

Comment les organisations de la société civile ont utilisé le droit et les mécanismes des droits de l'Homme pour faire progresser le droit à l'éducation



5 ÉTUDES DE CAS

A propos de l'Initiative pour le droit à l'éducation

L'Initiative pour le droit à l'éducation (*Right to Education Initiative*, RTE de son acronyme anglais) est une organisation internationale de défense des droits de l'Homme qui se concentre sur le droit à l'éducation. Nous promouvons l'éducation en tant que droit de l'Homme et aspirons à un monde où chacun·e, sans discrimination d'aucune sorte, puisse pleinement jouir de ce droit dans toutes ses dimensions. Nous relions la recherche mondiale, nationale et locale et le dialogue politique fondé sur des preuves à la réalisation de campagnes et d'actions de plaidoyer, dans le but d'accélérer les progrès vers la réalisation du droit à l'éducation pour toutes et tous grâce à des changements positifs et concrets sur le terrain.

Cette publication a été rédigée par Juliana Lima et Delphine Dorsi.

Remerciements

Nous tenons à remercier chaleureusement le Partenariat mondial pour l'éducation (PME) et l'initiative « Education à Voix Haute » (EOL de son acronyme anglais) pour leur soutien inestimable, qui permet à la société civile de faire progresser le droit à l'éducation par le biais du plaidoyer et de la redevabilité.

Nous remercions tout particulièrement Michal Zalesak et le *European Roma Center* (ERRC); Francisco Rodriguez, Agostina Quiroz et l'*Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia* (ACIJ); Stéphane Vigneault et École ensemble, ainsi que José Luis Rodríguez Candela (*Bahía Abogados*) pour leurs commentaires et leur relecture des études de cas présentées dans cette publication.

Conception graphique Rémi CABARET - dixit-graphiste.com

Crédits photo de la couverture (de gauche à droite) :

© ERRC - © Guadalupe Lombardo - © Ecole ensemble - © Right to Education Initiative - © UN Human Rights

© Right to Education Initiative, 2026

Ce document a été réalisé grâce au soutien financier d'Éducation à Voix Haute (EOL).

Son contenu relève de la seule responsabilité de l'Initiative pour le droit à l'éducation et ne reflète pas nécessairement les opinions des bailleurs de fonds, d'Oxfam Danemark ni du PME.

TABLE DES MATIÈRES

■ Introduction Page 4

■ Étude de cas 1 Page 14

STRATÉGIE : Saisine du médiateur / de la médiatrice

PROBLÉMATIQUE : Discrimination et ségrégation des enfants roms en Hongrie

■ Étude de cas 2 Page 24

STRATÉGIE : Contentieux - Recours collectif en protection des droits humains

PROBLÉMATIQUE : Refus d'inscription d'enfants et d'adolescents en situation de handicap dans des écoles ordinaires privées à Buenos Aires, en Argentine

■ Étude de cas 3 Page 38

STRATÉGIE : Soumission de rapports au Comité des Nations unies sur les droits économiques, sociaux et culturels

PROBLÉMATIQUE : La ségrégation scolaire au Québec, Canada

■ Étude de cas 4 Page 51

STRATÉGIE : Soumission de rapports au Comité des Nations unies sur les droits économiques, sociaux et culturels

PROBLÉMATIQUE : Les inégalités dans l'enseignement supérieur en France

■ Étude de cas 5 Page 67

STRATÉGIE : Dépôt d'une plainte auprès du Comité des droits de l'enfant

PROBLÉMATIQUE : Discrimination à l'égard des étrangers dans l'accès à l'éducation, Espagne

INTRODUCTION

■ 1. Contexte et fondements conceptuels

Bien que l'éducation soit largement reconnue comme un [droit humain fondamental](#), les organisations de la société civile (OSC) rencontrent souvent des difficultés à traduire cette reconnaissance en stratégies de plaidoyer efficaces permettant d'obliger les titulaires d'obligations à rendre des comptes.

La présente publication vise à combler cette lacune en recensant des exemples concrets tirés de l'expérience des OSC, qui ont recours au droit et aux mécanismes des droits de l'Homme pour faire progresser la réalisation du droit à l'éducation. À travers une série d'études de cas, cette publication illustre comment le plaidoyer peut s'ancrer dans le droit des droits de l'Homme et comment différents mécanismes de redevabilité, notamment juridiques et quasi-juridiques, peuvent être mobilisés de manière stratégique par les organisations de la société civile actives dans le secteur de l'éducation. Ce faisant, nous souhaitons démystifier le droit et les mécanismes des droits de l'Homme et inciter les OSC à les utiliser dans le cadre de leurs stratégies de plaidoyer.

Cette note d'introduction fournit les fondements conceptuels et pratiques des études de cas qui suivent. Elle précise ce qui constitue une approche fondée sur les droits humains en matière de plaidoyer pour l'éducation, explique la notion de redevabilité en matière de droits humains et présente un aperçu des principaux mécanismes de redevabilité à la disposition des OSC.

Cette publication vise à montrer comment les organisations de la société civile peuvent mettre en œuvre une approche fondée sur les droits humains en :

- Ancrant leur action de plaidoyer dans le cadre des droits humains
- Utilisant les mécanismes institutionnels existants pour signaler des violations et/ou faire valoir des droits (par exemple, les organes créés en vertu de traités internationaux et régionaux ; les juridictions internationales, régionales et nationales ; les commissions nationales des droits de l'Homme ; les médiateurs)
- Renforçant la responsabilisation des titulaires d'obligations à l'aide de multiples stratégies de plaidoyer et de redevabilité aux niveaux national, régional et international.

■ 2. L'éducation en tant que droit humain

Le droit à l'éducation est solidement ancré dans [les traités internationaux relatifs aux droits de l'Homme](#), qui constituent le fondement juridique des obligations des États de le protéger, de le respecter et de le mettre en œuvre. Des instruments généraux – tels que le [Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels](#) (PIDESC) et la [Convention relative aux droits de l'enfant](#) (CDE) – en définissent les objectifs et le contenu, y compris des éléments clés tels que l'enseignement primaire gratuit et obligatoire et la mise en place pro-

gressive de la gratuité de l'enseignement secondaire et supérieur. D'autres traités spécifiques garantissent le droit à l'éducation de groupes particuliers, tels que [les femmes et les filles](#), [les personnes en situation de handicap](#) ou [les migrants, les réfugiés et les personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays](#). Une fois ratifiés, ces traités créent des obligations juridiques contraignantes pour les États en vertu du droit international. Ils sont ensuite transposés dans [les cadres juridiques nationaux](#) – notamment les constitutions, les législations et les politiques – grâce auxquels le droit à l'éducation est mis en œuvre au niveau national.

L'éducation en tant que droit humain signifie que :

- L'éducation est un droit, et non un privilège.
- Le droit à l'éducation est garanti juridiquement par le droit des droits de l'Homme.
- Les titulaires d'obligations, principalement les États, ont l'obligation de protéger, de respecter et de mettre en œuvre le droit à l'éducation.
- Les titulaires de droits peuvent faire valoir leurs droits.
- Il existe des moyens d'exiger des comptes aux États en cas de violation ou de privation du droit à l'éducation.

Le cadre international des droits de l'Homme comprend à la fois des instruments contraignants et des instruments non contraignants. Les instruments contraignants – tels que les traités internationaux relatifs aux droits de l'Homme – créent des obligations juridiques pour les États qui les ont ratifiés, les rendant ainsi redevables au regard du droit international. En revanche, les instruments internationaux non contraignants relatifs aux droits de l'Homme comprennent un large éventail de déclarations, de lignes directrices et de principes, tels que le Programme de développement durable à l'horizon 2030, qui ne créent que des engagements politiques. Bien que les instruments non contraignants n'aient pas de force juridique, ils jouent un rôle important dans la définition de normes politiques et morales, la formation des attentes et l'encouragement des États à faire progresser le droit à l'éducation.

Au niveau national, le cadre des droits de l'Homme comprend la Constitution et les lois (par exemple, les lois sur l'éducation, les lois sur les droits de l'enfant), ainsi que les plans sectoriels de l'éducation et les politiques publiques telles que les politiques de discrimination positive visant à améliorer l'accès et la rétention d'un groupe spécifique d'apprenants (par exemple, les groupes marginalisés, les filles, les peuples autochtones, les migrants). Les Constitutions offrent la protection la plus élevée du droit à l'éducation au niveau national. Les lois offrent des garanties plus solides que les politiques. Ces dernières doivent être conformes aux lois et à la Constitution.

■ 3. Le plaidoyer pour l'éducation fondé sur les droits humains

Une [approche fondée sur les droits humains \(AFDH\)](#) exige que les principes des droits humains guident toutes les phases du processus de plaidoyer. Les [principes PANEL](#) (de l'acronyme anglais) fournissent un cadre permettant de la mettre en œuvre en identifiant cinq

principes fondamentaux : participation, redevabilité, non-discrimination et égalité, autonomisation et légalité. Si tous ces principes sont importants, la légalité est au cœur et constitue le fondement de tous les autres principes. La légalité souligne qu'**une approche fondée sur les droits humains doit toujours partir du cadre juridique applicable et rester ancrée dans celui-ci.**

▶ Cliquez [ici](#) pour visionner une vidéo sur les principes PANEL (en anglais)

Par conséquent, une approche du plaidoyer pour l'éducation fondée sur les droits humains se caractérise par :

■ **Un fondement juridique** : le plaidoyer s'appuie sur les dispositions relatives aux droits de l'Homme, en particulier (mais pas exclusivement) celles contenues dans les traités internationaux et régionaux contraignants ratifiés par les États, ainsi que dans les constitutions et les lois nationales.

Posez-vous les questions suivantes :

- Quels sont les traités relatifs aux droits de l'Homme garantissant le droit à l'éducation que l'État a ratifiés ?
- La Constitution ou les lois nationales garantissent-elles le droit à l'éducation ? Dans quelle mesure ?
- L'État a-t-il adopté des politiques visant à mettre en œuvre le droit à l'éducation ? Ces politiques sont-elles conformes aux lois nationales ?

Si les lois et les politiques sont conformes aux normes relatives aux droits de l'Homme, les violations sont susceptibles de se produire en raison du non-respect de ces lois et politiques. S'il existe des lacunes en matière de droits de l'Homme dans ces lois et politiques, les violations risquent de se reproduire à moins que ces lois et politiques ne soient modifiées.

■ **L'accent sur les obligations** : les États sont reconnus comme des « titulaires d'obligations » ayant l'obligation juridique de respecter, protéger et mettre en œuvre le droit à l'éducation. Le plaidoyer fondé sur les droits humains met donc l'accent sur ce que les États sont tenus de faire en vertu de la loi, plutôt que de se concentrer uniquement sur les priorités de développement, les besoins des populations et/ou la prestation de services.

Posez-vous les questions suivantes :

- Quel est le problème que j'essaie de résoudre ?
- De quelles preuves (données ventilées) je dispose et en quoi celles-ci mettent-elles en évidence ce problème ?
- Qui est responsable de ce problème ? Identifiez tous les niveaux de responsabilité aux échelons national et infranational.

■ **Redevabilité** : Le plaidoyer fondé sur les droits humains vise à garantir que les titulaires d'obligations soient tenus de rendre compte de leurs obligations, notamment par le biais de

mécanismes des droits de l'Homme tels que les mécanismes institutionnels judiciaires et quasi-judiciaires. Ce type de plaidoyer porte sur le respect des obligations, plutôt que de se limiter à analyser l'efficacité de la prestation de services et la satisfaction des besoins des personnes.

Posez-vous les questions suivantes :

- Quelles sont les meilleures stratégies de plaidoyer pour remédier à cette situation ?
- À quels mécanismes de suivi ou de redevabilité puis-je avoir recours ?

Une fois que vous avez identifié le cadre juridique applicable qui garantit le droit à l'éducation ainsi que les obligations correspondantes de l'État, de même que les éventuelles lacunes de ce cadre juridique ou de sa mise en œuvre, vous pouvez planifier vos stratégies de plaidoyer et déterminer les voies les plus appropriées pour demander des comptes aux autorités responsables.

4. La redevabilité au regard des droits humains

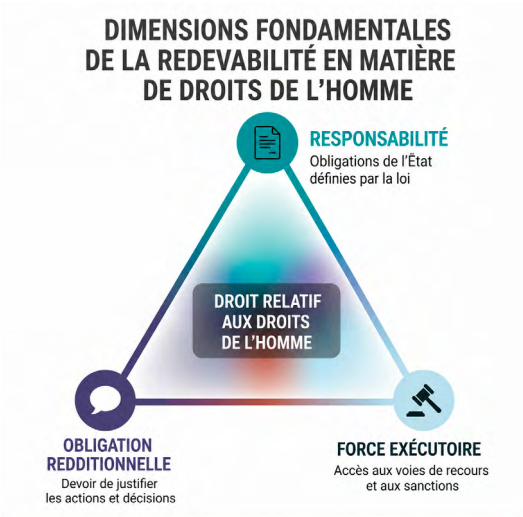
La redevabilité en matière de droits humains désigne les processus par lesquels les titulaires d'obligations sont tenus de rendre des comptes quant au respect de leurs obligations en la matière¹.

La redevabilité en matière de droits humains implique que les États aient des obligations bien définies, qu'ils soient tenus de rendre des comptes sur leurs actes et qu'ils soient soumis à des sanctions exécutoires ou à des mesures correctives en cas de non-respect. Cette conception met en évidence les **trois dimensions fondamentales de la redevabilité en matière de droits humains** : la responsabilité, l'obligation redditionnelle et la force exécutoire.

La redevabilité en matière de droits humains englobe toute une série de mesures visant à :

- exiger des États qu'ils justifient toute atteinte à la jouissance du droit à l'éducation par les titulaires de ce droit,
- exiger des États qu'ils rendent des comptes pour toute violation de leurs obligations juridiques.

Il existe de nombreux moyens de tenir les titulaires d'obligations responsables de leurs obligations en matière de droits humains.



¹ Right to Education Initiative (2023). [Accountability from a human rights perspective: The incorporation and enforcement of the right to education in the domestic legal order](#) (en anglais)

La redevabilité en matière de droits humains, *au sens strict*, fait référence à la force exécutoire des droits humains (cf. figure ci-dessus). Elle revêt un caractère essentiellement juridique et vertical : elle est mise en œuvre par le biais des tribunaux, des organes créés en vertu de traités et des mécanismes formels. La redevabilité sociale et la redevabilité politique, en revanche, s'exercent par le biais de la pression publique, de la transparence, du dialogue politique et de la mobilisation citoyenne. Ces différents types de redevabilité convergent et se renforcent mutuellement : les mécanismes de redevabilité sociale, tels que le suivi communautaire, les fiches d'évaluation citoyennes et les réunions publiques, peuvent être utilisés pour autonomiser les titulaires de droits et les sensibiliser, tout en recueillant des données ventilées pouvant servir à la redevabilité politique, juridique ou quasi-juridique.

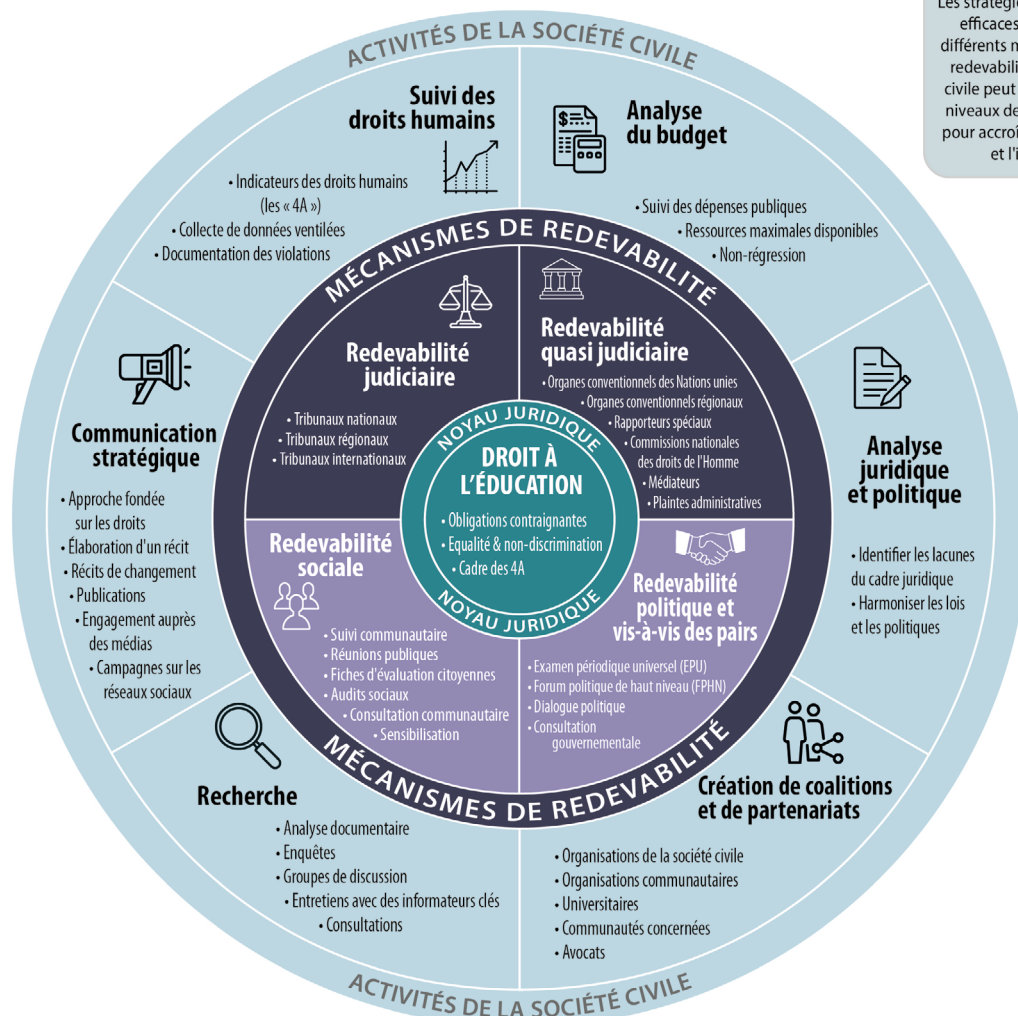
Le schéma ci-après présente l'« écosystème de la redevabilité » en matière de droit à l'éducation, illustrant comment la société civile peut s'engager dans une approche fondée sur les droits humains pour exiger que les titulaires d'obligations rendent des comptes. Il fait référence aux mécanismes de redevabilité en matière de droits humains *au sens strict* (redevabilité judiciaire et quasi-judiciaire) ainsi qu'aux mécanismes de redevabilité sociale, politique et entre pairs.

ÉCOSYSTÈME DE REDEVABILITÉ POUR LE DROIT À L'ÉDUCATION

Utiliser le droit et les mécanismes relatifs aux droits de l'Homme pour renforcer le plaidoyer

POINT CLÉ

Les stratégies de plaidoyer efficaces combinent différents mécanismes de redevabilité. La société civile peut agir à tous les niveaux de l'écosystème pour accroître la pression et l'impact.



Au centre du schéma se trouve le noyau juridique : le droit à l'éducation en tant que droit humain fondamental. Il souligne que le plaidoyer doit s'ancrer dans les obligations juridiques, notamment les principes d'égalité et de non-discrimination, ainsi que le [cadre des « 4A »](#) (disponibilité, accessibilité, acceptabilité, adaptabilité²). Il met en avant le fait que le fondement de toute approche fondée sur les humains réside dans le cadre juridique qui définit les obligations et les responsabilités des États envers les titulaires de droits.

Autour de ce noyau juridique s'articule une présentation synthétique des mécanismes de redevabilité, divisée en quatre voies complémentaires par lesquelles les États peuvent être tenus de rendre des comptes :

- les mécanismes judiciaires de redevabilité, par le biais des tribunaux nationaux et régionaux, y compris par le biais de recours collectifs ;
- les mécanismes quasi-judiciaires de redevabilité, au niveau international (par exemple, les organes conventionnels des Nations unies et régionaux, le [Rapporteur spécial sur le droit à l'éducation des Nations unies](#)) et au niveau national (par exemple, le médiateur, les institutions nationales des droits de l'Homme) ;
- les mécanismes de redevabilité politique et par les pairs, tels que l'[Examen périodique universel](#) du Conseil des droits de l'Homme et la participation aux processus politiques internationaux (par exemple, le Forum politique de haut niveau sur les objectifs de développement durable) et aux dialogues politiques nationaux (par exemple, la collaboration avec le Parlement, les ministres de l'Éducation, etc.) ;
- les mécanismes de redevabilité sociale, tels que les fiches d'évaluation citoyennes, le suivi communautaire, le budget participatif ou les assemblées publiques.

Ces différents mécanismes de redevabilité varient en termes d'accessibilité, d'influence politique et d'application ; mais, ensemble, ils forment une architecture de redevabilité diversifiée.



Comprendre les instruments relatifs aux droits de l'Homme, contraignants et non contraignants, en matière de redevabilité

Une approche fondée sur les droits humains en matière de plaidoyer et de redevabilité dans le domaine de l'éducation tient compte à la fois des instruments internationaux contraignants et non contraignants. Cependant, seuls les instruments internationaux contraignants et les instruments juridiques nationaux peuvent déclencher des mécanismes de redevabilité administratifs, juridiques et quasi-juridiques. Dans le cadre normatif, la force exécutoire constitue une caractéristique déterminante de la redevabilité, car elle offre aux titulaires de droits des voies formelles leur permettant d'obtenir réparation en cas de violation, notamment par le biais des tribunaux et des instances quasi-judiciaires. En revanche, les instruments internationaux non contraignants, ainsi que les plans et stratégies nationaux, ne créent pas d'obligations exécutoires et

² De l'anglais : « *Availability, Acceptability, Accessibility, Adaptability* ». En français « *Availability* » se traduit par « disponibilité », ou par « à disposition » ou parfois par « dotation ».

reposent donc principalement sur la redevabilité politique et la pression des pairs. Si les cadres non contraignants sont largement utilisés dans le plaidoyer en faveur de l'éducation, ancrer ce plaidoyer dans des cadres contraignants renforce sa légitimité, élargit les options en matière de redevabilité et permet de recourir à des mécanismes juridiques et quasi-juridiques.

L'anneau extérieur représente les activités de la société civile, c'est-à-dire les stratégies et actions concrètes par lesquelles les OSC assurent le suivi de la mise en œuvre du droit à l'éducation, identifient les obstacles qui entravent la pleine réalisation de ce droit, collectent des données, produisent des éléments probants, exercent des pressions et collaborent avec les communautés concernées et d'autres partenaires tels que les chercheurs, les syndicats, d'autres organisations de la société civile et des coalitions. Il s'agit notamment :

- du suivi dans une perspective droits de l'Homme, y compris la documentation des violations du droit à l'éducation ;
- l'analyse budgétaire, évaluant l'allocation des ressources et le respect des obligations des États, telles que le principe de non-régression ;
- l'analyse juridique et politique, identifiant les lacunes et alignant les cadres juridiques nationaux sur le droit international des droits de l'Homme ;
- la constitution de coalitions et la mise en place de partenariats avec d'autres organisations de la société civile, des syndicats d'étudiant·e·s et/ou d'enseignant·e·s, des universitaires et les communautés concernées ;
- la recherche, par le biais d'une analyse documentaire et d'une recherche sur dossier, ainsi que de méthodes qualitatives et quantitatives, y compris la recherche participative ;
- la communication stratégique, en s'appuyant sur un cadre fondé sur les droits et en mobilisant le public, par exemple par le biais de communiqués de presse, d'interviews à la radio, de campagnes sur les réseaux sociaux, etc.

Ce schéma met en évidence un élément essentiel : la société civile peut évoluer au sein de cet écosystème, combiner différentes stratégies de plaidoyer et recourir à divers mécanismes pour accroître la pression, renforcer les arguments juridiques et maximiser l'impact. Un plaidoyer efficace nécessite non seulement de reconnaître l'éducation comme un droit, mais aussi d'utiliser de manière stratégique et intégrée les cadres juridiques, les données factuelles et les mécanismes de redevabilité.

La présente publication se concentre sur les mécanismes de redevabilité en matière de droits humains *au sens strict*. Comme expliqué précédemment, cela fait référence aux mécanismes de redevabilité juridiques et quasi-juridiques. Cependant, comme l'illustrent les différentes études de cas présentées dans cette publication, les OSC recourent simultanément à diverses stratégies de plaidoyer : elles mènent des actions de sensibilisation au niveau communautaire, collaborent avec la presse pour accroître la visibilité de la problématique, nouent des partenariats avec d'autres organisations, travaillent avec des avocats ou des experts en droits

humains, s'engagent auprès des mécanismes internationaux de protection des droits de l'Homme et, au niveau national, auprès du parlement et des institutions de défense des droits de l'Homme.

■ 5. Aperçu des études de cas

Cette publication montre comment les organisations de la société civile peuvent s'appuyer sur le droit et les mécanismes relatifs aux droits de l'Homme pour renforcer leurs stratégies de plaidoyer et favoriser la reddition de comptes des titulaires d'obligations. Elle se concentre sur les mécanismes des droits de l'Homme *au sens strict* (mécanismes judiciaires et quasi-judiciaires).

Les stratégies de plaidoyer, telles qu'elles sont définies dans la présente publication, comprennent le suivi, l'établissement de rapports, les campagnes de plaidoyer, les relations avec les médias, la constitution de coalitions, le dialogue politique, ainsi que le recours aux mécanismes existants de redevabilité en matière de droits humains, tels que les médiateurs, les commissions nationales des droits de l'Homme, les organes conventionnels des Nations unies, l'Examen périodique universel ou les actions en justice.

À travers cinq études de cas, cette publication explore le contexte et les problématiques sous-jacentes liés au droit à l'éducation, le cadre juridique applicable à chaque cas, les stratégies de plaidoyer mises en œuvre par les organisations de la société civile, les résultats et les impacts de leurs efforts, ainsi que les enseignements tirés de chaque expérience. Chaque étude de cas met en avant un mécanisme de redevabilité juridique ou quasi-juridique, au niveau national ou international, illustrant comment les organisations de la société civile l'ont mis en œuvre pour faire évoluer les choses. En outre, chaque étude de cas fournit une liste de ressources clés destinées à aider les OSC à s'y retrouver dans le système des droits de l'Homme et à choisir la stratégie de plaidoyer la mieux adaptée pour garantir la redevabilité.

Les études de cas sont illustrées par les éléments suivants

-  Décisions des mécanismes des droits de l'Homme
-  Références juridiques
-  Analyse approfondie
-  Conseils
-  Vidéos
-  Citations

Les études de cas sont classées en fonction du type de mécanisme des droits de l'Homme utilisé (national/international ; judiciaire/quasi-judiciaire) et de la problématique relative au droit à l'éducation soulevée par les organisations de la société civile lorsqu'elles font appel à ces mécanismes.

Les études de cas n° 1 et n° 2 présentent des mécanismes nationaux des droits de l'Homme. La première étude de cas examine comment le [Centre Européen pour les droits des Roms](#) (*European Roma Rights Center, ERRC*), la [Fondation Polgár pour l'égalité des chances](#) et la [Fondation Rosa Parks](#) ont lutté contre la discrimination et la ségrégation dont sont victimes les enfants roms en Hongrie, par l'intermédiaire du Médiateur national, le Commissaire adjoint hongrois aux droits fondamentaux. La deuxième étude de cas examine comment [ACIJ](#), l'Association civile pour l'égalité et la justice, a eu recours à des actions en justice pour lutter contre le refus d'inscrire des enfants en situation de handicap dans des écoles ordinaires privées à Buenos Aires (Argentine).

Les études de cas n° 3, 4 et 5 portent sur les mécanismes internationaux des droits de l'Homme. Les études de cas n° 3 et 4 sont consacrées aux rapports présentés aux organes conventionnels des Nations unies. Elles traitent toutes deux de l'examen du respect par les États du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (PIDESC) par le Comité des droits économiques, sociaux et culturels (CDESC), composé d'experts indépendants. L'étude de cas n° 3 explique comment l'organisation de la société civile [École ensemble](#) a lutté contre la ségrégation dans le système éducatif du Québec (Canada). Quant à l'étude de cas n° 4, elle explique comment trois organisations ([l'Initiative pour le droit à l'éducation](#) (RTE), [la Fédération des Associations Générales Étudiantes](#) (la FAGE) et le [Global Student Forum](#) (GSF)) ont collectivement lutté contre les inégalités dans le système d'enseignement supérieur français en adressant des rapports au CDESC. La dernière étude de cas n° 5 se concentre sur les procédures de communication auprès des organes conventionnels des Nations unies, également appelées mécanismes de plainte. Elle examine les plaintes déposées auprès du Comité des droits de l'enfant par trois élèves marocains résidant à Melilla (Espagne) pour dénoncer le refus de leur inscription en raison de leur situation administrative en matière d'immigration.

Bien que ces exemples ne portent ni sur la redevabilité sociale ni sur la redevabilité politique, il est important de souligner qu'il n'existe pas de voie unique « idéale » pour garantir la pleine réalisation du droit à l'éducation. Les stratégies de plaidoyer et les mécanismes de redevabilité présentés dans l'écosystème de la redevabilité sont souvent plus efficaces lorsqu'ils sont utilisés conjointement, comme le montreront les différents cas :

- Le suivi alimente les rapports destinés aux organes conventionnels et le dialogue politique, et les résultats peuvent être utilisés dans le cadre de campagnes de plaidoyer.
- Les recommandations des organes conventionnels soutiennent les actions en justice et le dialogue politique avec les parlements et les ministères de l'Éducation.
- Les décisions de justice renforcent le plaidoyer politique, peuvent conduire à des modifications législatives et traitent de cas individuels

Il est essentiel de comprendre cette complémentarité pour concevoir des stratégies adaptées à la question éducative que vous cherchez à aborder et qui soient réalisables dans le cadre de votre juridiction et de votre contexte social et politique.

■ Ressources

- Initiative pour le droit à l'éducation, UNESCO (2019). [Right to Education Handbook](#)
- ActionAid, Global Campaign for Education (2007). [Droits à l'éducation : Guide pour praticiens et activistes](#)
- Amnesty International, Right to Education Project (2012). [Haki Zetu – Les droits économiques, sociaux et culturels en pratique : le droit à l'éducation](#)

ÉTUDE DE CAS 1



STRATÉGIE | Saisine du médiateur / de la médiatrice

PROBLÉMATIQUE | Discrimination et ségrégation
des enfants roms en Hongrie

1. CONTEXTE ET PROBLÉMATIQUE

La population rom constitue la plus grande minorité ethnique d'Europe. Vivant principalement en Europe centrale et orientale, la communauté rom est confrontée à des préjugés profondément enracinés et à une discrimination raciale dans de nombreux domaines de la vie quotidienne, notamment l'accès au logement, à la protection sociale, aux soins de santé, à l'emploi et à l'éducation. Pendant des années, **les enfants roms de Kalocsa, une ville de Hongrie, ont été scolarisés séparément des enfants non roms dans les écoles maternelles municipales, tout en suivant un programme éducatif destiné à la minorité rom.** En 2022, lorsque des parents roms ont tenté de transférer leurs enfants vers d'autres écoles maternelles de la ville, ni l'administration de ces établissements ni la municipalité n'ont donné suite à leurs demandes écrites. Les enfants roms ont continué à être scolarisés dans des établissements séparés ou, lorsqu'ils étaient « intégrés » dans le système scolaire ordinaire, étaient placés dans des classes séparées fréquentées exclusivement par des enfants roms. Les parents ignoraient que leurs enfants suivaient un programme d'éducation destiné aux minorités, avec un programme scolaire spécifique différent de celui des enfants d'origine non rom, et ils ignoraient également le contenu de ce programme.

La problématique en bref

la ségrégation scolaire structurelle et la discrimination ethnique et raciale à l'encontre des élèves roms en Hongrie

- Malgré les garanties juridiques d'égalité et de non-discrimination dans l'éducation, les élèves roms de la commune de Kalocsa étaient scolarisés dans des écoles maternelles ou des classes séparées.
- Lorsque les parents ont demandé à la ville d'examiner les demandes d'inscription de leurs enfants dans d'autres écoles maternelles, leur requête a été ignorée ou rejetée.
- Les enfants roms suivaient un « programme spécial destiné à la minorité rom », doté d'un programme scolaire spécifique qui reproduisait des stéréotypes, sans que les parents en aient connaissance.

Selon [un rapport de la Fondation Rosa Parks](#), la ségrégation des enfants roms à l'école constitue l'un des problèmes les plus profonds et les plus graves du système éducatif hongrois. Bien qu'elle soit formellement interdite par la loi, la sélection fondée sur l'origine ethnique et la reproduction des différences sociales perpétuent, dans la pratique, les schémas d'exclusion des enfants roms. En conséquence, ceux-ci sont concentrés de manière disproportionnée dans des écoles et des classes peu prestigieuses et disposant de ressources insuffisantes, ce qui limite leurs résultats scolaires et réduit considérablement leurs chances de mobilité sociale³.

▶ Regardez ce [court métrage d'animation](#) de la Fondation Rosa Parks pour mieux comprendre le racisme systémique dont sont victimes les Roms en Hongrie (en hongrois, avec sous-titres en anglais)

³ Rosa Parks Foundation (2025). [The prospects of school desegregation in Hungary. Public policy report](#). Consulté le 15 Juin 2026.

2. CADRE APPLICABLE EN MATIÈRE DE DROITS DE L'HOMME

■ Droit international

Le [Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels](#) (PIDESC) et la [Convention relative aux droits de l'enfant](#) (CDE), ratifiés par la Hongrie respectivement en 1974 et 1991, établissent que toute personne a droit à l'éducation sans discrimination d'aucune sorte (art. 13 et art. 2.2 du PIDESC ; art. 28 et art. 2 de la CDE). La [Convention de l'UNESCO concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement](#), ratifiée par la Hongrie en 1964, énonce le principe fondamental de non-discrimination et d'égalité dans l'éducation.

■ Droit national

La Constitution hongroise ([Loi fondamentale de la Hongrie de 2011](#)) consacre le droit à l'éducation des citoyens dans son article XI, qui dispose que : « (1) Tout citoyen hongrois a droit à l'éducation ». L'article XV énonce le principe de non-discrimination en établissant que « toute personne est égale devant la loi » et que « la Hongrie garantit les droits fondamentaux à toute personne sans aucune discrimination fondée sur la race, la couleur, le sexe, le handicap, la langue, la religion, les opinions politiques ou autres opinions, l'origine nationale ou sociale, la situation financière, la naissance ou toute autre circonstance quel qu'en soit le caractère ⁴ ».

De plus, la [loi n° CXXV de 2003 relative à l'égalité de traitement et à la promotion de l'égalité des chances](#) interdit la discrimination et la ségrégation illégale fondées sur la nationalité, l'origine ethnique et l'origine sociale (articles 7, 8 et 9). Conformément à l'article 10, paragraphe 2, de cette loi, toute disposition qui sépare des individus ou des groupes, sur la base d'une caractéristique protégée, de personnes se trouvant dans une situation comparable est considérée comme une ségrégation illégale, sauf si elle est expressément autorisée par la loi.



Loi n° CXXV de 2003 relative à l'égalité de traitement et à la promotion de l'égalité des chances

Article 10, paragraphe 2

Toute disposition qui distingue certaines personnes ou certains groupes de personnes d'autres personnes ou groupes de personnes se trouvant dans une situation comparable, sur la base des caractéristiques visées à l'article 8, sans que cela soit expressément autorisé par la loi, est considérée comme une discrimination illégale⁵.

Le principe d'égalité de traitement s'applique à toutes les formes d'enseignement public qui fonctionnent conformément aux exigences fixées ou approuvées par l'État ou qui bénéficient d'un soutien direct ou indirect de l'État⁶.

⁴ Traduction non officielle de l'anglais.

⁵ Traduction non-officielle de l'anglais : « Section 10 (2) - A provision that separates certain persons or groups of persons from persons or groups of persons in a comparable situation on the basis of the characteristics specified in Section 8, without this being expressly permitted by law, shall be considered unlawful discrimination. »

⁶ Rosa Parks Foundation (2025). [The prospects of school desegregation in Hungary. Public policy report](#). Consulté le 15 juin 2026.

Le cadre des 4A

CDESC, Observation générale n° 13, par. 6

Les 4A viennent de l'anglais *Available, Accessible, Acceptable, Adaptable*.

L'éducation, sous toutes ses formes et à tous les niveaux, doit présenter les caractéristiques essentielles et interdépendantes suivantes :

DISPONIBLE

Les établissements scolaires sont en nombre suffisant et disposent d'infrastructures et de matériels adéquats, ainsi que d'enseignants formés percevant des salaires compétitifs.

ACCESSIBLE

Les établissements et les programmes éducatifs sont accessibles à toutes et à tous, sans discrimination, tant sur le plan économique que physique. Des mesures concrètes sont prises pour favoriser l'inclusion des personnes et des groupes les plus marginalisés.

ACCEPTABLE

La forme et le contenu de l'enseignement sont pertinents, culturellement appropriés et de bonne qualité. Ils sont conformes aux objectifs de l'éducation ainsi qu'aux normes minimales en matière d'éducation approuvées par l'État.

ADAPTABLE

L'enseignement doit être souple de manière à pouvoir être adapté aux besoins de sociétés et de communautés en mutation, tout comme aux besoins des étudiants dans leur propre cadre social et culturel.

Analyse du cas au travers du cadre des 4 A⁷

Plusieurs dimensions du cadre des « 4A » ont été bafouées dans ce cas. L'accessibilité signifie que tous les enfants doivent pouvoir accéder à une éducation de qualité sans discrimination. La ségrégation dans les écoles et les classes, ainsi que le refus d'examiner les demandes de transfert des parents vers des écoles maternelles non ségréguées, ont compromis l'accessibilité des enfants roms aux services d'accueil et d'éducation de la petite enfance à Kalosca. L'acceptabilité exige que tous les élèves, indépendamment de leur origine et de leur appartenance ethnique, bénéficient d'une éducation de qualité, de contenu et de niveau comparables. L'adaptabilité exige que les systèmes éducatifs réagissent activement aux inégalités sociales existantes et les combattent, plutôt que de les reproduire. Le programme scolaire spécial auquel les enfants roms étaient soumis a transformé les dispositions relatives à l'éducation des minorités – initialement conçues pour soutenir les droits culturels et linguistiques des Roms – en justification de la ségrégation. L'éducation dispensée aux enfants roms n'était pas d'une qualité équivalente à celle reçue par leurs camarades non roms, y compris les autres minorités nationales inscrites dans des programmes spéciaux, ce qui a limité leurs acquis scolaires et restreint leurs perspectives d'avenir ainsi que leur intégration dans la société. Le programme destiné aux minorités a donc enfreint à la fois les critères d'acceptabilité et d'adaptabilité.

Pour plus d'informations sur les 4 A :

- Comité des droits économiques, sociaux et culturels (1999). [Observation générale n° 13](#), paragraphe 6.

⁷ De l'anglais : « *Availability, Acceptability, Accessibility, Adaptability* ». En français « *Availability* » se traduit par « disponibilité », ou par « à disposition » ou parfois par « dotation ».

- Katharina Tomasevski (2001). [Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable](#) (en anglais uniquement)
- Initiative pour le droit à l'éducation, UNESCO (2019). [Manuel sur le droit à l'éducation](#), p. 76

3. STRATÉGIES DE PLAIDOYER

La ségrégation des enfants roms en Hongrie a été contestée par le biais de différents mécanismes, notamment les juridictions nationales et régionales (mécanismes judiciaires) et les institutions nationales des droits de l'Homme (mécanismes quasi-judiciaires).



Mécanismes national des droits de l'Homme : Médiateur / Médiatrice

Les violations du droit à l'éducation peuvent faire l'objet d'un recours au niveau national par le biais de mécanismes judiciaires (tribunaux) ou quasi-judiciaires (institutions nationales des droits de l'Homme).

Les institutions nationales des droits de l'Homme (INDH), telles que les médiateurs ou les commissions des droits de l'Homme, sont des organismes publics indépendants créés pour promouvoir et protéger les droits de l'Homme au niveau national. Leur mise en œuvre au niveau national est régie par les [Principes de Paris](#), adoptés par l'Assemblée générale des Nations unies en 1993, qui fixent des normes minimales concernant leur indépendance, leur mandat, leur composition (pluralisme) et leurs ressources.

« Les mécanismes quasi-judiciaires, tels que les médiateurs, et les institutions nationales des droits de l'Homme jouent un rôle important dans la protection du droit à l'éducation en surveillant sa mise en œuvre au niveau national. De tels mécanismes existent dans de nombreux pays. Même si leurs conclusions ne sont pas juridiquement contraignantes, les décisions et recommandations de ces organes quasi-judiciaires au niveau national sont importantes car elles exercent une pression politique et juridique sur les autorités et les institutions.⁸ »

Chaque institution nationale des droits de l'Homme dispose de son propre mandat. En ce qui concerne le droit à l'éducation, les institutions nationales des droits de l'Homme ont généralement pour mandat :

- De recevoir et d'analyser les plaintes émanant de particuliers ou de groupes de particuliers qui estiment que leur droit à l'éducation a été violé (souvent sans qu'il soit nécessaire de faire appel à un avocat)
- Mener, de leur propre initiative, des enquêtes visant à promouvoir et à protéger le droit à l'éducation, et ouvrir des enquêtes sur des violations présumées, par exemple par le biais d'auditions publiques
- Surveiller et rendre compte de la mise en œuvre du droit à l'éducation ainsi que des violations de ce droit
- Conseiller les gouvernements et les parlements sur la législation et les politiques à adopter pour garantir le respect des normes internationales en matière de droits de l'Homme
- Collaborer avec les mécanismes internationaux et régionaux des droits de l'Homme, tels que les organes conventionnels des Nations unies et l'Examen périodique universel

De nombreuses institutions nationales des droits de l'Homme sont accréditées par l'[Alliance mondiale des](#)

⁸ Rapporteur spécial sur le droit à l'éducation (2013). [La justiciabilité du droit à l'éducation](#)

institutions nationales des droits de l'Homme (GANHRI de son acronyme anglais), qui évalue leur conformité aux Principes de Paris et leur attribue des catégories de statut (A, B ou C) en fonction de leur degré d'indépendance et d'efficacité.

Cette étude de cas porte sur les mesures prises par le *Commissaire adjoint aux droits fondamentaux de Hongrie – Médiateur pour les droits des minorités nationales*.



Le Bureau hongrois du Commissaire aux droits fondamentaux

Le Bureau hongrois du Commissaire aux droits fondamentaux comprend trois médiateurs :

- Le Commissaire aux droits fondamentaux
- Le commissaire adjoint chargé de la protection des intérêts des générations futures
- Le commissaire adjoint chargé de la protection des intérêts des nationalités vivant en Hongrie

Les missions et le mandat du commissaire aux droits fondamentaux et des commissaires adjoints sont définis par l'article 30 de la Loi fondamentale de la Hongrie adoptée en 2011 et s'appuient sur la loi CXI de 2011 relative au commissaire aux droits fondamentaux.

Toute personne peut déposer une plainte auprès du **Commissaire hongrois aux droits fondamentaux** si elle estime qu'un acte ou une omission d'un organisme exerçant une fonction publique a porté atteinte à l'un de ses droits fondamentaux ou constitue une menace imminente pour ceux-ci. L'accès à ce mécanisme est subordonné à l'épuisement préalable par le plaignant des autres voies de recours administratives disponibles, sauf dans les cas où il n'existe aucun recours. Les plaintes ne peuvent être adressées qu'à l'encontre : des autorités de l'administration publique, des collectivités locales (gouvernements locaux), gouvernements autonomes des minorités nationales, des organismes publics à adhésion obligatoire, des Forces armées hongroises, des services chargés de l'application de la loi, des autorités d'enquête (y compris celles relevant du ministère public), des notaires, des huissiers de justice (tant au niveau départemental qu'indépendants), ainsi que de tout autre organe exerçant des fonctions d'administration publique ou fournissant des services publics.

Source : **Bureau du Commissaire aux droits fondamentaux**, consulté le 12 juin 2026

Des militants roms de la ville de Kalocsa⁹, avec le soutien du **Centre européen pour les droits des Roms** (*European Roma Rights Center, ERRC* de son acronyme anglais), de la **Fondation Polgár pour l'égalité des chances** et de la **Fondation Rosa Parks**, ont organisé plusieurs réunions avec le maire de Kalocsa afin de lui proposer une aide professionnelle visant à mettre fin à la ségrégation entre les écoles maternelles. Bien que ces réunions n'aient pas abouti, la ville a finalement décidé (en octobre 2022) de fermer temporairement l'école maternelle ségréguée, invoquant les coûts de chauffage élevés de l'établissement. Les enfants roms qui étaient inscrits dans cette école ségréguée ont alors été transférés vers un autre établissement. Mais ils ont été placés dans des classes séparées.

⁹ Rosa Parks Foundation. *Győzelem Kalocsán: megszűnt az óvodai szegregáció*. Consulté le 15 juin 2026. Traduction non officielle du hongrois, réalisée à l'aide d'outils de traduction assistée de l'IA.

Le [Centre européen pour les droits des Roms](#) (*European Roma Rights Center*, ERRC de son acronyme anglais) est une organisation juridique internationale d'intérêt public dirigée par des Roms, qui œuvre à la lutte contre le racisme anti-Roms et les violations des droits humains dont sont victimes les Roms, par le biais de recours stratégiques, de recherches et d'élaboration de politiques, d'actions de plaidoyer et d'éducation aux droits humains.

Par la suite, les organisations se sont tournées vers le Commissaire adjoint aux droits fondamentaux (le Médiateur), qui a estimé que la directrice de l'école maternelle avait favorisé la ségrégation en autorisant les familles non roms à transférer leurs enfants vers d'autres établissements, tout en empêchant les familles roms de faire de même. Selon le Médiateur, le traitement des demandes de transfert pouvait être lié à l'origine rom des demandeurs. Le Médiateur a donc fait valoir que la municipalité avait contribué à cette situation discriminatoire par son inaction. Le Médiateur a également examiné le programme éducatif destiné à la minorité rom de l'école maternelle, exprimant de vives inquiétudes quant au fait que ce programme associait de manière inappropriée l'éducation de la minorité rom à la pauvreté, à la précarité sociale et à des problèmes de comportement, renforçant ainsi des stéréotypes préjudiciables. De plus, « après avoir comparé le programme destiné aux Roms avec le programme d'éducation destiné à la minorité allemande mis en œuvre à Kalocsa, le Médiateur a constaté un contraste frappant : alors que le programme allemand visait à renforcer l'identité et à préserver les valeurs culturelles, le programme destiné aux Roms reposait sur des hypothèses préjudiciables qui sapaient fondamentalement sa crédibilité et ses objectifs déclarés. Cela était particulièrement préoccupant étant donné que les parents concernés ignoraient pour la plupart que leurs enfants étaient inscrits dans un programme d'éducation destiné à une minorité¹⁰».

À la suite de l'enquête menée par le médiateur, et avant même la clôture de l'affaire, la municipalité a décidé de [fermer définitivement l'école maternelle ségréguée](#)¹¹. Dans sa décision, le Médiateur [a demandé](#) que le Secrétariat d'État à l'Éducation publique, rattaché au ministère de l'Intérieur, réexamine ses recommandations concernant le contenu des programmes d'enseignement préscolaire et scolaire destinés aux minorités et, si nécessaire, établisse des normes contraignantes par voie législative¹².

¹⁰ Ibid.

¹¹ European Roma Rights Centre (2025). [End of segregation of Roma in Kindergartens in Kalocsa, Hungary, After community legal action](#). Consulté le 15 juin 2026.

¹² Rosa Parks Foundation. Győzelem Kalocsán: megszűnt az óvodai szegregáció. Consulté le 15 juin 2026. Traduction non officielle du hongrois, réalisée à l'aide d'outils de traduction assistée par l'IA.

STRATÉGIES DE PLAIDOYER



Engagement
communautaire
et activisme



Collaboration entre
organisations de la
société civile



Dialogue
politique



Défenseur
des droits

4. RÉSULTATS ET IMPACTS

À la suite de la plainte déposée auprès du médiateur, les écoles maternelles ségréguées de Kalocsa ont été définitivement fermées et des mesures ont été mises en place pour garantir une éducation intégrée aux enfants roms de la ville. Les limites des secteurs scolaires ont été redéfinies afin de tenir compte à la fois de la proximité géographique et de la diversité socioculturelle, ce qui permet d'assurer une composition plus équilibrée des classes de maternelle¹³.

Le Centre européen pour les droits des Roms (ERRC) indique que « selon les parents de la région, la situation s'est considérablement améliorée, avec la nomination d'un nouveau directeur de l'école maternelle et la suppression effective de la ségrégation, du moins au niveau de l'école maternelle ». L'ancienne directrice juridique de l'ERRC, Vivien Brassói, a félicité les militants locaux et les parents roms pour avoir défendu leurs droits, affirmant que « cette affaire témoigne de la puissance de l'action juridique collective dans la lutte contre la discrimination et la promotion des droits des enfants roms »¹⁴.

5. CONSEILS ET ENSEIGNEMENTS TIRÉS

Le cas de Kalocsa est l'un des nombreux exemples où l'ERRC et la Fondation Rosa Parks ont collaboré entre elles et avec d'autres organisations pour lutter contre la ségrégation scolaire en Hongrie¹⁵. C'est également l'un des nombreux cas où la discrimination à l'encontre des en-

¹³ European Roma Rights Centre (2025). [End of segregation of Roma in Kindergartens in Kalocsa, Hungary, After community legal action](#). Consulté le 15 juin 2026.

¹⁴ Ibid.

¹⁵ Rosa Parks Foundation (2025). [The prospects of school desegregation in Hungary. Public policy report](#). Consulté le 15 juin 2026; European Roma Rights Centre (2015). [Hungary: a short history of segregation](#). Consulté le 15 juin 2026.

fants roms a été contestée par l'intermédiaire du Médiateur¹⁶. Il s'agit d'un exemple significatif d'action de plaidoyer couronnée de succès, qui démontre que les institutions nationales des droits de l'Homme – telles que le Médiateur – ont un rôle important à jouer dans la mise en œuvre effective du droit à l'égalité et à la non-discrimination dans l'éducation. Selon Michal Zalesak, du Centre européen pour les droits des Roms (ERRC), il reste utile de faire appel au Médiateur même si son intervention n'aboutit pas à un changement concret, car cela peut servir dans le cadre d'une procédure judiciaire si l'affaire est portée devant les tribunaux¹⁷.

Facteurs favorables	Défis
• L'expertise de ERRC sur la situation des enfants roms • La collaboration avec d'autres organisations de la société civile • La mobilisation des titulaires de droits et des militants	• Le manque de coopération des autorités nationales ou régionales au cours de la procédure. • La décision non contraignante du Médiateur. Il peut parfois être nécessaire de faire appel aux autorités gouvernementales ou d'engager une procédure judiciaire pour faire appliquer cette décision.



Conseil pratique : « Il n'est pas nécessaire d'être juriste pour dialoguer avec un médiateur. Ce que les organisations de la société civile apportent, c'est la réalité du terrain : des preuves, les points de vue des communautés et des témoignages concrets qui peuvent aider les institutions de défense des droits de l'Homme à identifier et à lutter contre les violations systémiques. En dialoguant directement avec les médiateurs et d'autres institutions de défense des droits de l'Homme, les organisations de la société civile peuvent contribuer à ce que les témoignages des communautés concernées soient entendus et donnent lieu à des mesures concrètes. Je recommande donc vivement aux OSC de collaborer avec les mécanismes nationaux de défense des droits de l'Homme ». (Michal Zalesak, du Centre européen pour les droits des Roms)

RESSOURCES

■ Institutions nationales des droits de l'Homme

- Rapporteur spécial sur le droit à l'éducation (2013). [Justiciabilité du droit à l'éducation](#)
- Assemblée générale des Nations Unies (1993). [Principes concernant le statut des institutions nationales pour la promotion et la protection des droits de l'Homme](#) (les Principes de Paris)
- Haut-Commissariat des Nations unies aux droits de l'Homme (2010). [Institutions nationales pour les droits de l'Homme : historique, principes, fonctions et attributions](#)

¹⁶ European Roma Rights Centre (2026). [ERRC takes legal action for Romani refugee children who are denied education](#). Consulté le 15 juin 2026.

¹⁷ Entretien en ligne, le 18 juin 2026.

- Centre for Economic and Social Rights (s.d.) [National Human Rights Institutions as Monitors of Economic, Social and Cultural Rights](#) (en anglais)
- Danish Institute for Human Rights & Center for Economic and Social Rights (2016). [Realising rights through the sustainable development goals: The role of national human rights institutions](#) (en anglais)
- [Alliance mondiale des institutions nationales des droits de l'Homme](#) (GANHRI de son acronyme anglais)
- Médiateur hongrois : [Office of the Commissioner for Fundamental Rights](#) (en anglais).

■ La ségrégation scolaire en Hongrie

- European Roma Rights Centre (2025). [End of segregation of Roma in Kindergartens in Kalocsa, Hungary, After community legal action](#) (en anglais)
- European Roma Rights Centre (2026). [ERRC takes legal action for Romani refugee children who are denied education](#) (en anglais)
- Rosa Parks Foundation. [Győzelem Kalocsán: megszűnt az óvodai szegregáció](#) (en hongrois)

ÉTUDE DE CAS 2



STRATÉGIE

Contentieux
Recours collectif en protection
des droits humains

PROBLÉMATIQUE

Refus d'inscription d'enfants et d'adolescents
en situation de handicap dans des écoles
ordinaires privées à Buenos Aires, Argentine

1. CONTEXTE ET PROBLÉMATIQUE¹⁸

En Argentine, dans la Ville Autonome de Buenos Aires (CABA de son acronyme espagnol), les écoles ordinaires privées refusaient systématiquement l'inscription et la réinscription de filles, de garçons et d'adolescents en raison de leur handicap, en invoquant divers arguments. Face aux demandes des familles ou lors des entretiens d'admission, elles affirmaient, par exemple, qu'elles n'avaient plus de places disponibles, qu'elles avaient déjà atteint le « quota » de personnes en situation de handicap, qu'elles n'étaient pas préparées à l'inclusion, que la présence de personnel d'accompagnement aurait nui au « niveau » de l'établissement, que l'enfant ne pourrait pas répondre aux exigences de l'établissement, que ce n'était pas une école adaptée à ses besoins, que le projet éducatif ne répondait pas à ses besoins, qu'elles se réservaient le droit d'admission ou simplement que l'école « ne pratiquait pas l'inclusion ». Les témoignages des familles reflétaient des recherches interminables et frustrantes de places disponibles. En effet, certaines d'entre elles visitaient plus de 30 établissements scolaires avant d'en trouver un qui les accueille.

Souvent, cela conduisait à la déscolarisation des élèves, ou bien à leur inscription dans des écoles spécialisées ou – dans certains cas particuliers – dans des écoles ordinaires situées très loin de leur domicile. Par ailleurs, les élèves qui parvenaient à intégrer une école ordinaire privée de la CABA ne voyaient pas non plus leur scolarité y assurée, car ils se heurtaient à de nouveaux refus au moment de demander leur réinscription dans la classe ou le niveau supérieur.

Ces pratiques exposaient les élèves et leurs familles à un processus dégradant et stigmatisant et, en imposant des changements permanents d'établissement scolaire, elles entravaient la construction de liens solides et durables avec l'école et le reste des élèves.

Les refus d'inscription pour cause de handicap étaient tolérés et cautionnés par le gouvernement de la ville, en particulier par la Direction générale de l'éducation privée (DGEGP de son acronyme espagnol), qui omettait de contrôler et de sanctionner ces comportements, interdits par la réglementation locale, nationale et internationale. Bien que des plaintes aient été déposées auprès de cette instance, celle-ci n'intervenait pas pour remédier à ces situations de discrimination. Certaines familles constataient la complicité de la Direction dans les décisions des écoles de ne pas inscrire leurs fils et leurs filles, et certains témoignages montraient même qu'elle incitait les familles à les inscrire dans des écoles spécialisées. De plus, il n'existait pas de mécanismes de recours efficaces et indépendants permettant aux personnes en situation de handicap et à leurs familles de défendre leurs droits lorsqu'elles se voyaient refuser une inscription en raison de leur handicap, ni de registre public des sanctions exigé par la législation locale. Par ailleurs, aucune information adéquate n'était diffusée sur le droit des personnes en situation de handicap à être admises dans les écoles ordinaires par les voies prévues par la loi. De manière générale, aucune politique publique adéquate n'était élaborée pour garantir un système éducatif inclusif, ce qui témoignait d'un désintérêt marqué pour cette question.

¹⁸ Cette étude de cas a été élaborée à partir des informations fournies par ACIJ, y compris ses propres résumés de l'affaire.

Face à une autorité qui ne contrôlait ni ne sanctionnait, les écoles privées disposaient d'une grande marge d'appréciation, et la discrimination systématique à l'égard des élèves en situation de handicap ne leur coûtait absolument rien.

La problématique en bref

la pratique généralisée consistant à refuser l'inscription des enfants et adolescents en situation de handicap dans les écoles ordinaires privées.

- Dans la Ville Autonome de Buenos Aires, les enfants et adolescents en situation de handicap se heurtaient à d'importants obstacles pour accéder aux écoles ordinaires privées, ce qui conduisait souvent à leur inscription dans une école d'éducation spécialisée comme seule solution pour éviter qu'ils n'abandonnent leurs études.
- Il n'existait aucun mécanisme de recours efficace et indépendant permettant aux personnes en situation de handicap et à leurs familles de défendre leurs droits lorsqu'elles se voyaient refuser l'inscription en raison de leur handicap.
- Le gouvernement de la ville de Buenos Aires (GCBA de son acronyme espagnol) ne fournissait ni ne diffusait d'informations adéquates sur le droit des personnes en situation de handicap à être admises dans les écoles ordinaires.
- Il n'existait pas de politiques publiques adéquates pour garantir un système éducatif inclusif.

2. CADRE APPLICABLE EN MATIÈRE DE DROITS DE L'HOMME

■ Droit international

La [Convention relative aux droits des personnes handicapées](#) (CDPH), ratifiée par l'Argentine en 2008 et dotée d'une valeur constitutionnelle depuis 2014¹⁹, reconnaît dans son article 24 le droit à l'éducation inclusive. Cette disposition établit l'obligation pour les États parties de garantir des systèmes éducatifs inclusifs à tous les niveaux, d'apporter à chacun et chacune le soutien nécessaire pour apprendre et participer dans des conditions d'égalité, et de veiller à ce que les personnes en situation de handicap ne soient pas exclues des écoles générales, également appelées « ordinaires ». Dans le même esprit, le Comité des droits des personnes handicapées, organe chargé d'interpréter le contenu de la Convention et de veiller à son respect, a clairement indiqué, dans son [Observation générale n°4](#), que l'article 24 n'est pas compatible avec le maintien de deux systèmes d'enseignement : l'un général et l'autre séparé ou spécialisé ; les États ont donc le devoir de transférer des ressources de l'un vers l'autre.

19 En 2008, l'Argentine a ratifié la [Convention relative aux droits des personnes handicapées](#) (CDPH), l'intégrant ainsi dans la législation nationale avec un rang *supra-légal* (elle prévaut sur les lois ordinaires, mais reste subordonnée à la Constitution). En 2014, le Congrès a expressément adopté une loi visant à la placer au même niveau que la Constitution.



Article 24 de la Convention relative aux droits des personnes handicapées

1. Les États Parties reconnaissent le droit des personnes handicapées à l'éducation. En vue d'assurer l'exercice de ce droit sans discrimination et sur la base de l'égalité des chances, les États Parties font en sorte que le système éducatif pourvoie à l'insertion scolaire à tous les niveaux et offre, tout au long de la vie, des possibilités d'éducation (...)

2. 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.
- (...)

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

Paragraphe 40. (...) Cette réalisation progressive signifie que les États parties ont l'obligation précise et constante d'œuvrer aussi rapidement et efficacement que possible pour atteindre la pleine réalisation de l'article 24. Cela n'est pas compatible avec le maintien de deux systèmes d'enseignement, l'un ordinaire et l'autre spécial/séparé. (...) les États parties sont invités à redéfinir les crédits alloués à l'éducation, notamment en transférant une partie de leur budget au développement de l'éducation inclusive. (...)

■ Droit national et local

Au niveau national, le droit à l'éducation est inscrit dans la [Constitution argentine](#). L'article 14 stipule que « tous les habitants de la Nation jouissent du [droit] d'enseigner et de s'instruire ». En outre, l'article 16 dispose que tous les habitants sont « égaux devant la loi ». Par ailleurs, conformément à l'article 74, paragraphe 23, il appartient au Parlement de « légiférer et promouvoir des mesures d'action positive qui garantissent l'égalité réelle des chances et de traitement, et la pleine jouissance et l'exercice des droits reconnus par la présente Constitution et par les traités internationaux en vigueur sur les droits humains, en particulier en ce qui concerne (...) les personnes en situation de handicap ».

La [résolution n° 311/16](#) du Conseil fédéral de l'éducation (applicable dans tout le pays) reconnaît le droit des enfants et des adolescents en situation de handicap à fréquenter l'école ordinaire à tous les niveaux et dans des conditions d'égalité avec le reste de la population

scolaire. Cette norme stipule expressément que le refus d'inscription ou de réinscription en raison d'un handicap, qu'il soit direct ou indirect, doit être considéré comme un acte de discrimination.

Au niveau local, la [Constitution de la Ville Autonome de Buenos Aires](#) stipule, dans son article 23 relatif au droit à l'éducation, que la Ville doit garantir l'égalité des chances et des possibilités d'accès, de maintien, de réintégration et de sortie du système éducatif, et respecter le droit des parents ou tuteurs de choisir l'orientation éducative en fonction de leur situation et de leurs préférences. En ce qui concerne les personnes en situation de handicap, l'article 24 précise que la Ville doit garantir le droit des personnes ayant des « besoins particuliers » à suivre un enseignement et à exercer des fonctions pédagogiques, en favorisant leur intégration à tous les niveaux et dans toutes les filières du système.

Par ailleurs, la [loi n° 2 681](#), promulguée en 2008, dispose que les établissements d'enseignement privés intégrés au système éducatif officiel ne peuvent refuser, à aucun niveau, l'inscription ou la réinscription d'un élève sans motif valable ou pour des raisons discriminatoires, comme l'exclusion pour cause de handicap.

Le cadre des 4A

CDESC, Observation générale n° 13, par. 6

Les 4A viennent de l'anglais *Available, Accessible, Acceptable, Adaptable*.

L'éducation, sous toutes ses formes et à tous les niveaux, doit présenter les caractéristiques essentielles et interdépendantes suivantes :



Analyse du cas à le cadre des 4 A²⁰

Le Comité des Nations unies pour les droits des personnes handicapées, dans son [Observation générale n° 4 sur le droit à l'éducation inclusive](#), souligne que « les personnes handicapées doivent avoir accès à un en-

²⁰ De l'anglais : « *Availability, Acceptability, Accessibility, Adaptability* ». En français « *Availability* » se traduit par « disponibilité », ou par « à disposition » ou parfois par « dotation ».

seignement primaire et un enseignement secondaire inclusifs, de qualité et gratuits », et précise que « pour satisfaire à cette obligation, le système éducatif doit présenter quatre caractéristiques interdépendantes : des dotations suffisantes, l'accessibilité, l'acceptabilité et l'adaptabilité » (paragraphe 20) :

- **Disponibilité**²¹ : les États parties doivent faire en sorte qu'un grand nombre de places soient disponibles pour les apprenants handicapés, à tous les niveaux de l'enseignement, dans l'ensemble de la communauté, tant dans les écoles publiques que privées. (par. 21)
- **Accessibilité** : les établissements et les programmes d'enseignement doivent être accessibles à toutes et tous, sans discrimination. Le système éducatif dans son ensemble, y compris les écoles privées, doit être accessible aux personnes en situation de handicap, ce qui inclut notamment les bâtiments, les outils d'information et de communication, les programmes scolaires, les supports pédagogiques, les méthodes d'enseignement, ainsi que les services d'évaluation, linguistiques et d'accompagnement. (par. 22-24)
- **Acceptabilité** : les infrastructures, biens et services dans le domaine de l'éducation doivent être conçus et produits en prenant pleinement en considération les personnes en situation de handicaps et en respectant leurs besoins, leurs avis, leur culture, leurs modes de communication. (par. 25)
- **Adaptabilité** : les enseignants et autre personnel concerné doivent disposer d'une structure porteuse de cadres d'apprentissage adaptables et d'une conception de l'enseignement permettant de répondre aux besoins différents de tous les apprenants. Les États parties doivent prévoir des aménagements raisonnables pour permettre à chaque élève d'avoir accès à l'éducation, sur la base de l'égalité avec les autres, y compris en mettant à leur disposition du matériel pédagogique adapté et en veillant à ce que le personnel enseignant, les conseillers scolaires, les psychologues et les autres professionnels de santé ainsi que les travailleurs sociaux soient suffisamment formés et encadrés. (par. 26 à 38)

Dans ce cas, aucune de ces obligations n'a été respectée.

Pour plus d'informations sur les 4 A :

- Comité des droits économiques, sociaux et culturels (1999). [Observation générale n° 13](#), paragraphe 6.
- Katharina Tomasevski (2001). [Human rights obligations : making education available, accessible, acceptable and adaptable](#) (en anglais)
- Initiative pour le droit à l'éducation, UNESCO (2019). [Manuel sur le droit à l'éducation](#), p. 76.

3. STRATÉGIES DE PLAIDOYER

ACIJ, l'Association civile pour l'égalité et la justice, a eu recours à diverses stratégies pour aborder cette question. Elle a mobilisé les médias, dont plusieurs se sont fait l'écho de la situation²². Elle a contribué au contenu de certains articles²³. De même, elle a présenté des rapports alternatifs aux comités des Nations unies, ce qui a donné lieu à des recommandations

²¹ Dans l'Observation générale n° 4, le terme « dotation » est utilisé. Pour la cohérence de la terminologie utilisée dans la publication, nous le remplaçons ici par le terme « disponibilité » qui est aussi une traduction de « Availability ».

²² Voir, par exemple : Página 12, [Una madre denunció que 43 colegios se negaron a recibir a su hijo con autismo](#), 12 septembre 2019.

²³ Voir, par exemple : Clarín, [Seis de cada 10 chicos con discapacidad aún estudian en escuelas especiales](#), 5 septembre 2017, mis à jour le 31 juillet 2018.

spécifiques dans les observations finales. Les comités ont mis en garde contre les obstacles à l'exercice du droit à l'éducation inclusive et ont exhorté l'Argentine à mettre en œuvre des mesures urgentes pour les éliminer et garantir aux filles et aux garçons en situation de handicap l'égalité d'accès à une éducation inclusive de bonne qualité dans les écoles ordinaires²⁴. De même, ils ont contribué à la rédaction d'un rapport sur le sujet publié par la Commission pour la pleine participation et l'inclusion des personnes en situation de handicap (COPIDIS de son acronyme espagnol)²⁵, un organisme public. Outre leur mobilisation, cette question avait également fait l'objet de décisions judiciaires²⁶ et avait été abordée dans des recherches universitaires²⁷ ainsi que par un autre organisme public : l'Institut national contre la discrimination, la xénophobie et le racisme (INADI de son acronyme espagnol)²⁸.



24 Comité des Nations unies pour les droits des personnes handicapées (2017). Observations finales sur les deuxième et troisième rapports périodiques combinés de l'Argentine, [CRPD/C/ARG/CO/2-3](#), par. 45-46 ; Comité des Nations unies pour les droits de l'enfant (2018). Observations finales sur les cinquième et sixième rapports périodiques combinés de l'Argentine, [CRC/C/ARG/CO/5-6](#), par. 29, alinéas c), d), e), f) et g), et Comité des droits économiques, sociaux et culturels des Nations unies (2018). Observations finales sur le quatrième rapport périodique de l'Argentine, [E/C.12/ARG/CO/4](#), par. 61 et 62, alinéa b).

25 Par exemple, le document *Educación Inclusiva y de calidad: un derecho de todos* élaboré par le COPIDIS et el Grupo Artículo 24 por la Educación Inclusiva (voir page 24 et suivantes).

26 Voir, par exemple, l'arrêt rendu par le tribunal civil n° 99 dans l'affaire « Defensoría de Menores e Incapaces N° 6 Y otros c/ Colegio Mallinckrodt Hermanas de la Caridad Cristiana Hijas de la Bienaventurada Virgen María s/Amparo » ([dossier n° 35476/2016](#)) du 6 avril 2017.

27 Voir, par exemple : Moschetti, Mauro C., *Unfair competition: exploring state-funded low-fee private schools' logics à Buenos Aires*, dans Steiner-Khamsi, Gita & Draxler, Alexandra (éd.), *The State, Business and Education : Public-Private Partnerships Revisited*, Edward Elgar Publishing Limited, United Kingdom, 2018.

28 Voir, par exemple, le rapport de l'INADI de 2018, qui indique que sur l'ensemble des plaintes reçues entre le 1er janvier et le 19 juin de cette année-là, la plus grande partie concernait des plaintes pour discrimination fondée sur le handicap (24,14 %) et, sur ce total, la plupart des plaintes portaient sur la discrimination dans le domaine de l'éducation (17,2 %).

Malgré toutes ces stratégies, la situation restait problématique et, en 2019, l'Association civile pour l'égalité et la justice (ACIJ), avec le soutien de la Clinique juridique d'intérêt public et des droits humains de la Faculté de droit de l'Université de Buenos Aires (UBA), a introduit un recours collectif en protection des droits humains²⁹ (*Recurso de amparo*) contre le Gouvernement de la Ville de Buenos Aires (GCBA), en particulier contre le ministère de l'Éducation. Dans cette requête, elle a demandé que soient prises les mesures nécessaires pour éviter le refus d'inscriptions pour cause de handicap dans les écoles ordinaires privées relevant de cette juridiction.

ACIJ (*Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia*) est une organisation apolitique à but non lucratif qui se consacre à la défense des droits des groupes les plus défavorisés de la société et au renforcement de la démocratie en Argentine. Fondée en 2002, ACIJ a pour objectifs de défendre l'application effective de la Constitution nationale et des principes de l'État de droit, de promouvoir le respect des lois protégeant les groupes vulnérables et l'éradication de toute pratique discriminatoire, ainsi que de contribuer au développement de pratiques démocratiques participatives et délibératives.

Le recours en amparo : recours collectif en protection des droits humains

Il s'agit d'un recours judiciaire accéléré auquel toute personne peut recourir pour demander à un juge de mettre rapidement fin à un acte qui porte atteinte à ses droits fondamentaux, tels que le droit à l'éducation, lorsque les voies de recours judiciaires ordinaires ne sont pas disponibles ou s'avèrent insuffisantes pour garantir une protection en temps utile.

En Argentine, le recours en amparo (*recurso de amparo*) est consacré par l'article 43 de la [Constitution Argentine](#) et est également régi par la [loi n° 16 986](#).



Article 43 de la Constitution argentine

Toute personne peut interposer une action en protection des garanties individuelles toutes les fois qu'il n'existe aucune autre voie judiciaire plus appropriée contre tout acte ou omission commis par des autorités publiques ou par des particuliers et qui porte préjudice, limite, modifie ou menace d'une façon immédiate, arbitraire et manifestement illégale, les droits et garanties reconnus par la présente Constitution, par un traité ou par une loi. Dans ce cas, le juge doit déclarer l'inconstitutionnalité de la règle se basant sur l'omission ou sur l'acte susmentionné.

Cette action contre toute forme de discrimination et en ce qui concerne les droits relatifs à la protection de l'environnement, de la concurrence, des usagers et des consommateurs, ainsi que les droits ayant une incidence sur la communauté en général, peut aussi être interposée par la personne lésée, par le défenseur du peuple et par les associations créées à cet effet et inscrites suivant les dispositions de la loi qui, en outre, détermine les formalités et les formes de son organisation.

²⁹ Note à destination des juristes: le terme "droits fondamentaux" serait plus adapté [ici](#) puisque nous faisons référence à du droit constitutionnel. Dans un souci de simplification, cette publication étant principalement destinée à des non-juristes, nous utilisons ici "droits humains".

Comment est-ce que ça fonctionne ?

1. **La requête est déposée devant un juge :** la personne (ou son avocat) expose quel droit a été violé et par qui, et demande au juge d'intervenir.
2. **Le juge examine rapidement le dossier** — il peut demander des rapports ou ordonner une mesure conservatoire immédiate pour enrayer le préjudice en attendant sa décision.
3. **La partie adverse répond :** le défendeur dispose d'un court délai pour exposer sa position.
4. **Le juge statue** — en quelques jours ou semaines, il accorde ou rejette la protection demandée. S'il fait droit à la demande, l'autre partie doit s'y conformer.

■ Qu'a demandé ACIJ ?

Elle a demandé que :

- Que soit déclarée illégale et inconstitutionnelle la pratique consistant à refuser l'inscription scolaire d'enfants et d'adolescents en raison de leur handicap, mise en œuvre par les écoles ordinaires privées, et que soit déclarée l'obligation pour ces écoles d'accepter tous les enfants qui souhaitent s'y inscrire, quel que soit leur handicap ;
- Que soit déclarée illégale et inconstitutionnelle l'omission du Gouvernement de la Ville de Buenos Aires (GCBA) de contrôler et de sanctionner la pratique susmentionnée, qui constitue une violation du droit à l'éducation et à l'égalité des enfants en situation de handicap ;
- Que le GCBA soit condamné à élaborer, concevoir et mettre en œuvre une politique publique visant à garantir la cessation de la pratique discriminatoire dénoncée. Cette politique devrait comprendre, au minimum, les mesures suivantes : i) la mise en place d'un protocole ou d'un système formalisé d'inscription dans les écoles privées afin d'éviter toute discrimination fondée sur le handicap ; ii) l'adoption de mesures de diffusion et de sensibilisation visant à informer les familles du droit des enfants en situation de handicap à fréquenter les écoles ordinaires de leur choix, de l'obligation pour les écoles privées de ne pas pratiquer de discrimination fondée sur le handicap et des voies de recours disponibles ; iii) la désignation et l'identification des organismes chargés de recevoir et de traiter les réclamations, en veillant à ce qu'il existe des bureaux décentralisés dans les communes ; iv) la mise en place d'une procédure de réclamation accessible auprès du ministère de l'Éducation pour les cas de refus d'inscription discriminatoires, assortie de délais, de sanctions et de mécanismes d'application de ces sanctions ; v) la mise en place de mécanismes permettant aux personnes en situation de handicap et à leurs familles de consigner par écrit leurs témoignages dans les établissements scolaires où elles se heurtent à des refus d'inscription ; vi) la publication d'informations périodiques sur le nombre d'élèves en situation de handicap fréquentant chacune des écoles ordinaires privées de la ville de Buenos Aires et sur le nombre de réclamations reçues pour des situations de discrimination en milieu scolaire ; et vii) toute autre mesure nécessaire pour répondre à l'objet de la requête.

Par ailleurs, dans le cadre de l'action en protection constitutionnelle, il a été demandé qu'une mesure conservatoire urgente soit prononcée, afin d'ordonner au GCBA de :

- Mettre en place et faire connaître des canaux de signalement accessibles, y compris une procédure de signalement en ligne – disponible dès l'ouverture de la période d'inscription 2020 – permettant l'ouverture d'un dossier administratif auprès de la Direction générale de l'éducation privée (DGEPP) ;
- Mettre en œuvre des mesures de sensibilisation sur son site web ainsi que dans les écoles privées concernant le droit des élèves en situation de handicap à fréquenter des écoles ordinaires et le caractère discriminatoire du refus d'inscription pour des motifs liés au handicap.

La mesure conservatoire a été demandée afin d'éviter la déscolarisation des enfants en situation de handicap ou leur éventuelle ségrégation dans des écoles spécialisées pendant que le pouvoir judiciaire examinait l'affaire.

Quels étaient leurs arguments ?

- Violation du droit à l'éducation inclusive
- Violation du droit à l'égalité et à la non-discrimination
- Manquement de l'État à son obligation de contrôler et de sanctionner les acteurs privés qui fournissent des services éducatifs
- La nécessité de prendre en compte l'intérêt supérieur des enfants
- Violation d'une multitude de droits humains liés au droit à l'éducation (tels que le droit à un niveau de vie suffisant, à une vie autonome et à l'inclusion dans la communauté, au développement progressif de l'autonomie et au travail)

STRATÉGIES DE PLAIDOYER



4. RÉSULTATS ET IMPACTS

En 2020, à la suite du recours en amparo, le tribunal s'est prononcé en faveur de la mesure conservatoire demandée, ordonnant à la municipalité de mettre en place un dispositif de signalement accessible, transparent et efficace, qui tienne expressément compte des obstacles économiques, éducatifs et technologiques rencontrés par les citoyens, ainsi que des mesures visant à assurer une diffusion large et concrète du droit à l'éducation inclusive et de l'interdiction de refuser l'inscription d'élèves en raison d'un handicap, y compris par une diffusion dans une section bien visible des sites web et des panneaux d'affichage du ministère de l'Éducation, de la Direction générale de l'enseignement privé et des établissements scolaires privés.

En 2022, le tribunal a rendu son jugement, a fait droit à la demande et a ordonné au gouvernement de mettre en œuvre une politique publique visant à remédier à cette situation (le jugement est disponible en espagnol [ici](#)).

Dans le cadre de cette procédure, et après plusieurs cycles de négociation, un accord a été conclu entre ACIJ et le ministère de l'Éducation de la Ville de Buenos Aires ; cet accord a été homologué par le tribunal et revêt donc un caractère contraignant. Dans cet accord, le gouvernement s'est engagé à :

- Accompagner les personnes en situation de handicap et leurs familles tout au long des procédures d'inscription dans les établissements d'enseignement privés.
- Donner des orientations aux établissements scolaires afin que la procédure d'inscription se déroule dans le respect du droit à l'éducation inclusive.
- Mettre à disposition des canaux spécifiques, accessibles et efficaces pour signaler les refus d'inscription et de réinscription.
- Mettre en place un protocole pour traiter ces plaintes et infliger des sanctions en cas de pratiques discriminatoires.
- Faire connaître le droit à l'éducation inclusive et les mécanismes permettant d'en exiger le respect.
- Produire et publier des informations permettant de contrôler l'efficacité des mesures mises en œuvre pour garantir l'accès et la poursuite de la scolarité des personnes en situation de handicap.

Plusieurs de ces mesures ont déjà été officialisées par la [disposition n° 45-GCBA-DGEGP/24](#), approuvée par la Direction générale de l'éducation privée en 2024.

La politique adoptée permet de franchir une étape fondamentale pour garantir que les enfants et les adolescents en situation de handicap puissent fréquenter les mêmes écoles que les autres, un droit qui ne leur était jusqu'à présent pas garanti.

Par ailleurs, cela constitue un précédent très utile pour les autorités publiques et les établissements scolaires de tout le pays, qui peuvent y trouver un modèle pour transformer leurs propres systèmes éducatifs et leurs cultures scolaires

- « *L'impact se mesure également dans les détails de l'accord. Nous en avons déjà signé un en 2011 concernant l'accès aux services de la petite enfance pour les enfants en situation de handicap, et cet accord ne comptait qu'une seule page, ce qui laissait au gouvernement une grande marge d'interprétation. L'accord signé en 2024 compte 50 pages, dans lesquelles sont détaillées toutes les obligations du gouvernement et où sont fournis des modèles de formulaire d'inscription.* » Francisco Rodríguez, ACIJ, coordinateur du programme « Droits sociaux de l'enfance » et avocat (UBA)
- « *Étant donné que l'accord a été élaboré sur la base d'une décision de justice, même en cas de changement politique, il restera en vigueur.* » Agostina Quiroz, ACIJ, avocate (UBA)

Le défi consiste désormais à mettre en œuvre l'accord. Celui-ci a été partiellement respecté.

5. CONSEILS ET ENSEIGNEMENTS TIRÉS

■ Collaboration

Dans cette affaire, il existait déjà au départ une communauté de familles qui s'était mobilisée pour trouver des solutions aux nombreux problèmes auxquels leurs enfants étaient confrontés en raison de leurs handicaps. Parallèlement, la clinique juridique du Centre des droits humains de l'Université de Buenos Aires, dirigée par des étudiants, a constaté qu'il existait un fossé énorme entre le cadre juridique protégeant le droit à l'éducation des enfants et adolescents en situation de handicap et leur réalité. Les deux entités ont collaboré pour s'attaquer au problème. Leur histoire montre comment les efforts conjoints, ainsi que l'échange d'informations et de compétences, peuvent faciliter la procédure contentieuse et avoir un impact positif.

■ Approche

Elles ont identifié de nombreux problèmes liés au droit à l'éducation des enfants et adolescents en situation de handicap, notamment le refus d'inscription, le manque de soutien spécifique et d'enseignants qualifiés, ainsi que l'insuffisance de matériel et d'infrastructures adaptés. Elles ont décidé de se concentrer sur la question de l'inscription scolaire en s'appuyant sur les réponses reçues lors d'une consultation menée à l'échelle nationale (voir ci-dessous). Le dossier ne couvrait qu'un seul aspect de la question ; il reste donc des problèmes en suspens à traiter.

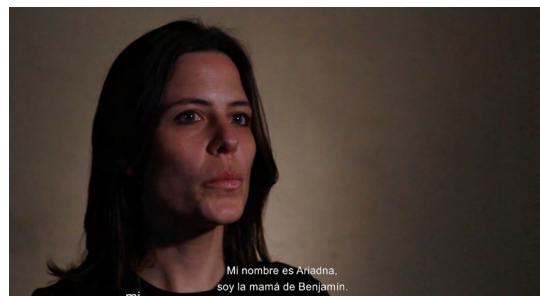
■ Recueil de témoignages

La communauté des familles a organisé, en collaboration avec ACIJ, une consultation sur l'éducation des enfants et des adolescents en situation de handicap à l'échelle nationale. Les personnes interrogées ont partagé leurs témoignages sur les difficultés quotidiennes rencon-

trées par leurs enfants en raison des nombreux obstacles auxquels ils sont confrontés pour accéder à l'éducation. Leurs témoignages ont été utilisés dans le recours en amparo afin de démontrer, à l'aide d'exemples concrets, que le droit à l'éducation de ces enfants n'était pas respecté dans la pratique.



© ACIJ



© ACIJ

🎧 Écoutez les témoignages des mères (en espagnol) [ici](#) et [ici](#).

💬 « Pour aller de l'avant, nous devrions retourner au sein de la communauté et recueillir des témoignages sur d'autres sujets. Ceux-ci apportent beaucoup de poids à nos arguments. » Francisco Rodríguez, ACIJ, coordinateur du programme « Droits sociaux de l'enfance » et avocat (UBA)

■ Le recours au droit international

La référence à la Convention relative aux droits des personnes handicapées et à son interprétation a été fondamentale pour étayer leurs arguments. Ils font également référence au rapport du Rapporteur spécial des Nations unies sur le droit à l'éducation et aux [Principes d'Abidjan relatifs aux obligations des États en matière de droits de l'Homme de fournir un enseignement public et de réglementer l'implication du secteur privé dans l'éducation](#)³⁰.

■ Négociation avec le gouvernement

Le juge chargé de l'affaire a exhorté les parties à négocier un accord. Après un an de négociations, elles sont parvenues à un accord très détaillé (voir ci-dessus). ACIJ a fait pression sur le gouvernement pour qu'il approuve cet accord et, depuis lors, pour qu'il soit mis en œuvre.

💬 « Dans notre affaire, la procédure judiciaire et la décision de justice ont été un moyen de nous faire entendre auprès du gouvernement. » Agostina Quiroz, avocate (UBA)

■ Défis à relever

La mise en œuvre de l'accord constitue le principal défi. D'une part, les écoles privées, notamment celles à but lucratif, se montrent réticentes à l'appliquer en raison des difficultés que leur pose l'inclusion des élèves en situation de handicap et qu'elles ne semblent pas disposées à relever, s'inscrivant ainsi dans une logique d'exclusion et de ségrégation. D'autre part, le

³⁰ Ils ont fait référence aux principes directeurs 13, 14, 17.d, 21.e, 25, 48, 51, 55.d, 73.a, 80, 81, 82, 84, 88, 89 et 91.

ministère de l'Éducation ne fait pas preuve de la volonté nécessaire pour le faire respecter. D'autre part, la situation s'étant améliorée et le problème étant plus ou moins résolu, les familles concentrent leur mobilisation sur d'autres questions qui restent en suspens. Pour sa part, bien que le ministère de l'Éducation ait réalisé des progrès, la mise en œuvre intégrale de ce qui a été convenu fait encore défaut, ce qui se traduit dans certains cas par une inaction totale, comme c'est le cas pour la production d'informations sur les parcours scolaires des élèves en situation de handicap.

Facteurs favorables	Défis
• Le recours à diverses stratégies avant de saisir les tribunaux • La collaboration entre les familles, les organisations de la société civile et les avocats • Le statut constitutionnel du droit international des droits de l'Homme	• Le temps. Cette affaire a duré 8 ans : 3 ans de préparation et 5 ans de procédure, qui ont abouti à un accord.

RESSOURCES

■ À propos du cas

- ACIJ (2024). [A partir de una causa judicial iniciada por ACIJ, el Gobierno porteño se comprometió a evitar y sancionar la exclusión escolar de las personas con discapacidad](#) (en espagnol uniquement)
- ACIJ (2024). [Ir a la escuela es un derecho](#) (en espagnol uniquement)
- ACIJ (2019). [Exigí educación inclusiva #1](#) (vidéo en espagnol uniquement)
- ACIJ (2019). [Exigí educación inclusiva #2](#) (vidéo en espagnol uniquement)

■ À propos du droit à l'éducation des personnes en situation de handicap

- Initiative pour le droit à l'éducation. [Page consacrée au droit à l'éducation des personnes en situation de handicap](#)
- Initiative pour le droit à l'éducation, UNESCO (2019). [Manuel sur le droit à l'éducation](#), p. 91
- Comité des droits des personnes handicapées (2016). [Observation générale n° 4 sur le droit à l'éducation inclusive](#)

■ À propos de la redevabilité judiciaire au niveau national

- Initiative pour le droit à l'éducation (2017). [Accountability from a human rights perspective: The incorporation and enforcement of the right to education in the domestic legal order](#) (en anglais uniquement)
- Initiative pour le droit à l'éducation, UNESCO (2019). [Manuel sur le droit à l'éducation](#), p. 241
- Initiative pour le droit à l'éducation. [Page thématique sur la justiciabilité](#)

ÉTUDE DE CAS 3



STRATÉGIE

Soumission de rapports au Comité des Nations unies sur les droits économiques, sociaux et culturels

PROBLÉMATIQUE

La ségrégation scolaire au Québec, Canada

1. CONTEXTE ET PROBLÉMATIQUE

La problématique en bref

Un système éducatif *de facto* ségrégué

- Stratification du système : coexistence de trois filières d'établissements scolaires : « public ordinaire », « public sélectif » et « privé subventionné »
- Problèmes d'équité : concentration d'élèves issus de milieux socio-économiques défavorisés et résultats scolaires inférieurs dans les écoles « publiques ordinaires », où les normes d'apprentissage sont moins élevées

Au Canada, la réglementation et l'offre éducatives relèvent de la compétence des provinces. **Cette étude de cas se concentre sur la province du Québec, où le système éducatif se caractérise par trois filières concurrentes d'établissements d'enseignement** — les écoles publiques « ordinaires », les écoles publiques « sélectives » et les écoles privées bénéficiant d'un financement public (« privées subventionnées ») —, ce qui donne lieu à un système hiérarchique structuré en fonction des résultats scolaires et du statut socio-économique. **Cette stratification du système éducatif engendre une ségrégation *de facto* des élèves**, en phase avec cet environnement d'apprentissage hiérarchisé, ce qui aggrave les inégalités existantes et affecte de manière disproportionnée les apprenants présentant des caractéristiques intersectionnelles sous-jacentes, tels que les enfants en situation de handicap et les migrants. Les enfants issus de familles à faibles revenus et ceux présentant des difficultés d'apprentissage sont surreprésentés dans le système d'enseignement public ordinaire, tandis que ceux issus de milieux socio-économiques plus favorisés et obtenant de meilleures notes se concentrent dans les établissements publics sélectifs et les écoles privées subventionnées, considérés comme offrant un niveau d'enseignement supérieur.

Les origines de la ségrégation scolaire *de facto* au Québec remontent à 1968, lorsque l'Assemblée nationale a adopté la Loi sur l'enseignement privé, permettant au gouvernement d'accorder un financement public aux écoles privées. Les établissements d'enseignement privés bénéficiant d'un financement public ont commencé à offrir un environnement d'apprentissage sélectif et exclusif, détournant progressivement du système d'enseignement public les élèves les plus performants et issus de milieux socio-économiques favorisés. Au fil du temps, les taux d'inscription dans les établissements secondaires privés subventionnés sont passés de 5 % en 1970 à plus de 21 % en 2020, pour atteindre 20 % en 2026³¹. Afin de rester « compétitif », le système public a mis en place des programmes sélectifs spécifiques (filière internationale, filière sport-études, etc.) où l'admission des élèves est subordonnée à des examens d'entrée, des frais d'inscription, des frais de scolarité ou des coûts supplémentaires, des entretiens avec les parents et/ou les élèves, des résultats scolaires antérieurs et des attentes en matière d'implication parentale. Les élèves qui ne sont admis ni dans les écoles privées

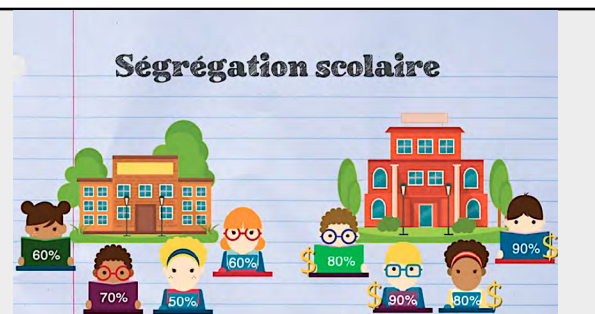
³¹ La baisse des taux de scolarisation dans les établissements privés subventionnés en 2026 s'explique par l'augmentation de la population immigrée, qui fréquente principalement les établissements d'enseignement publics.

subventionnées ni dans les programmes publics sélectifs se retrouvent concentrés dans les écoles publiques « ordinaires », où les élèves issus de milieux socio-économiques défavorisés et ceux confrontés à des difficultés d'apprentissage sont surreprésentés. Cette composition de la population scolaire des établissements publics « ordinaires », de plus en plus vidés de leurs élèves les plus favorisés, renforce l'attrait des écoles privées et des programmes sélectifs. Il en résulte un cercle vicieux qui aggrave la stratification et accroît les inégalités.

L'impact de ce système éducatif de facto ségrégatif a été [documenté](#) par le Conseil supérieur de l'éducation en 2016 ³². Il a ensuite été mis en évidence par l'organisation de la société civile [École ensemble](#) dans un rapport publié en septembre 2019 intitulé « [L'injuste système d'éducation québécois](#) ». Ce rapport présente une analyse comparative des indicateurs d'équité du programme PISA dans les différentes provinces canadiennes, démontrant que le Québec se classe dernier pour les quatre mesures d'équité de l'OCDE. **Les conclusions du rapport mettent en évidence une corrélation particulièrement forte entre le milieu socio-économique des élèves et leurs résultats scolaires.** Ces résultats suggèrent que **le système éducatif québécois joue un rôle significatif dans la perpétuation et la reproduction des inégalités sociales.** De plus, École ensemble a démontré que **le financement public joue un rôle substantiel dans cette dynamique** : un élève inscrit dans une école privée subventionnée reçoit environ 75 % du financement alloué à un élève comparable du système public (ce qui inclut à la fois les subventions directes et le soutien indirect par le biais d'avantages fiscaux).

Ségrégation scolaire

[École ensemble](#) définit la « ségrégation scolaire » comme « la répartition des enfants dans différentes écoles (ou classes) en fonction des revenus de leurs parents et/ou de leurs résultats scolaires ».



2. CADRE APPLICABLE EN MATIÈRE DE DROITS DE L'HOMME

■ Droit international

Le Canada a ratifié plusieurs traités internationaux garantissant le droit à l'éducation. Celui qui sert de référence dans le présent cas est le [Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels](#) (PIDESC), ratifié par le Canada en 1976. L'article 13 du PIDESC constitue la disposition la plus complète relative au droit à l'éducation. Il reconnaît le droit universel à

³² Le *Conseil supérieur de l'Éducation* a été créé en 1964 afin de fournir des analyses et des recommandations sur la situation et les besoins de l'éducation au Québec, par le biais de la recherche, de la consultation d'experts, de la collaboration avec les acteurs du milieu éducatif et de la délibération démocratique entre ses membres. Le Conseil supérieur de l'Éducation traitait de toutes les questions relatives à l'ensemble des niveaux d'enseignement. En avril 2026, il est devenu le *Conseil de l'Enseignement Supérieur*, se consacrant exclusivement à l'enseignement supérieur.

l'éducation sans discrimination d'aucune sorte et établit un cadre visant à assurer la pleine réalisation de ce droit, en prévoyant : enseignement primaire obligatoire et gratuit, enseignement secondaire généralisé et accessible par l'instauration progressive de la gratuité, égalité d'accès à l'enseignement supérieur en fonction des capacités. Cet article consacre également la liberté des parents de choisir le type d'éducation qu'ils souhaitent donner à leurs enfants, ainsi que la liberté des acteurs privés de créer et de diriger des établissements d'enseignement, conformément aux normes minimales fixées par la législation nationale.



Les Principes d'Abidjan

Dans ce cas, il est également fait référence aux [Principes d'Abidjan sur les obligations des États en matière de droits de l'Homme de fournir un enseignement public et de réglementer la participation du secteur privé dans l'éducation](#). Ces principes ont été adoptés en 2019 par d'éminents experts en éducation, en droit international et en droits humains. Bien qu'ils ne soient pas contraignants, ils compilent et précisent les obligations juridiques existantes des États en matière d'éducation, et en particulier le rôle et les limites des acteurs privés dans la prestation de services éducatifs. Ils apportent des précisions sur la portée du droit international des droits de l'Homme en s'appuyant sur d'autres sources de droit et sur des interprétations faisant autorité. Ils constituent un point de référence pour les gouvernements, les éducateurs et les prestataires de services éducatifs lorsqu'ils débattent des rôles et des devoirs respectifs des États et des acteurs privés dans le domaine de l'éducation.

► Pour plus d'informations, consultez la vidéo de GI-ESCR : [Les Principes d'Abidjan : Protéger le droit à l'éducation ensemble](#)



« *Les Principes d'Abidjan sont très faciles à lire et à comprendre. Ils 'traduisent' le jargon juridique complexe des conventions internationales en un langage très accessible. J'encourage vivement les autres organisations de la société civile à s'en servir dans leurs stratégies de plaidoyer, notamment dans leurs rapports à l'ONU.* »

Stéphane Vigneault, Coordinateur, École ensemble

■ Droit national

Le Québec est la seule province canadienne à avoir inscrit les droits économiques et sociaux dans une loi fondamentale, la [Charte des droits et libertés de la personne](#), qui prime sur toutes les autres lois ³³. L'article 40 de la Charte garantit la gratuité de l'enseignement public, conformément à la loi, tandis que l'article 10 garantit le droit à l'égalité et à la non-discrimination. Les articles 41 et 42 garantissent aux parents la liberté de choix en matière d'éducation de leurs enfants, y compris la liberté de les inscrire dans des établissements privés, pour autant que ceux-ci respectent les règlements et les exigences provinciaux.

³³ Rapport alternatif présenté par le mouvement « [École ensemble](#) » à la 66e session du Comité des droits économiques, sociaux et culturels. Groupe de travail pré-session, mars 2020. Violation du droit à l'éducation au Québec dans le contexte de la ségrégation scolaire. Liste des questions à traiter avant la soumission du rapport du Canada.



Charte des droits et libertés de la personne du Québec

Article 40. Toute personne a droit, dans la mesure et suivant les normes prévues par la loi, à l'instruction publique gratuite.

Article 10. Toute personne a droit à la reconnaissance et à l'exercice, en pleine égalité, des droits et libertés de la personne, sans distinction, exclusion ou préférence fondée sur la race, la couleur, le sexe, l'identité ou l'expression de genre, la grossesse, l'orientation sexuelle, l'état civil, l'âge sauf dans la mesure prévue par la loi, la religion, les convictions politiques, la langue, l'origine ethnique ou nationale, la condition sociale, le handicap ou l'utilisation d'un moyen pour pallier ce handicap. Il y a discrimination lorsqu'une telle distinction, exclusion ou préférence a pour effet de détruire ou de compromettre ce droit.

La [Loi sur l'instruction publique](#) prévoit que tout résident du Québec âgé de 5 à 18 ans (ou de 21 ans dans le cas d'une personne en situation de handicap telle que définie par la loi) a droit à des services éducatifs gratuits, du niveau préscolaire au niveau secondaire (articles 1 et 3, section 1). **Une loi adoptée en 2019 a modifié l'article 3 de la Loi sur l'instruction publique en prévoyant des exceptions à la gratuité de l'enseignement.** Le nouvel article 3 prévoit que le droit à la gratuité de l'enseignement ne s'étend pas aux services dispensés dans le cadre de programmes pédagogiques spéciaux ni aux activités scolaires déterminées par règlement. Le règlement adopté, intitulé «Règlement sur la contribution financière exigée», autorise les établissements d'enseignement public à exiger des contributions financières, notamment dans le cadre de programmes enrichis ou spéciaux (projets pédagogiques particuliers) tels que les programmes d'éducation internationale ou les programmes d'études sportives et d'études artistiques.

Le cadre des 4A

CDESC, Observation générale n° 13, par. 6

Les 4A viennent de l'anglais *Available, Accessible, Acceptable, Adaptable*.

L'éducation, sous toutes ses formes et à tous les niveaux, doit présenter les caractéristiques essentielles et interdépendantes suivantes :

DISPONIBLE

Les établissements scolaires sont en nombre suffisant et disposent d'infrastructures et de matériels adéquats, ainsi que d'enseignants formés percevant des salaires compétitifs.

ACCESSIBLE

Les établissements et les programmes éducatifs sont accessibles à toutes et à tous, sans discrimination, tant sur le plan économique que physique. Des mesures concrètes sont prises pour favoriser l'inclusion des personnes et des groupes les plus marginalisés.

ACCEPTABLE

La forme et le contenu de l'enseignement sont pertinents, culturellement appropriés et de bonne qualité. Ils sont conformes aux objectifs de l'éducation ainsi qu'aux normes minimales en matière d'éducation approuvées par l'État.

ADAPTABLE

L'enseignement doit être souple de manière à pouvoir être adapté aux besoins de sociétés et de communautés en mutation, tout comme aux besoins des étudiants dans leur propre cadre social et culturel.

Analyse du cas au travers du cadre des 4 A³⁴

Le système éducatif québécois répond formellement à l'exigence de disponibilité, puisque la scolarité est largement offerte et financée par les pouvoirs publics. Toutefois, des préoccupations importantes se posent en matière d'accessibilité, d'acceptabilité et d'adaptabilité. Les obstacles économiques et les processus d'admission sélectifs compromettent l'égalité d'accès, en particulier pour les élèves issus de milieux défavorisés ou présentant des difficultés d'apprentissage. Parallèlement, la stratification du système contribue à des disparités en matière de qualité de l'enseignement, ce qui affecte l'acceptabilité, tandis que la concentration d'élèves ayant des besoins plus importants dans les écoles publiques ordinaires témoigne d'une incapacité à adapter correctement le système à la diversité des apprenants.

Pour plus d'informations sur les 4 A :

- Comité des droits économiques, sociaux et culturels (1999). [Observation générale n° 13](#), paragraphe 6.
- Katharina Tomasevski (2001). [Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable](#) (en anglais uniquement)
- Initiative pour le droit à l'éducation, UNESCO (2019). [Manuel sur le droit à l'éducation](#), p. 76.

3. STRATÉGIES DE PLAIDOYER

[École ensemble](#) a été fondée en 2017 par un réseau de parents au Québec, au Canada. L'organisation a pour objectif de susciter la réflexion et la mobilisation collective autour des inégalités au sein du système éducatif. Sa mission est de faire en sorte que le Québec dispose d'un système éducatif équitable en mettant fin à la ségrégation scolaire engendrée par les réseaux d'écoles privées subventionnées et d'écoles publiques sélectives.

École ensemble a mis en place plusieurs stratégies pour sensibiliser le public à la ségrégation scolaire au Québec et pour demander des comptes à l'État. L'organisation a publié [un rapport](#) sur la question, mené des enquêtes régulières, collaboré avec les médias, établi des liens avec les syndicats d'enseignants et les universitaires, engagé un dialogue politique avec les élus et les partis politiques de tous bords, et mis en relation différentes personnes et organisations qui soutiennent la fin du système de ségrégation dans la province de Québec afin d'amplifier son message.

De plus, le Canada devant faire l'objet d'un examen par le Comité des droits économiques, sociaux et culturels (CDESC) des Nations unies en 2020, l'organisation a décidé de **soumettre un rapport alternatif (également appelé « rapport parallèle ») au Comité** afin de mettre en lumière la ségrégation scolaire engendrée par le système éducatif à trois niveaux en vigueur dans la province de Québec. L'organisation n'avait jamais eu de contacts avec le système des Nations unies jusqu'à ce qu'elle apprenne qu'il était possible de soumettre un rapport alternatif au CDESC par l'intermédiaire de la [Coalition pour l'éducation publique et les droits humains](#) (PEHRC de son acronyme anglais), dont elle est un membre actif. Son rapport

³⁴ De l'anglais : « *Availability, Acceptability, Accessibility, Adaptability* ». En français « *Availability* » se traduit par « disponibilité », ou par « à disposition » ou parfois par « dotation ».

analysait ces inégalités à la lumière des obligations des États découlant du PIDESC et des Principes directeurs relatifs aux obligations des États en matière de droits de l'Homme de fournir un enseignement public et de réglementer la participation du secteur privé dans l'éducation (les [Principes d'Abidjan](#)).

Les arguments étaient fondés sur les obligations des États (en se référant principalement aux Principes d'Abidjan), en les confrontant à la réalité. Voir ci-après des extraits de leur [rapport alternatif](#) adressé au CDESC, qui illustrent leur démarche.

Extraits du rapport de l'École ensemble présenté au CDESC

Références aux obligations des États :

Les articles des Principes d'Abidjan et leur application à la réalité québécoise : l'obligation des États : Principes d'Abidjan, principe directeur n° 29 : « Les États doivent respecter, protéger et mettre en œuvre le droit à un enseignement public, gratuit, et de qualité. »

Description de la problématique sur le terrain au regard des obligations de l'État :

13. Le Québec a créé un second réseau public officiel dit sélectif dans les années 1990. Ce réseau impose des frais de toute sorte aux parents faisant en sorte de rendre l'accès presque aussi onéreux que dans le réseau privé subventionné. Les coûts annuels varient beaucoup et atteignent fréquemment les 4000 \$ (2750 €) par année.

14. Le gouvernement québécois a fait adopter le projet de loi n° 12 en 2019 ; cette loi vient rétroactivement légaliser les frais de scolarité des écoles publiques sélectives, et cela malgré la mise en garde formelle de la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse selon qui cette légalisation des frais de scolarité viole deux articles de la Charte des droits et libertés de la personne du Québec (les articles 40 [droit à l'instruction publique gratuite] et 10 [interdiction de la discrimination fondée sur la condition sociale].)

Ils ont procédé de la même manière pour plusieurs autres obligations spécifiques, en se référant aux Principes d'Abidjan, paragraphes 48(c), 65(a)(b)(c)(e)(f), 66(c) et 73(c).

À la fin du rapport, ils ont proposé au CDESC des questions à poser à l'État dans la liste des points à examiner du Comité :

Extraits du rapport de l'École ensemble présenté au CESCR

4.2-Suggestions de questions au gouvernement québécois

- Que compte faire le gouvernement pour que le Québec aligne son financement à l'éducation avec ses obligations en matière de droit à l'éducation, notamment en s'assurant que tout financement éventuel à des acteurs non-étatiques réponde aux exigences de fond, de procédure et opérationnelles décrites dans les Principes d'Abidjan ?
- Quelles mesures le gouvernement québécois compte-t-il prendre pour répondre au défi de la ségrégation scolaire au Québec et assurer la jouissance des droits à l'égalité et à la non-discrimination, en particu-

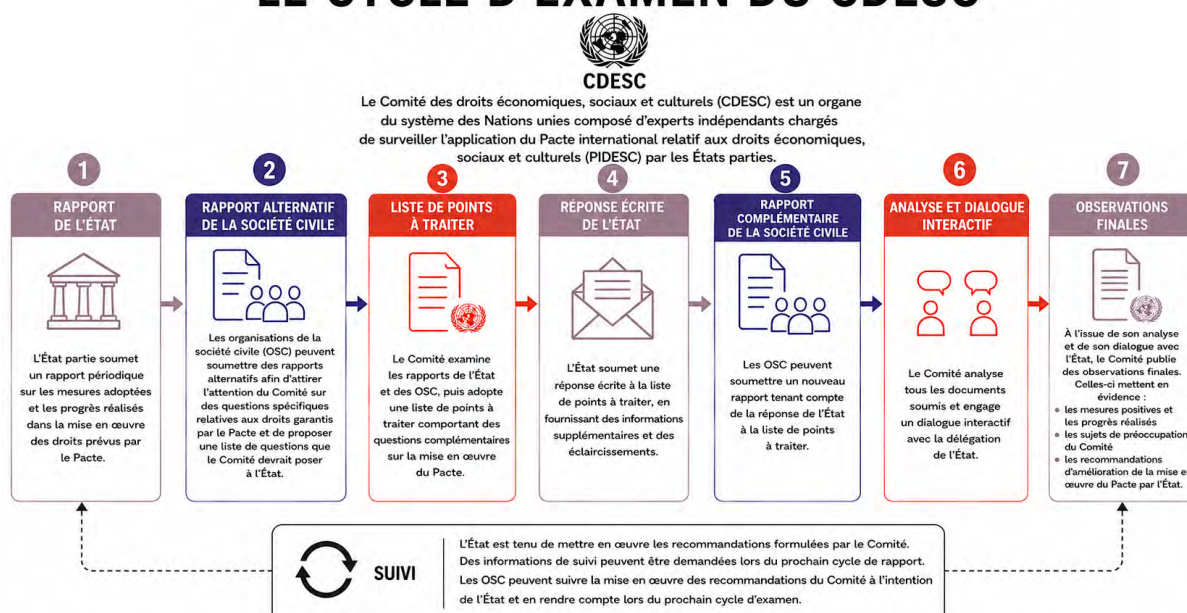
lier concernant le droit de sélection des élèves, et revoir l'article 1 de la loi 12 qui permet à des écoles publiques d'exiger des frais pour la fréquentation de leur établissement ?

- Que compte faire le gouvernement pour que le Québec se dote d'une politique de transparence dans le domaine des données scolaires, notamment pour ce qui est du financement des écoles privées, des caractéristiques socio-économiques des élèves du privé, et de l'étendue réelle du réseau public sélectif ?

La «[Liste des points à traiter](#)»³⁵ publiée par le Comité en avril 2020 reprenait en partie les suggestions formulées par École ensemble. Le Comité a demandé au Canada de fournir des informations sur :

« Les mesures prises pour assurer l'égalité d'accès à l'éducation dans le cadre du système scolaire à trois niveaux au Québec, indépendamment de la situation économique des parents, et les mesures prises pour améliorer la qualité de l'enseignement dans les écoles publiques ordinaires ».

LE CYCLE D'EXAMEN DU CDESC



Soumission de rapports au Comité des droits économiques, sociaux et culturels (CDESC) des Nations unies

Le Comité des droits économiques, sociaux et culturels des Nations unies est un organe d'experts indépendants au sein du système des Nations unies, chargé de veiller à la mise en œuvre du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels. Il examine périodiquement le respect du Pacte par les États, sur la base d'un dialogue interactif avec ces derniers et des informations reçues d'autres agences des Nations unies ainsi que d'ONG.

³⁵ Voir les explications dans l'encadré ci-dessous intitulé « Soumission de rapports au Comité des droits économiques, sociaux et culturels (CDESC) des Nations unies ». La mise en œuvre du PIDESC par le Canada fait l'objet d'un examen dans le cadre d'une procédure simplifiée.

Le processus d'examen débute par la soumission d'un rapport par l'État concerné, à la suite de quoi les organisations de la société civile peuvent présenter des rapports alternatifs ou « parallèles » afin d'attirer l'attention du Comité sur des questions spécifiques relatives aux droits garantis par le Pacte et de proposer une liste de questions que le Comité devrait poser à l'État. Sur la base des rapports de l'État et des organisations de la société civile, le Comité soumet à l'État une liste de points à traiter, accompagnée de questions complémentaires sur la mise en œuvre du Pacte. Après avoir analysé la réponse écrite de l'État à la liste des points à examiner, ainsi que les rapports alternatifs complémentaires soumis par les ONG, le Comité tient un dialogue interactif avec l'État et formule des observations finales fondées sur une analyse approfondie de tous les documents qui lui ont été soumis. Ces observations finales mettent en évidence à la fois les aspects positifs de la mise en œuvre de la Convention par l'État et les domaines préoccupants, accompagnés de recommandations. Il convient de noter que le CDESC a également mis en place, à titre expérimental, une procédure de rapport simplifiée pour un certain nombre d'États parties sélectionnés sur la base d'un ensemble de critères. Dans le cadre de cette [procédure simplifiée](#), la réponse de l'État partie à la liste des points à traiter avant la présentation du rapport (LOIPR de son acronyme anglais) constitue son rapport au Comité.

▶ Cliquez ici pour en savoir plus sur les [organes conventionnels des Nations unies et le CDESC](#)

Dans le cadre du processus d'examen du CDESC, l'État dispose d'un délai déterminé pour répondre au Comité sur les questions soulevées dans la « liste des points à traiter ». Dans son rapport soumis en décembre 2024, le Canada n'a pas répondu à la question posée par le Comité (figurant sur la liste des points à traiter) concernant le système scolaire à trois niveaux au Québec. École ensemble soumettra un autre rapport alternatif avant la séance interactive entre le Canada et le Comité, afin de signaler que le Canada n'a pas répondu et de fournir des informations supplémentaires sur cette question. Il est probable que le Comité repose cette question lors de la séance interactive avec les représentants du Canada.

Au moment de la publication de cette étude de cas, l'examen est toujours en cours, mais l'impact du rapport d'École ensemble se fait déjà sentir au niveau national³⁶.



³⁶ Les prochaines étapes du processus d'examen sont le « dialogue interactif » avec l'État – au cours duquel le Comité a encore la possibilité de poser des questions concernant la ségrégation scolaire au Québec – ainsi que l'« adoption et la publication des observations finales et des recommandations du Comité ». Une fois que le Comité aura formulé ses recommandations, École ensemble sera en mesure d'en suivre la mise en œuvre au niveau national.

4. RÉSULTATS ET IMPACTS

«C'était la première fois que nous recourions aux mécanismes des organes conventionnels et nous ne disposons d'aucune expertise particulière en matière de droits humains. Mais nous avons collaboré avec la [Coalition pour l'éducation publique et les droits humains \(PEHRC\)](#) pour fonder notre argumentation sur les Principes d'Abidjan, et nous avons réussi à amener le Comité à poser des questions au Canada au sujet de la politique de ségrégation scolaire du Québec. Nous attendons toujours la réponse, mais le fait qu'un organe international des droits de la personne ait soulevé cette question a constitué une grande victoire pour notre organisation». Stéphane Vigneault, Coordinator, École ensemble

L'engagement d'École ensemble auprès du CDESC a fait l'objet d'une large couverture médiatique, d'abord au moment de la soumission du rapport, puis à la suite de la publication de la liste des points à traiter. Le [Journal of the Canadian Centre for Alternative Policies](#) a publié un article intitulé «[The UN to hold Québec accountable for its segregated school system](#)³⁷», rédigé par le coordonnateur d'École ensemble, Stéphane Vigneault. De plus, après la soumission du rapport au CDESC des Nations unies, ce dossier a été mis en avant dans le [rapport GEM de l'UNESCO](#) consacré à la question des acteurs non étatiques dans l'éducation (2021/2022). L'organisation a également été invitée à présenter ce dossier lors de différents événements, notamment dans le cadre d'ateliers d'apprentissage entre pairs visant à partager son expérience avec d'autres organisations.

COUVERTURE MÉDIATIQUE

Le Devoir | 22 févr. 2020

Courrier international | 4 mars 2020

Radio-Canada | 25 mars 2020



Ces articles de presse mettent en évidence l'intérêt suscité à l'échelle nationale par la soumission du rapport d'École Ensemble au Comité des droits économiques, sociaux et culturels (CDESC) de l'ONU.

37 L'ONU tiendra le Québec responsable de son système scolaire ségrégué.

En 2022, École ensemble a rédigé une proposition politique publique intitulée « [Plan pour un réseau scolaire commun](#) ». Elle prône la mise en place d'un système scolaire unique et unifié pour le Québec et le démantèlement de son système éducatif à trois niveaux. Cette initiative a été largement diffusée auprès des acteurs du monde de l'éducation (syndicats, universitaires, etc.) ainsi qu'auprès des représentants de l'État et des partis politiques. Elle a ensuite été transposée en un projet de loi ([projet de loi n° 895](#), « Loi instituant un réseau scolaire commun visant à garantir l'égalité des chances ») et déposée à l'Assemblée nationale par le chef du parti d'opposition. Même s'il est peu probable que ce projet de loi soit repris par le gouvernement actuel et fasse l'objet d'un examen parlementaire dans l'immédiat, son dépôt représente une étape importante et souligne l'impact des initiatives des organisations de la société civile dans la définition de l'agenda politique. Des personnalités politiques issues de différents partis ont appelé à un débat multipartite, contribuant ainsi à la dynamique croissante autour de cette réforme. Le soutien de l'opinion publique s'est également accru, un [sondage de 2025](#) indiquant que 85 % des Québécois soutiennent cette proposition. École ensemble continue de [militer en faveur](#) d'un système éducatif équitable et juste où personne n'est laissé pour compte. L'organisation a intensifié ses pressions à l'approche des élections prévues en 2026 : La tournée « École ensemble sur la route » à travers le Québec porte le débat dans différentes communautés : elle rassemble des experts et des citoyens autour d'une discussion sur le système éducatif québécois et sensibilise à la ségrégation scolaire à l'approche du prochain scrutin. De plus, une [lettre ouverte](#) signée par 60 artistes et professionnels de la culture du Québec appelle à un changement du système ségrégationniste.

« *En nous appuyant sur les Principes d'Abidjan, nous avons réussi à amener le Comité à interroger le Québec sur sa politique de ségrégation scolaire. Nous attendons toujours la réponse, mais le fait qu'un organisme international ait posé cette question constitue une grande victoire. Nous nous en sommes servis lors de nos réunions avec le gouvernement au sujet du système à trois niveaux, et cela a donné plus de poids à nos arguments.* » Stéphane Vigneault, Coordinator, École ensemble

5. CONSEILS ET ENSEIGNEMENTS TIRÉS

Ce cas montre que le fait d'ancrer les stratégies de plaidoyer dans le droit et les mécanismes relatifs aux droits de l'Homme peut considérablement renforcer leur impact. En fournissant un cadre juridique clair, le plaidoyer fondé sur les droits renforce la légitimité des revendications et contribue à sensibiliser le public. Parallèlement, cette étude de cas montre que le recours aux mécanismes internationaux des droits de l'Homme peut générer une pression politique supplémentaire au niveau national, incitant les responsables politiques à s'engager dans des réformes éducatives significatives. Surtout, cette étude de cas montre qu'il est essentiel de combiner différentes stratégies de plaidoyer (recherche, mobilisation des médias et engagement politique, saisine des mécanismes des droits de l'Homme) pour accroître la visibilité et la pression tant au niveau national qu'international.

Facteurs favorables	Défis
• Collecte de données pertinentes sur la problématique et publication d'un rapport • Participation à la Coalition PEHRC (c'est un membre de cette coalition qui a signalé à École ensemble la possibilité de présenter un rapport au CDESC) • Utilisation des Principes d'Abidjan pour établir un lien entre les résultats de la recherche et l'obligation de l'État de respecter, protéger et garantir le droit à l'éducation (les Principes d'Abidjan sont très faciles à comprendre, même pour les non-spécialistes du droit) • Mettre en œuvre plusieurs stratégies de plaidoyer parallèlement à la soumission d'un rapport alternatif au CDESC • Maintenir la dynamique médiatique et rallier différentes parties prenantes à la cause	• Il n'est pas facile de comprendre et de s'y retrouver dans le système de rapports de l'ONU, notamment lorsqu'il s'agit de rechercher des informations sur son site web • Absence de données officielles désagrégées du gouvernement québécois permettant de comparer les trois types d'établissements scolaires du système selon différents indicateurs socio-économiques et relatifs aux droits humains



Conseil de Stéphane Vigneault, coordonnateur d'École ensemble : « Ne vous laissez pas intimider par l'aspect juridique. Il est toujours utile de rédiger un rapport faisant part de vos préoccupations concernant une situation, même si vous n'avez pas pu procéder à une analyse juridique approfondie. »

RESSOURCES

Soumission de rapports aux mécanismes des droits de l'Homme des Nations Unies

- Initiative pour le droit à l'éducation, UNESCO (2019). [Manuel sur le droit à l'éducation](#), p. 214
- Série « How to Child Rights » (2021). [Comment faire progresser les droits de l'enfant en utilisant les recommandations émises par les processus de suivi et d'examen onusiens et régionaux](#)
- COMRADES, (2024). [Soumettre un rapport au Comité des droits économiques, sociaux et culturels : une stratégie à mettre en œuvre](#)

Processus d'examen du Canada

- Mouvement L'école ensemble (2020). [Contribution du Mouvement L'école ensemble à la 66^e session du Comité des droits économiques, sociaux et culturels](#) (Rapport alternatif)
- Comité des droits économiques, sociaux et culturels des Nations unies (2020). [Liste de points établie avant la soumission du septième rapport périodique du Canada](#), Doc. UN E/C.12/CAN/QPR/7

- Canada (2024). [Septième rapport périodique soumis par le Canada en application des articles 16 et 17 du Pacte](#), attendu en 2021, Doc. UN E/C.12/CAN/7

■ Couverture médiatique

- Le Devoir (2020). [Des parents dénoncent l'école québécoise «à trois vitesses» devant l'ONU](#), 22 février 2020
- Courrier International (2020). [Canada. Le système scolaire du Québec critiqué devant l'ONU](#), 5 mars 2020
- Radio Canada (2020). [L'ONU s'enquiert de l'école québécoise «à trois vitesses»](#), 25 mars 2020
- Stéphane Vigneault (2020). [The UN to hold Québec accountable for its segregated school system](#), 6 juillet 2020 dans Canadian Centre for Alternative Policies (en anglais).

INFORMATION COMPLÉMENTAIRES

■ Privatisation de l'éducation

- UNESCO, Équipe du Rapport mondial de suivi sur l'éducation (2022). [Rapport mondial de suivi sur l'éducation : Les acteurs non étatiques dans l'éducation : qui décide ? Qui est perdant ?](#)
- Initiative pour le droit à l'éducation. [Privatisation de l'éducation](#)
- [Coalition pour l'éducation publique et les droits humains](#) (PEHRC de son acronyme anglais)
- [Principes d'Abidjan sur le droit à l'éducation](#)

■ Ségrégation

- Ramos Lobato (2021). [‘School segregation in urban contexts: Socio-spatial dynamics and educational inequalities](#), Urbaria summaries series 2020/4, pp. 1-10 (en anglais)
- Centrale des syndicats du Québec (2025). [La CSQ lance ses orientations pour une nouvelle plateforme en éducation](#)
- FAE, [Réparons l'école publique](#)

ÉTUDE DE CAS 4



STRATÉGIE

Soumission de rapports au Comité des Nations unies sur les droits économiques, sociaux et culturels

PROBLÉMATIQUE

Les inégalités dans l'enseignement supérieur en France

1. CONTEXTE ET PROBLÉMATIQUE

Malgré des progrès considérables en matière de taux de scolarisation dans l'enseignement supérieur — **qui ont presque doublé à l'échelle mondiale en 20 ans** — et une solide protection juridique garantissant le droit à l'enseignement supérieur, des inégalités persistent, de nombreux étudiants se voyant privés de l'accès à ce niveau d'enseignement.

Dans le sillage de cette tendance mondiale, les effectifs étudiants dans le système d'enseignement supérieur français ont considérablement augmenté au cours des dix dernières années, mais les inégalités sociales et territoriales persistent et se recoupent, entravant le droit à un accès égal à un enseignement supérieur de qualité pour toutes et tous. De plus, la stratification verticale du système, combinée à la privatisation croissante de l'enseignement supérieur, aggrave les inégalités et crée des obstacles à l'accès pour les plus marginalisés. Les dotations budgétaires de l'État renforcent ces inégalités, car elles n'ont pas suivi la hausse des effectifs étudiants, ce qui affecte la qualité du système éducatif public et renforce la stratification verticale ainsi que la privatisation du secteur.

Si les établissements d'enseignement supérieur sont généralement présents sur l'ensemble du territoire français, certaines régions proposent une grande diversité de parcours, de programmes, de filières et d'établissements, tandis que d'autres disposent d'une offre limitée. On observe par exemple une forte concentration d'établissements publics à Paris, et les établissements spécialisés et de grande qualité sont principalement situés autour des grands pôles urbains (par exemple Paris, Lyon, Lille). Cette disparité dans l'offre d'enseignement supérieur entre les régions rend l'accès aux établissements d'enseignement supérieur plus difficile pour les étudiant·e·s qui vivent loin des grands centres urbains, en raison des longues distances qui les séparent de leur lieu de résidence d'origine. Cela engendre en outre des frais de mobilité, de logement et de transport, ce qui augmente les coûts indirects de l'enseignement supérieur, qui devient alors inabordable, en particulier pour les étudiant·e·s issu·e·s de familles à faibles et moyens revenus.

Cette **polarisation géographique** du système d'enseignement supérieur s'ajoute à sa **stratification verticale**. Le système repose sur deux types d'établissements distincts : les universités et les Grandes Écoles. Ces dernières sont des établissements prestigieux, hautement spécialisés, publics ou privés, dotés de procédures d'admission très sélectives et pratiquant des frais de scolarité élevés. Alors que les universités publiques proposent généralement des frais de scolarité abordables, étudier dans des Grandes Écoles publiques ou privées implique de supporter des frais de scolarité bien trop élevés pour les étudiant·e·s issu·e·s de ménages à faibles ou moyens revenus. Le système reflète et reproduit ainsi un positionnement social différencié, les étudiant·e·s défavorisé·e·s s'inscrivant dans des établissements de moindre qualité et/ou de moindre prestige.

Ces dynamiques sont exacerbées par le **désengagement financier de l'État**. La hausse des taux de scolarisation (+10,2 % entre 2013 et 2019) **n'a pas été compensée** par une augmentation des dépenses totales (+1,2 % sur la même période). En conséquence, les dépenses pu-

bliques par étudiant ont diminué, ce qui constitue une menace pour une éducation de qualité pour toutes et tous. De plus, le budget de l'enseignement supérieur est **réparti de manière inégale** entre certains domaines d'études et certains types d'établissements d'enseignement supérieur : les établissements prestigieux ou ceux délivrant des diplômes socialement reconnus – qui accueillent le plus souvent des étudiant·e·s issu·e·s de milieux socio-économiques privilégiés – ont tendance à recevoir davantage de **financements** publics, créant ainsi un système généralisé qui renforce les inégalités. Cette **répartition inégale des dotations budgétaires** affecte la qualité de l'enseignement et la réussite des étudiant·e·s : les disparités dans l'allocation des budgets sont corrélées au nombre d'heures consacrées à l'enseignement, à la recherche et à l'encadrement des étudiant·e·s, ainsi qu'aux ratios étudiant·e·s/enseignant·e·s. La **privatisation et la marchandisation** de l'enseignement supérieur exacerbent ces tendances.

La problématique en bref

Un système d'enseignement supérieur qui perpétue et aggrave les inégalités existantes

Inégalités induites par le système

- Polarisation géographique : répartition inégale des universités publiques et privées sur le territoire national, avec une concentration des établissements de qualité et spécialisés dans les zones urbaines
- Stratification verticale : valeur sociale différente attribuée aux diplômes délivrés par des établissements d'enseignement supérieur sélectifs et prestigieux pratiquant des frais de scolarité élevés (Grandes Écoles)

Inégalités socio-économiques et territoriales

- Surreprésentation des étudiant·e·s issu·e·s de familles à revenus élevés dans les taux d'inscription, en particulier dans les établissements d'enseignement supérieur les plus prestigieux et sélectifs ainsi que dans le secteur privé
- La mobilité des étudiant·e·s est liée à l'offre d'enseignement supérieur à travers le pays et entraîne des coûts indirects (par exemple, le logement et les transports), ce qui alourdit le budget global consacré à l'enseignement supérieur pour les étudiant·e·s – notamment parce que le coût de la vie dans les pôles urbains où se concentrent les établissements d'enseignement supérieur est bien plus élevé que dans d'autres régions du territoire français
- Le lieu d'origine ou de résidence des étudiant·e·s a une incidence sur les conditions d'accès à l'enseignement supérieur

Inégalités dans le financement public

- En 2010, la part de l'investissement de l'État dans l'enseignement supérieur s'élevait à 71,4 %, mais elle a progressivement diminué pour atteindre 66,3 % en 2019
- Les établissements d'enseignement supérieur prestigieux ou ceux délivrant des diplômes socialement reconnus, qui accueillent le plus souvent des étudiant·e·s issu·e·s de milieux socio-économiques privilégiés, ont tendance à bénéficier d'un financement public plus important
- L'investissement public a profité à celles et ceux qui sont inscrit·e·s dans les programmes les plus longs et les plus coûteux, c'est à dire souvent les étudiant·e·s les plus favorisé·e·s sur le plan socio-économique et culturel

Privatisation et marchandisation de l'éducation

- La part des entreprises privées et de la participation des familles dans l'enseignement supérieur a augmenté
- La marchandisation de l'enseignement supérieur et la concurrence accrue entre les établissements ont également des répercussions sur le financement public

2. CADRE APPLICABLE EN MATIÈRE DE DROITS DE L'HOMME

■ Droit international

Le [Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels \(PIDESC\)](#), ratifié par la France en 1980, prévoit que l'enseignement supérieur doit être rendu accessible à toutes et tous sur un pied d'égalité, en fonction des capacités de chacun·e, par tous les moyens appropriés, et notamment par l'instauration progressive de la gratuité de l'enseignement (art. 13.2.c). Selon l'interprétation donnée par le Comité des droits économiques, sociaux et culturels (CDESC) dans son [Observation générale n° 13](#), cela signifie que les États ont l'obligation immédiate de veiller à ce que les établissements d'enseignement supérieur soient disponibles et accessibles à tous et toutes les étudiant·e·s capables de poursuivre des études supérieures, sans aucune discrimination. Les États sont tenus de mettre à la disposition des étudiant·e·s des infrastructures adéquates et un nombre suffisant d'enseignant·e·s qualifié·e·s afin de soutenir la mise en œuvre de l'enseignement supérieur, qui doit être abordable financièrement et physiquement accessible.

L'accessibilité physique signifie que l'enseignement supérieur doit être physiquement accessible à tous et toutes les étudiant·e·s, soit en suivant des cours dans un lieu raisonnablement accessible, soit à travers les technologies modernes³⁸. L'accessibilité financière signifie que l'éducation doit être économiquement à la portée toutes et tous³⁹, et que les États sont tenus d'utiliser au maximum les ressources dont ils disposent pour « oeuvrer aussi rapidement et aussi efficacement que possible » vers la mise en œuvre complète de la gratuité de l'enseignement supérieur⁴⁰. Cela implique que toute « mesure délibérément régressive » dans l'enseignement supérieur, telle que des coupes budgétaires, doivent impérativement être examinées avec le plus grand soin : les États doivent apporter la preuve que ces mesures régressives sont pleinement justifiées eu égard à l'ensemble des droits visés dans le Pacte et à l'ensemble des ressources disponibles⁴¹.

La non-discrimination est également garantie par l'article 2.2 du PIDESC, qui stipule que le droit à l'éducation (y compris l'enseignement supérieur) doit être exercé « sans discrimination aucune fondée sur la race, la couleur, le sexe, la langue, la religion, les opinions politiques ou

38 CDESC, Observation générale n° 13, par. 6 (b) (ii).

39 CDESC, Observation générale n° 13, par. 6 (b) (iii).

40 CDESC, Observation générale n° 13, par. 44.

41 CDESC, Observation générale n° 13, par. 45.

tout autre opinion, l'origine nationale ou sociale, la fortune, la naissance ou toute autre situation », y compris le lieu de résidence et la situation socio-économique.

■ Droit national

La [Constitution française](#) va au-delà du droit international, en stipulant que « l'organisation de l'enseignement public, gratuit et laïc à tous les degrés est un devoir de l'État » et que « la Nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction [et] à la formation professionnelle » ([paragraphe 13 du préambule de la Constitution de 1946](#)⁴²). Une [décision du Conseil constitutionnel](#) de 2019⁴³ a précisé que les frais d'inscription fixés par les établissements publics d'enseignement supérieur doivent tenir compte des ressources financières des étudiant·e·s. En outre, le [Code de l'éducation](#) établit que l'enseignement supérieur doit contribuer à la lutte contre les discriminations, à la réduction des inégalités sociales et économiques, ainsi qu'à une société plus inclusive⁴⁴. À cette fin, il stipule que l'enseignement supérieur vise à promouvoir l'inclusion de tous les individus sans distinction d'origine, de milieu social ou d'état de santé⁴⁵. L'enseignement supérieur est également régi par une multitude de lois françaises qui réglementent l'ensemble de l'enseignement postsecondaire et définissent les politiques publiques françaises en matière d'enseignement supérieur.

Le cadre des 4A

CDESC, Observation générale n° 13, par. 6

Les 4A viennent de l'anglais *Available, Accessible, Acceptable, Adaptable*.

**L'éducation, sous toutes ses formes et à tous les niveaux,
doit présenter les caractéristiques essentielles et interdépendantes suivantes :**

DISPONIBLE

Les établissements scolaires sont en nombre suffisant et disposent d'infrastructures et de matériels adéquats, ainsi que d'enseignants formés percevant des salaires compétitifs.

ACCESSIBLE

Les établissements et les programmes éducatifs sont accessibles à toutes et à tous, sans discrimination, tant sur le plan économique que physique. Des mesures concrètes sont prises pour favoriser l'inclusion des personnes et des groupes les plus marginalisés.

ACCEPTABLE

La forme et le contenu de l'enseignement sont pertinents, culturellement appropriés et de bonne qualité. Ils sont conformes aux objectifs de l'éducation ainsi qu'aux normes minimales en matière d'éducation approuvées par l'État.

ADAPTABLE

L'enseignement doit être souple de manière à pouvoir être adapté aux besoins de sociétés et de communautés en mutation, tout comme aux besoins des étudiants dans leur propre cadre social et culturel.

42 En tant que partie intégrante du bloc constitutionnel français, le préambule de la Constitution de 1946 revêt le même statut normatif que la Constitution (actuelle) de 1958, qui y fait référence au paragraphe 1 de son propre préambule. Voir Conseil constitutionnel, 16 juillet 1971, décision n° 71-44 DC.

43 Voir Initiative pour le droit à l'éducation (2021), [Decision on higher education tuition fees in public universities](#) (Constitutional Court, France, 2019) (en anglais).

44 Code de l'éducation, Article L123-2, par. 3.

45 Code de l'éducation, Article L123-2, par. 3 bis.

Analyse du cas au travers du cadre des 4 A⁴⁶

La polarisation géographique des établissements d'enseignement supérieur en France a une incidence sur l'offre et l'accessibilité de l'enseignement supérieur sur le territoire français. La valeur sociale attribuée à certaines formations et à certains établissements d'enseignement supérieur, ainsi que les coûts directs et indirects de l'enseignement supérieur, y compris les coûts liés à la mobilité – tels que le logement et les transports –, s'ajoutent aux inégalités socio-économiques et territoriales existantes qui affectent l'accessibilité économique. Le désengagement financier de l'État et la répartition inégale des financements publics entre les différents cursus et établissements d'enseignement supérieur, y compris privés, entravent également l'accessibilité économique. De plus, les effets de la répartition budgétaire ont une incidence sur la qualité de l'enseignement supérieur d'un établissement à l'autre, ce qui influe sur les critères d'acceptabilité.

Pour plus d'informations sur les 4 A :

- Comité des droits économiques, sociaux et culturels (1999). [Observation générale n° 13](#), paragraphe 6.
- Katharina Tomasevski (2001). [Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable](#) (en anglais uniquement)
- Initiative pour le droit à l'éducation, UNESCO (2019). [Manuel sur le droit à l'éducation](#) p. 76

3. STRATÉGIES DE PLAIDOYER

L'initiative pour le droit à l'éducation (RTE de son acronyme anglais) a mis en place un large éventail d'actions visant à sensibiliser le public aux inégalités dans l'enseignement supérieur en France et à demander des comptes à l'État : recherches et analyses juridiques, mise en réseau et collaboration avec différentes parties prenantes, ainsi que participation au dialogue politique aux niveaux national et international – notamment par le biais de rapports adressés au Comité des droits économiques, sociaux et culturels (CDESC) des Nations unies.

■ Recherche collaborative et analyse juridique

La collecte de données, la mise en avant d'arguments et la présentation des résultats constituent le fondement même d'un plaidoyer efficace en faveur des droits humains. Consciente de cela, RTE a collaboré avec plusieurs partenaires afin de renforcer ses activités de recherche et de plaidoyer autour du droit à l'enseignement supérieur en France.

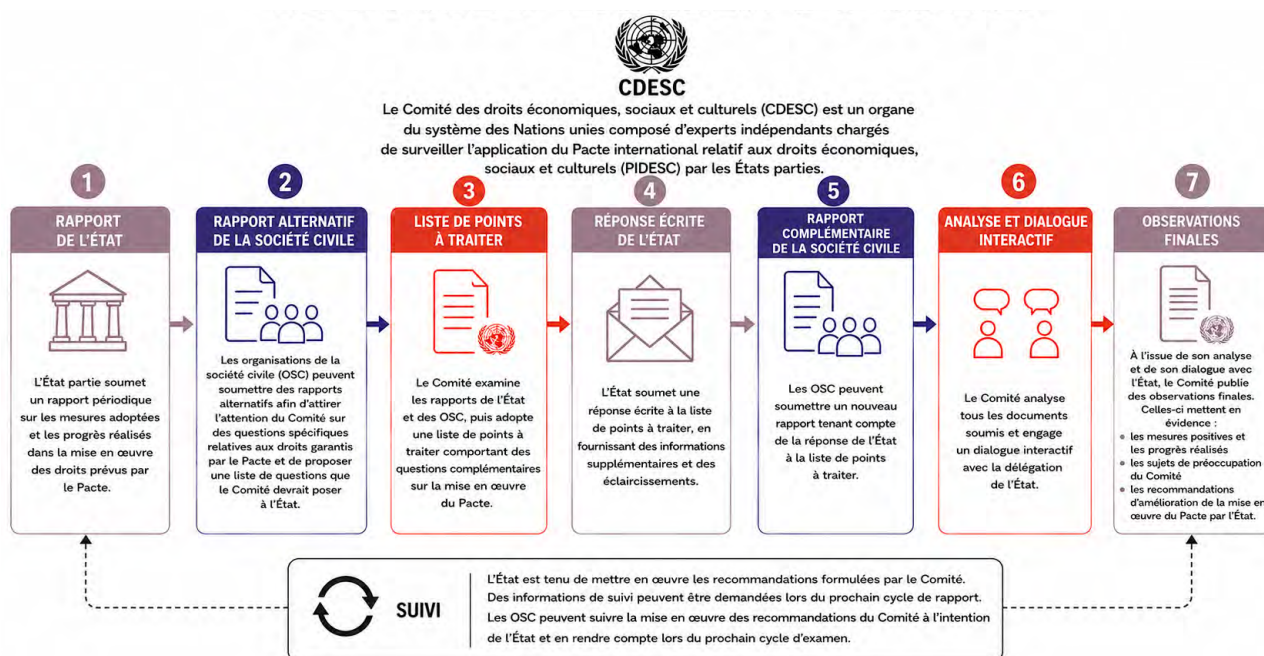
RTE a soutenu des étudiants de la [Clinique juridique de Sciences Po](#) à Paris dans la conduite de recherches axées sur [les inégalités territoriales](#) et l'accès à l'enseignement supérieur français (2018-2022). Ces travaux initiaux ont été affinés et approfondis par les promotions suivantes, ce qui a abouti à la publication d'une [note de positionnement](#). Par la suite, RTE a collaboré avec des chercheurs spécialisés dans les domaines de l'éducation et de l'économie, qui ont contribué à approfondir les questions concernant le [financement](#) et la [privatisation](#) de

⁴⁶ De l'anglais : « *Availability, Acceptability, Accessibility, Adaptability* ». En français « *Availability* » se traduit par « disponibilité », ou par « à disposition » ou parfois par « dotation ».

l'analyse du système d'enseignement supérieur français, enrichissant ainsi les résultats initiaux de la recherche grâce à leurs points de vue et à leurs domaines d'expertise académique. Ce projet d'envergure a été renforcé par une analyse approfondie du contexte international, explorant les obligations des États, les cadres juridique et politique internationaux ainsi que les lacunes en matière de mise en œuvre.

Soumission d'un rapport au Comité des droits économiques, sociaux et culturels des Nations unies (CDESC)

Les recherches susmentionnées ont servi de base à la présentation conjointe d'un **rapport alternatif** au CDESC dans le cadre du 5e cycle d'examen du respect par la France du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (voir ci-après pour plus d'informations sur le processus d'examen).



Soumission de rapports au Comité des droits économiques, sociaux et culturels (CDESC) des Nations unies

Le Comité des droits économiques, sociaux et culturels des Nations unies est un organe d'experts indépendants au sein du système des Nations unies, chargé de veiller à la mise en œuvre du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels. Il examine périodiquement le respect du Pacte par les États, sur la base d'un dialogue interactif avec ces derniers et des informations reçues d'autres agences des Nations unies ainsi que d'ONG.

Le processus d'examen débute par la soumission d'un rapport par l'État concerné, à la suite de quoi les organisations de la société civile peuvent présenter des rapports alternatifs ou « parallèles » afin d'attirer l'attention du Comité sur des questions spécifiques relatives aux droits garantis par le Pacte et de proposer

une liste de questions que le Comité devrait poser à l'État. Sur la base des rapports de l'État et des organisations de la société civile, le Comité soumet à l'État une liste de points à traiter, accompagnée de questions complémentaires sur la mise en œuvre du Pacte. Après avoir analysé la réponse écrite de l'État à la liste des points à examiner, ainsi que les rapports alternatifs complémentaires soumis par les ONG, le Comité tient un dialogue interactif avec l'État et formule des observations finales fondées sur une analyse approfondie de tous les documents qui lui ont été soumis. Ces observations finales mettent en évidence à la fois les aspects positifs de la mise en œuvre de la Convention par l'État et les domaines préoccupants, accompagnés de recommandations. Il convient de noter que le CDESC a également mis en place, à titre expérimental, une [procédure de rapport simplifiée](#) pour un certain nombre d'États parties sélectionnés sur la base d'un ensemble de critères. Dans le cadre de cette procédure simplifiée, la réponse de l'État partie à la liste des points à traiter avant la présentation du rapport (LOIPR de son acronyme anglais) constitue son rapport au Comité.

 Cliquez ici pour en savoir plus sur les [organes conventionnels des Nations unies et le CDESC](#)

En 2023, RTE a soumis un [rapport](#) au CDESC en collaboration avec des organisations étudiantes : la [Fédération des Associations Générales Étudiantes \(la FAGE\)](#), une organisation française, et le [Global Student Forum](#) (GSF de son acronyme anglais), une organisation mondiale. **Ce rapport s'appuyait sur le cycle d'examen précédent** et sur les travaux de recherche menés par RTE, des étudiants de Sciences Po et des chercheurs universitaires. **Il attirait l'attention du Comité sur ses précédentes observations finales (2016), qui exhortaient la France à prendre des mesures pour remédier à l'impact des inégalités sociales et économiques sur l'éducation.** Dans la [liste de points à traiter avant la soumission du rapport de 2021](#), le CDESC a demandé à la France de « donner des renseignements sur l'incidence des mesures prises par l'État partie pour réduire l'influence de l'origine sociale sur la réussite scolaire » et de « donner également des renseignements sur les difficultés rencontrées dans la lutte contre la discrimination en matière d'accès à l'éducation (...) » (question 26). En réponse à ces questions, la France a présenté son [rapport](#) décrivant les politiques publiques mises en place pour lutter contre les inégalités dans l'enseignement supérieur (par. 184-186). À la lumière de ces informations, **le rapport alternatif de RTE a souligné que ces politiques étaient insuffisantes pour lutter contre les inégalités croissantes et devaient être renforcées et étendues, démontrant que les inégalités structurelles, territoriales et socio-économiques, ainsi que la politique de financement de l'enseignement supérieur menée par l'État, portaient atteinte à l'égalité et à la non-discrimination dans l'accès à l'enseignement supérieur, tout en accentuant la tendance à la privatisation.**

Le rapport alternatif soumis par les organisations de la société civile s'appuyait sur des données factuelles et sur les droits : il reprenait les données recueillies dans le cadre de la recherche collaborative mentionnée plus haut et **les mettait en relation avec les dispositions du PIDESC et de l'Observation générale n° 13, ainsi qu'avec la législation nationale protégeant le droit à l'enseignement supérieur**, démontrant ainsi que la France ne respectait pas pleinement ses obligations légales.

Résumé des arguments avancés dans le rapport alternatif des OSC au CDESC

- La concentration géographique des établissements d'enseignement supérieur dans les pôles urbains et la stratification du système d'enseignement supérieur se recoupent, reproduisant ainsi les inégalités. Les inégalités d'accès à l'enseignement supérieur en fonction du milieu socio-économique et du lieu d'origine ou de résidence des étudiant-e-s constituent une discrimination au sens du PIDESC.
- La privatisation et la marchandisation du système d'enseignement supérieur français ont des conséquences profondes sur l'accès à l'éducation et sa qualité, entraînant une aggravation des inégalités, ce qui est contraire à l'article 13 du PIDESC (paragraphe 30 de l'Observation générale n° 13 du CDESC, [Principes d'Abidjan](#), Principe directeur n° 48).
- La hausse des frais de scolarité dans l'enseignement supérieur ainsi que des coûts indirects (logement, transports, manuels, etc.) pèse lourdement sur le budget des étudiant-e-s et constitue un obstacle supplémentaire à l'accès à l'enseignement supérieur, en particulier pour les étudiant-e-s les plus défavorisé-e-s sur le plan socio-économique.
- Le financement public global de l'enseignement supérieur a augmenté au fil des ans, mais il n'a pas suivi la hausse des taux d'inscription : la part du financement public de l'enseignement supérieur par étudiant-e est en baisse constante depuis six années consécutives, ce qui constitue une mesure régressive contraire au PIDESC car elle est injustifiée.
- La répartition inégale des financements publics entre les établissements, les filières et les domaines d'études accentue les inégalités socio-économiques et territoriales. Les investissements publics ont profité à ceux qui sont inscrits dans les programmes les plus longs et les plus coûteux, qui sont souvent les étudiant-e-s les plus favorisé-e-s sur le plan socio-économique et culturel.
- L'aide financière ne compense pas les disparités socio-économiques entre les candidat-e-s à l'enseignement supérieur et les étudiant-e-s inscrit-e-s, contribuant ainsi à la reproduction des inégalités sociales.

La [Fédération des Associations Générales Étudiantes](#) (FAGE) est une association française dont l'objectif est d'améliorer les conditions de vie et d'études des jeunes. Forte d'un réseau de plus de 60 fédérations réparties dans différentes régions et dans divers domaines, elle est la principale organisation représentant les étudiant-e-s en France. La FAGE a pour objectif de garantir l'égalité des chances de réussite au sein du système éducatif. Elle mène des actions dans le domaine de la représentation et de la défense des droits et s'implique également dans l'innovation sociale.

Le [Global Student Forum](#) (GSF de son acronyme anglais) est l'organisation faîtière mondiale des principaux syndicats étudiants représentatifs, indépendants et démocratiques du monde, tant du niveau scolaire que universitaire. Il représente et défend les intérêts éducatifs, culturels, économiques et sociaux de plus de 300 millions d'apprenants dans le monde entier au sein des espaces de prise de décision de la communauté internationale. Grâce à une structure de gouvernance démocratique et à ses nombreuses organisations membres, il cherche à équilibrer l'énorme diversité des points de vue et à défendre fidèlement la voix collective des étudiants à l'échelle mondiale.

Ce rapport a retenu toute l'attention du CESCR, qui **s'est appuyé sur ses arguments pour formuler des recommandations à la France concernant les inégalités territoriales et socio-économiques ainsi que le financement de l'enseignement supérieur**. Dans ses **observations finales**, le Comité a souligné l'impact sur les étudiant-e-s de la stratification du système d'enseignement supérieur français et de la baisse des crédits budgétaires : les recommandations formulées aux paragraphes 56 et 57 des observations finales (reprises ci-après) reprennent les termes et les positions de RTE, en particulier celles défendues dans le rapport alternatif soumis conjointement par RTE et d'autres organisations de la société civile.

Extrait des Observations finales du CDESC

Enseignement supérieur

56. Le Comité est préoccupé par les difficultés à accéder à l'enseignement supérieur pour les étudiants issus de milieux socioéconomiques défavorisés et ceux provenant des régions où les possibilités d'enseignement supérieur sont limitées. Il s'inquiète de la baisse constante du budget par élève alloué par l'État, ce qui est contraire à l'obligation d'assurer progressivement le plein exercice des droits reconnus dans le Pacte (art. 13 et 14).

57. Le Comité recommande à l'État partie de déployer les moyens nécessaires afin de rendre accessible à toutes et à tous l'enseignement supérieur en pleine égalité, en tenant compte des besoins des étudiants issus de milieux socioéconomiques défavorisés et des régions où les possibilités d'enseignement supérieur sont limitées. Il lui recommande également de revoir l'allocation du budget à l'enseignement supérieur visant l'instauration progressive de la gratuité de celui-ci.

Delphine Dorsi, directrice de RTE, s'est exprimée sur l'importance des Observations finales du CDESC :

« *C'est une avancée majeure pour la réalisation du droit à l'enseignement supérieur en France, et un immense succès pour RTE et les autres organisations qui se sont mobilisées en faveur de la réalisation de ce droit. Nous nous réjouissons des recommandations du CDESC, qui s'appliquent non seulement sur le territoire français, mais aussi dans d'autres contextes où les inégalités stratifient et limitent l'accès à l'enseignement supérieur ainsi que la participation à celui-ci.* »

Maëlle Nizan, ancienne présidente de l'organisation de la société civile La FAGE, a déclaré :

« *Ces recommandations représentent un réel espoir pour l'accès à l'enseignement supérieur français. Nous nous félicitons de ce succès, fruit d'un engagement fort de la part des rédacteurs et organisations signataires du rapport soumis au CDESC. La FAGE dénonce depuis plusieurs années le sous-financement de notre enseignement supérieur public, qui altère gravement les conditions d'études et entache la réussite des étudiantes et étudiants. L'absence d'actions ambitieuses de la part du gouvernement pour gommer les inégalités d'accès à l'enseignement est extrêmement préoccupante et le CDESC l'a reconnue.* »

La cohorte d'étudiants de l'enseignement supérieur avec laquelle RTE travaillait au moment de l'examen a eu l'occasion de [participer à la session en présentiel du CDESC à Genève](#). **Impliquer les titulaires de droits dans le processus de recherche et d'examen est un moyen efficace de garantir que leurs voix soient entendues et prises en compte dans ce processus.**

STRATÉGIES DE PLAIDOYER



Suivi de la mise en œuvre des recommandations des organes conventionnels des Nations unies

Les États font l'objet d'examens périodiques par les organes conventionnels des Nations unies. Chaque cycle d'examen porte sur le respect, par les États, des traités relatifs aux droits de l'Homme qu'ils ont ratifiés. À l'issue de chaque cycle d'examen, les organes conventionnels publient des observations finales et formulent des recommandations à l'intention de l'État examiné. Entre deux cycles d'examen, les organisations de la société civile ont la possibilité de suivre la mise en œuvre de ces recommandations.

Les travaux de recherche sur les inégalités dans l'enseignement supérieur ont débuté sous la forme d'une initiative de suivi visant à donner suite aux recommandations que le CDESC avait adressées à la France en 2016, à l'issue du 4^e cycle d'examen du respect par la France du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels. Ils ont démontré que la France ne se conformait pas pleinement aux recommandations du CDESC. La soumission d'un rapport alternatif par RTE, la FAGE et le GSF en 2023, lors du 5^e cycle d'examen de la France, a constitué une occasion unique de rappeler au Comité ses recommandations antérieures et de faire le point sur leur mise en œuvre.

Mobilisation d'un large éventail de parties prenantes et actions de plaidoyer sur plusieurs fronts

Outre sa collaboration avec des étudiant·e·s et des universitaires dans le cadre de travaux de recherche et d'actions de plaidoyer, ainsi que la mobilisation d'organisations de la société

civile françaises et internationales en vue de la soumission conjointe du rapport alternatif, RTE a engagé des discussions avec un large éventail de parties prenantes, tant au niveau national qu'international.

En mars 2020, les étudiant·e·s ayant participé à cette recherche ont présenté leurs résultats lors d'un [colloque](#) international en France, [en exposant](#) les principaux enseignements de l'étude à un public universitaire international. Par la suite, RTE a co-organisé plusieurs tables rondes afin de sensibiliser le public à la question des inégalités au sein du système d'enseignement supérieur français. La [première table ronde](#) (2021) s'est concentrée sur la question des inégalités territoriales et a réuni des étudiant·e·s, des chercheur·e·s, des représentants syndicaux et des organisations de la société civile. La [deuxième table ronde](#) (2022) a réuni des député·e·s français·es, des étudiant·e·s et des chercheur·e·s pour discuter des inégalités d'accès à l'enseignement supérieur. En 2023, une [troisième table ronde](#) a rassemblé des étudiant·e·s militant·e·s du monde entier afin de discuter de l'importance du partage des connaissances, des bonnes pratiques et des stratégies de plaidoyer pour agir en faveur de l'enseignement supérieur.

Par ailleurs, RTE a participé à la [Conférence mondiale de l'UNESCO sur l'enseignement supérieur \(WHEC\) de 2022](#), en animant une [session parallèle multilingue](#) avec des universitaires suisses, sénégalais et brésiliens afin de partager leurs points de vue sur les acteurs privés dans le domaine de l'éducation ; [en rédigeant un article](#) sur les inégalités dans l'enseignement supérieur, et en participant à une [table ronde de l'UNESCO](#) consacrée aux nouvelles approches de l'enseignement supérieur. RTE a également soutenu la réalisation d'une [vidéo réalisée par des étudiants](#) pour la WHEC 2022 de l'UNESCO ⁴⁷.

4. RÉSULTATS ET IMPACTS

Les actions susmentionnées ont débouché sur des résultats concrets, allant de l'autonomisation des titulaires de droits et de la mise en lumière de cette question aux niveaux national et international, à la prise en compte, lors des débats parlementaires en France, des inégalités dans l'enseignement supérieur dans le cadre de l'analyse du budget de l'État.

L'un des effets importants du rapport soumis au CDESC a été d'amener le Comité à formuler des observations finales spécifiques sur l'enseignement supérieur et à adresser des recommandations concrètes à la France, demandant à l'État de prendre en compte les besoins des milieux socio-économiques défavorisés ainsi que la stratification géographique du système d'enseignement supérieur afin de garantir l'égalité d'accès à l'enseignement supérieur, ainsi que de revoir « l'allocation du budget à l'enseignement supérieur visant l'ins-

⁴⁷ Cette initiative a été menée par Thibaut Lauwerier, titulaire d'un doctorat en sciences de l'éducation, qui a collaboré avec RTE sur plusieurs fronts. Il a co-encadré des étudiants de Sciences Po aux côtés de RTE, co-rédigé le document de synthèse pour la Conférence mondiale de l'UNESCO sur l'enseignement supérieur, puis participé à la rédaction du rapport alternatif soumis par RTE au CDESC. Ancien chercheur à l'Université de Genève, il est aujourd'hui professeur à l'ESEDE de Lausanne et cofondateur du Réseau francophone de recherche sur la privatisation de l'éducation (ReFPE).

tauration progressive de la gratuité de celui-ci ». Cela concerne non seulement la France, mais aussi d'autres pays, car **cela fournit une interprétation faisant autorité du Pacte qui peut être utilisée dans d'autres contextes confrontés aux mêmes problèmes d'inégalité**. La question a en effet été mise en avant par le média spécialisé [Times Higher Education](#), soulignant l'importance de l'examen mené par les organes conventionnels des Nations unies au-delà des frontières nationales.

La présentation d'un rapport alternatif au CDESCR et les observations finales émises par le Comité ont également eu un **impact significatif sur la scène politique et normative en France**. La directrice de RTE, Delphine Dorsi, a été officiellement entendue par la commission des affaires culturelles et de l'éducation de l'Assemblée nationale française, dans le cadre de la préparation d'un rapport destiné à l'Assemblée nationale en vue d'un avis budgétaire sur le chapitre « [Enseignement supérieur et vie étudiante](#) » du projet de loi de finances pour 2024. **Le rapport final publié par la commission de l'Assemblée nationale faisait référence aux observations finales des Nations unies** (section III A) et comprenait une partie thématique consacrée au développement de l'enseignement supérieur privé (sections III B et III C), reprenant plusieurs éléments issus des travaux de recherche collaboratifs du RTE.

En 2024, s'appuyant sur le rapport alternatif et sur les recommandations du CDESC, un groupe de 85 député·e·s issu·e·s de différents partis politiques a proposé **un projet de loi relatif à l'accès à l'enseignement supérieur, comprenant des dispositions relatives à la gratuité de l'accès**. L'article 9 du [projet de loi n° 2488](#) précisait que « l'accès à toute formation délivrée par un établissement public d'enseignement supérieur et sanctionnée par un diplôme d'études supérieures est gratuit et ne peut faire l'objet de droits d'inscription ». L'article 11 stipulait que l'État répartit le montant global de ses dotations entre les établissements de telle sorte que les dépenses par étudiant tendent à être similaires d'un établissement à l'autre. Le projet de loi n'a pas été soumis au vote parlementaire en raison de la dissolution de l'Assemblée nationale française en 2024, mais **le débat sur les inégalités d'accès à l'enseignement supérieur en France prend de l'ampleur**, avec une [importante mobilisation en 2026](#) contre une décision du gouvernement d'imposer la mise en place de frais de scolarité différenciés pour les étudiant·e·s étranger·ère·s.

« *Pendant cinq ans, nous avons attiré l'attention sur cette question souvent négligée, en menant des recherches et des analyses, en assurant un suivi et en mobilisant un large éventail d'acteurs afin de faire progresser la réalisation du droit à l'éducation. Notre travail sur l'enseignement supérieur illustre parfaitement comment la recherche et le plaidoyer, menés aux niveaux national et international, peuvent déboucher sur des changements concrets à plusieurs échelons : notre mobilisation a contribué à attirer l'attention internationale sur le droit à l'enseignement supérieur, notamment sur la manière dont les inégalités affectent les plus marginalisés, ce qui a été reconnu par le CDESC et a donné lieu à des recommandations adressées à la France. Notre travail a également suscité un intérêt au niveau national, débouchant sur un projet de loi visant à traiter la question du financement de l'enseignement supérieur en France.* » Delphine Dorsi, directrice de RTE

5. CONSEILS ET ENSEIGNEMENTS TIRÉS

Ce cas montre qu'en ancrant le plaidoyer dans un cadre juridique clair, en s'appuyant sur des preuves solides issues de recherches rigoureuses menées en collaboration avec des universitaires, et en associant les titulaires de droits au processus de recherche et d'élaboration des rapports, on renforce la légitimité des demandes de redevabilité. Il illustre également l'importance de donner suite aux recommandations des organes conventionnels des Nations unies entre deux cycles d'examen. Enfin, il souligne que la combinaison de multiples stratégies de plaidoyer et d'une collaboration avec les mécanismes internationaux des droits de l'Homme peut créer une pression politique supplémentaire au niveau national, incitant ainsi les décideurs à agir.

Facteurs favorables	Mettre en place des collaborations fructueuses pour renforcer les rapports fondés sur des données factuelles
• L'expertise de RTE en matière de droits humains • Faire le suivi des recommandations antérieures du CDESC à la France, et démontrer, dans le rapport alternatif, que les mesures prises pour remédier au problème n'étaient pas suffisantes pour éliminer les inégalités • Fonder la soumission du rapport alternatif au CDESC sur des preuves solides recueillies grâce à des recherches rigoureuses, et l'établir en lien avec les obligations de l'État au titre du PIDESC • Collaborer avec des chercheur·e·s dans les domaines de l'économie et de l'éducation • Impliquer les titulaires de droits dans le processus de recherche et de rédaction du rapport (étudiant·e·s de l'enseignement supérieur et syndicats étudiants) • Assurer la liaison avec d'autres organisations de la société civile en vue d'une soumission conjointe au CDESC • Mener de multiples stratégies de plaidoyer tant au niveau national qu'international	L'implication des titulaires de droits dans le processus de recherche constitue un moyen efficace de garantir la participation et la sensibilisation, tout en renforçant les compétences des étudiant·e·s en matière de collecte de données, d'analyse des droits humains et de rédaction de rapports. Les étudiants de l'enseignement supérieur de Sciences Po Paris ont été au cœur du processus d'élaboration du rapport : ce sont eux qui ont mené les recherches initiales sous la supervision de RTE et des chercheur·e·s de Sciences Po, et ils ont assisté à la session du CDESC au cours de laquelle le Comité a rendu ses observations finales. La collaboration de RTE avec des organisations de la société civile nationales et internationales (Fédération des Associations Générales Étudiantes, La Fage ; Global Student Forum) en vue d'une communication conjointe au CDESC, ainsi que les collaborations avec des économistes de l'Université d'Orléans et de l'Université Paris-Saclay, ont également permis de garantir que le rapport soumis au CDESC comprenne une analyse budgétaire détaillée et de haut niveau. Ces collaborations ont abouti à un rapport solide, fondé sur les droits et sur des données factuelles, garantissant ainsi que le Comité disposait d'informations fiables et actualisées pour étayer son examen du respect par l'État du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels.

RESSOURCES

Soumission de rapports aux mécanismes des droits de l'Homme des Nations Unies

- Initiative pour le droit à l'éducation (RTE), UNESCO (2019). [Manuel sur le droit à l'éducation](#), p. 214
- Série « How to Child Rights », [Comment faire progresser les droits de l'enfant en utilisant les recommandations émises par les processus de suivi et d'examen onusiens et régionaux](#)

Processus d'examen de la France

- Comité des droits économiques, sociaux et culturels (CDESC) (2020). [Liste de points établie avant la soumission du cinquième rapport périodique de la France](#), Doc. UN E/C.12/FRA/QPR/5
- France (2021). [Cinquième rapport périodique soumis par la France en application des articles 16 et 17 du Pacte, attendu en 2021](#) (Rapport de l'Etat), Doc. UN E/C.12/FRA/5
- Initiative pour le droit à l'éducation (RTE), Global Students Forum et La FAGE (2023). [Rapport au Comité des droits économiques, sociaux et culturels: 5ème révision de la France à la 74e session - Le droit à l'enseignement supérieur en France](#) (Rapport alternatif de la société civile)
- CDESC (2023). [Observations finales concernant le cinquième rapport périodique de la France](#), Doc. UN E/C.12/FRA/CO/5

Les inégalités dans le système d'enseignement supérieur français

- Initiative pour le droit à l'éducation (2020). ['Limited Potential' The Right to Higher Education in France Impact of Place of Origin and of Cost on Inequality](#) (en anglais). Ce rapport montre comment le lieu d'origine d'un·e étudiant·e en France, c'est-à-dire la région dans laquelle il réside avant le début de ses études supérieures, associé à son milieu socio-économique, peut faire en sorte que le coût des études, fortement influencé par la structure du système d'enseignement supérieur français, constitue un obstacle majeur à l'exercice de son droit à l'enseignement supérieur.
- Initiative pour le droit à l'éducation (2020). [L'influence du lieu d'origine sur les inégalités dans l'enseignement supérieur en France](#). Cette note de positionnement montre que la répartition inégale des établissements d'enseignement supérieur sur le territoire national oblige les étudiant·e·s à se déplacer d'une région à l'autre pour accéder à l'enseignement supérieur, ce qui entraîne des coûts (principalement liés au logement et aux transports) difficiles à assumer pour celles et ceux qui décident de déménager, en raison des diffé-

rences régionales en matière de niveau de vie. Conjuguées à la stagnation des crédits budgétaires alloués à l'enseignement supérieur et à la hausse générale des frais de scolarité, ces dépenses indirectes liées à l'éducation constituent un obstacle majeur à la jouissance du droit à un enseignement supérieur gratuit et non discriminatoire.

- Initiative pour le droit à l'éducation (2021). [Droit à l'enseignement supérieur - l'impact du lieu d'origine et du coût des études dans la réalisation du droit à l'enseignement supérieur en France](#). Table ronde en ligne réunissant des étudiant·e·s, des organisations de la société civile, des chercheur·e·s et des professionnel·le·s des droits humains.
- Initiative pour le droit à l'éducation (2022). [Threatened by inequalities: the right to higher education in France](#) (en anglais). Table ronde en ligne réunissant des député·e·s, des représentant·e·s des collectivités territoriales, des représentants syndicaux, des organisations de la société civile, des étudiant·e·s et des professionnel·le·s des droits humains.
- Initiative pour le droit à l'éducation (2022). [L'enseignement supérieur en France : un droit menacé face aux inégalités croissantes ?](#) En se concentrant sur les répercussions des inégalités liées au lieu de résidence, aux coûts indirects des études et à la privatisation dans la mise en œuvre du droit à l'enseignement supérieur en France, cet article, fruit d'une collaboration entre RTE, des étudiant·e·s de Sciences Po et Thibaut Lauwerier, chercheur à l'Université de Genève, met en lumière les défis liés à la réalisation du droit à l'enseignement supérieur.
- Initiative pour le droit à l'éducation (2023). [International students exchange and discuss strategies for action on equality in higher education](#) (en anglais). Table ronde en ligne organisée en partenariat avec Sciences Po et Global Students Forum
- Initiative pour le droit à l'éducation (2023). [Le Financement de l'Enseignement Supérieur en France: Une synthèse bibliographique des effets des politiques de financement de l'Enseignement Supérieur depuis le début des années 2000](#). Ce document a été commandé par RTE et rédigé par les universitaires Claire Calvel et Victor Chareyron

■ Le droit à l'enseignement supérieur

- Initiative pour le droit à l'éducation. [Page thématique sur l'enseignement supérieur](#), explicitant le cadre juridique, y compris les [instruments juridiques internationaux](#) relatifs à l'enseignement supérieur
- Initiative pour le droit à l'éducation (2023). [Monitoring Access and Participation in Higher Education From a Human Rights Perspective](#) (en anglais et espagnol). Ce guide de RTE propose une approche fondée sur les droits humains pour le suivi des inégalités en matière d'accès et de participation des étudiant·e·s à l'enseignement supérieur. Il s'inscrit dans une série de notes d'orientation thématiques fournissant des conseils pratiques sur le suivi de divers aspects du droit à l'éducation dans une perspective de droits humains.
- Initiative pour le droit à l'éducation (2022). [Rethinking merit: briefing note for UNESCO](#)

[global thematic expert consultation](#) (en anglais). Cette brève note d'information aborde les notions de « mérite » et de « capacité » dans le contexte de l'enseignement supérieur, sous l'angle des droits humains.

- Initiative pour le droit à l'éducation, UNESCO (2022). [Right to Higher Education: Unpacking the international normative framework in light of current trends and challenges](#) (en anglais)
- Initiative pour le droit à l'éducation (2022). [UNESCO World Higher Education Conference Panel on New Approaches to the Right to Higher Education](#)

ÉTUDE DE CAS 5



STRATÉGIE

Dépôt d'une plainte auprès
du Comité des droits de l'enfant

PROBLÉMATIQUE

Discrimination à l'égard des étrangers
dans l'accès à l'éducation, Espagne

1. CONTEXTE ET PROBLÉMATIQUE

Louiza, L. B., de nationalité marocaine, est née par hasard à Nador, une province marocaine limitrophe de Melilla, semi-enclave espagnole située sur la côte méditerranéenne du Maroc, alors que sa mère rendait visite à sa famille. Cependant, la famille vivait déjà à Melilla et ses cinq frères et sœurs y sont nés. Elle et ses trois frères et sœurs, en âge d'être scolarisés, ont demandé, pour l'année scolaire 2019/20, à être inscrits à l'école primaire dans un établissement public de Melilla. Bien que toute la famille vive à Melilla, ils ne pouvaient pas être inscrits au registre de l'administration communale car ils n'avaient pas de résidence légale en Espagne et que la réglementation espagnole l'interdit pour les ressortissants des pays d'Afrique du Nord. **Sa scolarisation lui a été refusée au motif que la preuve de sa résidence effective à Melilla n'était pas rapportée. La même situation s'est reproduite pour l'année scolaire suivante, 2020/21, alors même que la frontière était fermée en raison de la pandémie de COVID.**

N. S. est également une citoyenne marocaine vivant à Melilla. Bien qu'elle soit née à Melilla et qu'elle y réside depuis sa naissance, elle est considérée comme une « résidente en situation irrégulière ». Lorsque N. S. a atteint l'âge de la scolarité obligatoire en Espagne (6 ans), **elle a tenté de s'inscrire à l'école primaire, mais le droit de fréquenter l'école lui a été refusé en raison de sa situation administrative et migratoire.**

A. E. A. est également né dans la ville espagnole de Melilla, d'une mère marocaine. À l'âge de six ans, sa mère a également tenté de l'inscrire à l'école, mais **les autorités n'ont reconnu ni son lieu de résidence ni sa situation administrative régulière et lui ont donc refusé l'accès à la scolarisation** au motif qu'il était citoyen marocain sans titre de séjour, n'ayant pas fourni de preuves attestant qu'il vivait à Melilla.

Les trois enfants **se sont vu refuser l'inscription et l'accès à l'enseignement primaire au motif de leur situation irrégulière due à l'absence de titre de séjour.**

La problématique en bref

La violation du droit à l'éducation pour des motifs liés à la situation administrative ou de résidence

Des enfants marocains nés ou ayant vécu pendant leur enfance en Espagne (Melilla) se sont vu refuser le droit à l'éducation au motif qu'ils n'étaient pas en situation régulière.

2. CADRE APPLICABLE EN MATIÈRE DE DROITS DE L'HOMME

Tant le droit international que le droit national garantissent le droit à l'éducation à tous les enfants, indépendamment de leur nationalité et de leur situation administrative.

■ Droit international

La [Convention relative aux droits de l'enfant](#) (CDE), ratifiée par l'Espagne en 1990, garantit à tout enfant le droit à l'éducation sans discrimination d'aucune sorte (art. 2, art. 28). Elle stipule également que toute décision administrative ou judiciaire doit être prise dans l'intérêt supérieur de l'enfant (art. 3 ; Comité des droits de l'enfant, [Observation générale n° 5](#)). L'interprétation faisant autorité de la Convention relative aux droits de l'enfant confirme que le principe de non-discrimination dans l'éducation s'étend à toutes les personnes en âge scolaire résidant sur le territoire d'un État partie, y compris les non-ressortissants, quelle que soit leur situation juridique : [L'Observation générale n° 23](#)⁴⁸ du Comité des droits de l'enfant exhorte les États à « réformer promptement les réglementations et les pratiques qui empêchent les enfants migrants, en particulier les enfants sans papiers, de s'inscrire à l'école et dans les autres établissements d'enseignement » (paragraphe 6o).



Article 2 de la Convention relative aux droits de l'enfant

1. Les Etats parties s'engagent à respecter les droits qui sont énoncés dans la présente Convention et à les garantir à tout enfant relevant de leur juridiction, sans distinction aucune, 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.
2. Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour que l'enfant soit effectivement protégé contre toutes formes de discrimination ou de sanction motivées par la situation juridique, les activités, les opinions déclarées ou les convictions de ses parents, de ses représentants légaux ou des membres de sa famille.

■ Droit national

La [Constitution espagnole](#) (1978) stipule que « tous ont droit à l'éducation » (art. 27). La législation nationale garantit le droit à une éducation gratuite et obligatoire pendant une période de dix ans, de six à seize ans (art. 1 de [la loi organique 8/1985 \(LODE\)](#)⁴⁹; art. 3 et 4 de la [loi organique 2/2006](#) ⁵⁰). La législation espagnole reconnaît également le droit des mineurs étrangers résidant sur son territoire à accéder à l'éducation dans les mêmes conditions que les citoyens espagnols, quelle que soit leur situation administrative — ou celle de leurs parents — : les dispositions de la LODE garantissent que « les étrangers résidant en Espagne ont le

⁴⁸ [Observation générale conjointe n° 4](#) (2017) du Comité pour la protection des droits de tous les travailleurs migrants et des membres de leur famille et [n° 23](#) (2017) du Comité des droits de l'enfant sur les obligations des États en matière de droits de l'Homme des enfants dans le contexte des migrations internationales dans les pays d'origine, de transit, de destination et de retour.

⁴⁹ Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

⁵⁰ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (dernière modification : 29 décembre 2024).

droit de bénéficier d'une éducation » (article 1, paragraphe 3) et la loi organique n° 4/2000⁵¹, qui régit les droits et libertés des étrangers résidant en Espagne, garantit également le droit des migrants à l'éducation (art. 9).



Loi organique n° 4/2000

Article 9 Le droit à l'éducation.

1. Les étrangers mineurs âgés de moins de seize ans ont le droit et le devoir de suivre une scolarité, ce qui inclut l'accès à un enseignement de base, gratuit et obligatoire. Les étrangers mineurs âgés de moins de dix-huit ans ont également droit à l'enseignement post-obligatoire.

Ce droit comprend l'obtention du diplôme correspondant et l'accès au système public aux bourses et aux aides **dans les mêmes conditions que les Espagnols**. S'ils atteignent l'âge de dix-huit au cours de l'année scolaire, ils conserveront ce droit jusqu'à la fin de celle-ci.

Le cadre des 4A

CDESC, Observation générale n° 13, par. 6

Les 4A viennent de l'anglais *Available, Accessible, Acceptable, Adaptable*.

L'éducation, sous toutes ses formes et à tous les niveaux, doit présenter les caractéristiques essentielles et interdépendantes suivantes :

DISPONIBLE

Les établissements scolaires sont en nombre suffisant et disposent d'infrastructures et de matériels adéquats, ainsi que d'enseignants formés percevant des salaires compétitifs.

ACCESSIBLE

Les établissements et les programmes éducatifs sont accessibles à toutes et à tous, sans discrimination, tant sur le plan économique que physique. Des mesures concrètes sont prises pour favoriser l'inclusion des personnes et des groupes les plus marginalisés.

ACCEPTABLE

La forme et le contenu de l'enseignement sont pertinents, culturellement appropriés et de bonne qualité. Ils sont conformes aux objectifs de l'éducation ainsi qu'aux normes minimales en matière d'éducation approuvées par l'État.

ADAPTABLE

L'enseignement doit être souple de manière à pouvoir être adapté aux besoins de sociétés et de communautés en mutation, tout comme aux besoins des étudiants dans leur propre cadre social et culturel.

⁵¹ Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. Traduction non officielle de l'espagnol, réalisée à l'aide d'outils de traduction assistée de l'IA.

Analyse du cas à l'aide du cadre des 4 A ⁵²

L'éducation doit être non discriminatoire et accessible de manière égale à toutes et à tous. Refuser à un étranger ou à une étrangère l'accès à l'éducation pour des motifs de nationalité ou de situation administrative constitue une discrimination. Cela va à l'encontre des critères d'accessibilité du cadre des 4 A et porte atteinte aux droits garantis par la Convention relative aux droits de l'enfant, qui a été ratifiée par l'Espagne.

Pour plus d'informations sur les 4 A :

- Comité des droits économiques, sociaux et culturels (1999). [Observation générale n° 13](#), paragraphe 6.
- Katharina Tomasevski (2001). [Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable](#) (en anglais uniquement)
- Initiative pour le droit à l'éducation, UNESCO (2019). [Manuel sur le droit à l'éducation](#), p. 76.

3. STRATÉGIES DE PLAIDOYER

L'association *Pro Derecho de la Infancia* (Prodein) a mobilisé les élèves et leurs parents pour organiser une manifestation devant le ministère de l'Éducation de Melilla afin d'attirer l'attention sur leur situation et d'exiger que leur droit à l'éducation soit pris au sérieux. L. B. et ses frères et sœurs, ainsi que N. S. et A. E. A., ont également introduit, entre autres, — séparément — des recours administratifs et judiciaires devant les tribunaux espagnols. Aucun-e d'entre elles et eux n'a obtenu de décision judiciaire favorable lui permettant de s'inscrire à l'école. Les multiples recours administratifs et judiciaires se sont prolongés pendant deux ans et n'étaient toujours pas terminés lorsqu'ils ont décidé de porter l'affaire sur la scène internationale.

STRATÉGIES DE PLAIDOYER



MANIFESTATIONS
PACIFIQUES



CONTENTIEUX DEVANT
LES TRIBUNAUX
NATIONAUX



DÉPÔT D'UNE PLAINTÉ
AUPRÈS DU CDE

⁵² De l'anglais : « Availability, Acceptability, Accessibility, Adaptability ». En français « Availability » se traduit par « disponibilité », ou par « à disposition » ou parfois par « dotation ».



Dépôt d'une plainte auprès du Comité des droits de l'enfant des Nations unies

Lorsqu'un pays ratifie un traité international relatif aux droits de l'Homme, il s'engage de manière juridiquement contraignante à respecter et à protéger les droits énoncés dans ce traité. Certains traités relatifs aux droits de l'Homme offrent aux particuliers la possibilité de faire valoir leurs préoccupations directement devant un comité international d'experts indépendants ; c'est ce qu'on appelle un « mécanisme de plainte » ou une « procédure de communication individuelle ».

Dans le cas de la Convention relative aux droits de l'enfant, cette possibilité a été introduite par son [troisième Protocole facultatif sur la procédure de présentation de communications](#), que les pays doivent signer et ratifier séparément. Le Protocole facultatif permet à un enfant — ou à un groupe d'enfants — dont les droits garantis par la Convention ont été violés, de déposer une plainte directement auprès du [Comité des droits de l'enfant](#). La plainte doit être déposée par l'enfant victime et/ou ses représentants. Les organisations de la société civile peuvent également déposer des plaintes au nom de particuliers, à condition d'avoir obtenu leur consentement écrit.

Avant d'examiner le fond d'une plainte, le Comité vérifie si celle-ci répond à une série de critères de recevabilité :

- La plainte doit être déposée contre un État ayant ratifié le Protocole facultatif, reconnaissant ainsi la compétence du Comité pour recevoir des communications (par exemple, dans les affaires analysées dans cette publication, l'Espagne a ratifié le Protocole facultatif)
- Tous les recours disponibles au niveau national doivent avoir été épuisés, ou il doit être démontré que les recours internes s'éternisent de manière déraisonnable (par exemple, dans les affaires analysées dans cette publication, L. B. et N. S. avaient épuisé tous les recours internes disponibles et A. E. A. a démontré que ceux-ci s'étaient prolongés pendant plus de deux ans sans qu'une décision ne soit rendue)
- L'affaire ne doit pas avoir déjà été examinée par le Comité, ni être pendante devant un autre organe international (par exemple, dans les affaires analysées dans cette publication, les requérants auraient pu choisir de déposer une plainte devant le Comité des droits de l'enfant ou devant le Comité des droits économiques, sociaux et culturels, mais ils ne pouvaient pas saisir les deux Comités ni déposer deux plaintes pour le même motif et sur la base des mêmes allégations devant le Comité des droits de l'enfant)

Si ces conditions sont remplies, le Comité procède à l'examen de l'affaire. Dans un premier temps, il peut tenter de faciliter un règlement à l'amiable entre les parties. Il peut également demander à l'État de prendre des mesures provisoires pour protéger l'enfant pendant le déroulement de la procédure. Ensuite, le Comité examine les arguments présentés tant par le plaignant que par l'État avant de rendre sa décision, appelée « Constatations », dans laquelle il détermine s'il y a eu violation et recommande les mesures que l'État doit adopter pour y remédier.

Bien que les « Constatations » du Comité ne soient pas exécutoires au même titre qu'un jugement, elles revêtent un poids moral et juridique considérable en tant qu'interprétation faisant autorité de la Convention. Les États sont tenus d'agir conformément aux recommandations du Comité et doivent rendre compte des mesures prises pour s'y conformer dans un délai de 180 jours à compter de la décision.

Cliquez [ici](#) pour en savoir plus sur les [organes conventionnels des Nations unies](#) et le [mécanisme de plainte de la CDE](#) (également appelé « procédures de communications individuelles »)

Lorsque l'accès à l'école leur a été refusé à toutes et tous, ils ont commencé à [militer](#) pour défendre leur droit à l'éducation. Une fois par semaine, ils organisaient **des manifestations pacifiques devant le ministère de l'Éducation de la ville de Melilla**⁵³, avec le soutien de leurs parents et d'autres citoyens, et ont recueilli des signatures afin d'obtenir un large soutien public en faveur de leurs revendications ⁵⁴.

En novembre 2019, N. S. et sa mère ont déposé **une plainte devant le tribunal administratif** de Melilla pour exiger qu'elle soit autorisée à fréquenter l'école. Cependant, le juge administratif n'a pas accordé de mesure conservatoire en faveur des plaignantes, arguant que N. S. devait suivre sa scolarité au Maroc. Elles ont fait appel de cette décision devant la Cour supérieure de justice d'Andalousie, de Melilla et de Ceuta, dont le siège est à Málaga, **et ont déposé une plainte devant le Comité des droits de l'enfant des Nations unies dans le cadre de la procédure de communications individuelles**. Les autres mineurs ont suivi la même démarche. Tout au long de cette procédure judiciaire, l'association [Prodein](#) a bénéficié du soutien bénévole de l'organisation d'avocats [Extranjeristas en Red](#).

- [L'association Prodein](#) s'est fixé comme objectif fondamental de régulariser la situation des enfants qui vivaient dans la ville de Melilla et qui ne bénéficiaient d'aucune prise en charge institutionnelle.
- [Extranjeristas en Red](#) est une association de professionnels qui se consacre à la défense des droits des étrangers en Espagne.

Cela a été possible car, au moment du dépôt des plaintes (2020), l'Espagne avait déjà ratifié le Protocole facultatif sur la procédure de présentation de communications (2013), et parce que les enfants avaient épuisé tous les recours internes effectifs possibles devant les tribunaux espagnols. Dans leurs communications, ils ont demandé au Comité des droits de l'enfant d'adopter [des mesures provisoires](#)⁵⁵ conformément à l'article 6.1 du Protocole facultatif (voir l'encadré ci-dessous), afin qu'ils puissent commencer à fréquenter l'école immédiatement, dans l'attente de la décision définitive du Comité. **Le Comité a demandé à l'État partie d'inscrire N. S., L. B. et ses frères et sœurs à l'école « sans délai, pendant l'examen de la communication »** ⁵⁶. Quelques semaines plus tard, l'administration locale de Melilla a informé N.S. qu'elle avait été admise dans une école publique. Il a fallu un certain temps avant que ces mesures provisoires ne soient acceptées pour les autres mineurs. Par la suite, le Comité des droits de l'enfant a adopté des décisions de classement ⁵⁷, les situations particulières de N. S., L. B. et de ses frères et sœurs ayant été résolues.

53 Nations unies, Droits de l'Homme (2020). [Le Comité des droits de l'enfant de l'ONU salue la décision de l'Espagne d'intégrer une jeune Marocaine dans une école publique](#), consulté le 2 juin 2026.

54 Nations unies, Droits de l'Homme (2020). [UN Welcomes Spanish Government decision to grant child right to education](#)

55 En anglais uniquement.

56 Comité des droits de l'enfant (2020). Décision adoptée par le Comité au titre du Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant établissant une procédure de présentation de communications, concernant la communication no 111/2020 ([CRC/C/85/D/111/2020](#)) ; Comité des droits de l'enfant (2020). Décision adoptée par le Comité au titre du Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant établissant une procédure de présentation de communications concernant la communication n° 113/2020 ([CRC/C/86/D/113/2020](#)).

57 Ibid.



Les mesures provisoires sont des demandes urgentes formulées par le Comité des droits de l'enfant afin d'éviter qu'un préjudice irréparable ne soit causé à un enfant pendant l'examen d'une plainte. Elles ont pour objectif de préserver les droits de l'enfant et de garantir que la décision finale du Comité reste pertinente. L'octroi de mesures provisoires n'implique aucune appréciation sur le fond de l'affaire. Les mesures provisoires sont prévues à l'article 6.1 du Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant, établissant une procédure de présentation de communications.

Consultez les [Lignes directrices relatives aux mesures provisoires prévues par le Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant sur une procédure de présentation de communications](#) pour obtenir plus d'informations sur la procédure (en anglais uniquement).



Article 6.1 du Protocole facultatif à la [Convention relative aux droits de l'enfant](#), établissant une procédure de présentation de communications :

« Après réception d'une communication, et avant de prendre une décision sur le fond, le Comité peut à tout moment soumettre à l'urgence attention de l'État partie intéressé une demande tendant à ce qu'il prenne les mesures provisoires qui s'avèrent nécessaires dans des circonstances exceptionnelles pour éviter qu'un préjudice irréparable ne soit causé à la victime ou aux victimes des violations alléguées. »



Cliquez [ici](#) pour visionner une courte vidéo de l'ONU sur cette affaire.



Décision adoptée par le Comité des droits de l'enfant, en vertu du Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant, établissant une procédure de présentation de communications, au sujet de la communication n° 111/2020 ([CRC/C/85/D/111/2020](#))



Décision adoptée par le Comité au titre du Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant établissant une procédure de présentation communications, concernant la communication n° 113/2020 ([CRC/C/86/D/113/2020](#))

A. E. A. se trouvait dans une situation similaire. Le 8 mai 2019, sa mère a demandé son inscription dans une école de Melilla, en suivant la procédure ordinaire prévue par la législation espagnole. N'ayant reçu aucune réponse jusqu'au début de l'année scolaire, elle **a formé un recours devant les tribunaux administratifs** afin d'obtenir l'ordre d'inscrire son fils. En janvier 2020, n'ayant obtenu aucune réponse à sa demande, la mère d'A. E. A. « a déposé un recours contentieux administratif tendant à obtenir l'adoption d'une ordonnance en référé ou, à défaut, une autre mesure d'urgence visant à scolariser A. E. A. afin d'éviter le préjudice irréparable que représenterait pour lui la perte d'une année scolaire »⁵⁸. Le tribunal a rejeté la demande, au motif qu'elle n'était pas résidente à Melilla et qu'elle ne disposait pas d'un

⁵⁸ Comité des droits de l'enfant (CDE), Constatations adoptées par le Comité au titre du Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant établissant une procédure de présentation de communications, concernant la communication no 115/2020 ([CRC/C/87/D/115/2020](#)), par. 2.2.

permis de séjour valide. Les **recours judiciaires** ultérieurs d'A. E. A. s'éternisaient, et il avait déjà manqué presque toute une année scolaire.

Sa mère a alors décidé de **déposer une plainte auprès du Comité des droits de l'enfant**, faisant valoir que, « puisqu'A. E. A. est né à Melilla et qu'il a été amplement démontré qu'il y résidait, le refus de le scolariser s'explique uniquement par une discrimination fondée sur son origine marocaine et par le fait qu'il n'a pas de permis de séjour légal, ce qui constitue une violation des dispositions de l'article 2 de la Convention »⁵⁹. De plus, la mère d'A. E. A. a fait valoir que cette décision était contraire à l'intérêt supérieur de l'enfant et l'empêchait de jouir de son droit à l'éducation, ce qui constituait une violation des articles 3, 28 et 29 de la Convention⁶⁰. La mère d'A. E. A. a demandé que son fils soit immédiatement inscrit à l'école⁶¹. Après avoir reçu la plainte, le Comité a demandé à l'Espagne de procéder à l'inscription d'A. E. A. dans un établissement scolaire, à titre de mesure provisoire, dans l'attente de l'examen de la procédure de plainte. L'Espagne n'a pas donné suite à cette demande, qui a été réitérée à trois reprises au cours de la procédure, sans qu'elle ne soit toutefois jamais satisfaite.

En décembre 2020, l'Espagne a présenté ses observations concernant la plainte déposée par A. E. A.⁶². Elle a fait valoir que la plainte ne remplissait pas les critères de recevabilité et devait être rejetée. Elle a contesté le fond des allégations d'A. E. A. en affirmant que les étrangers doivent disposer des documents appropriés et de preuves de résidence régulière à Melilla pour pouvoir s'inscrire dans un établissement scolaire. L'Espagne a fait valoir que, dans la mesure où A. E. A. ne disposait pas de preuve de résidence, il n'y avait pas eu de violation de la Convention relative aux droits de l'enfant. À la suite du rapport de l'État, A. E. A. s'est vu accorder la possibilité d'« intervenir » à nouveau dans la procédure, et elle a réfuté les arguments de l'Espagne⁶³. Avant que le Comité des droits de l'enfant ne se réunisse pour rendre une décision (Constatactions), le ministère espagnol de l'Éducation a ordonné aux autorités locales d'autoriser l'admission d'A. E. A. à l'école. Les deux parties ont informé le Comité de la décision du ministère de l'Éducation⁶⁴. Près de deux ans s'étaient écoulés depuis qu'A. E. A. avait tenté de s'inscrire à l'école pour la première fois. **Lorsque le Comité a adopté ses constatations, il a reconnu que l'Espagne avait violé les droits d'A. E. A. à la non-discrimination et à son intérêt supérieur, ainsi que son droit à l'éducation**, « en ne prenant pas de mesures rapides pour vérifier sa résidence à Melilla et en ne l'admettant pas dans le système d'enseignement public immédiatement après qu'il eut été confirmé qu'il vivait effectivement à Melilla »⁶⁵. En outre, **la décision du Comité exhortait l'Espagne à mettre en**

59 CDE, *ibid.*, par. 3.1.

60 CDE, *ibid.*, par. 3.2 et 3.3.

61 CDE, *ibid.*, par. 3.2 et 3.4.

62 CDE, Comité des droits de l'enfant (CDE), Constatactions adoptées par le Comité au titre du Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant établissant une procédure de présentation de communications, concernant la communication no 115/2020 (CRC/C/87/D/115/2020), par. 7.1 à 7.16.

63 CDE, *ibid.*, par. 8.1 à 8.15.

64 CDE, *ibid.*, par. 9 à 10.

65 Nations unies, Droits de l'Homme (2021). [Spain violated the education right of a child living in Melilla](#), UN committee finds, consulté le 3 juin 2026

œuvre des mesures compensatoires afin de rattraper les deux années de scolarité que l'enfant avait perdues.

🔊 « En conséquence, l'État partie est tenu d'assurer à A. E. A. une réparation effective pour les violations subies, y compris une indemnisation appropriée, et de prendre des mesures positives pour l'aider à rattraper son retard et à atteindre le même niveau scolaire que ses pairs aussitôt que possible.⁶⁶»

🔊 Comité des droits de l'enfant (CDE), Constatations adoptées par le Comité au titre du Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant établissant une procédure de présentation de communications, concernant la communication no 115/2020 (CRC/C/87/D/115/2020), par. 13.



Conseil pratique : Avant de déposer une plainte auprès du Comité des droits de l'enfant, vérifiez que votre plainte remplit toutes les conditions de recevabilité énoncées à l'article 7 du [Protocole facultatif sur la procédure de présentation de communications](#). Si ces conditions ne sont pas remplies, le Comité déclarera la plainte irrecevable et ne se prononcera pas sur le fond de la violation alléguée. Bien qu'il ne s'agisse pas d'une condition de recevabilité, il peut être utile de contacter des avocats ou des organisations de défense des droits humains susceptibles de vous aider à rédiger votre plainte.

4. RÉSULTATS ET IMPACTS

Le résultat le plus direct des trois communications présentées devant le Comité des droits de l'enfant a été **la reconnaissance du droit à l'éducation de N. S., L. B. et de ses frères et sœurs, ainsi que d'A. E. A., et leur inscription à l'école**. De plus, dans le cas d'A. E. A., **le Comité a également estimé que l'Espagne devait mettre en œuvre des mesures compensatoires** afin de rattraper les deux années de scolarité que l'enfant avait perdues.

Mais l'impact de leurs plaintes devant le Comité des droits de l'enfant va au-delà des personnes mentionnées ci-dessus. En effet, le cas de N. S. revêt [une importance historique](#), puisqu'il s'agit **de la première affaire relative au droit à l'éducation tranchée par le Comité des droits de l'enfant par le biais de son mécanisme de plaintes individuelles**⁶⁷. [Sa décision](#) a envoyé un message fort à tous les États parties au troisième Protocole facultatif sur la procédure de présentation de communications, ainsi qu'à toutes les victimes de violations des droits de l'enfant : elle a démontré que les mécanismes internationaux des droits de l'Homme ont le pouvoir de demander des comptes aux États pour les violations du droit à

66 CDE, Comité des droits de l'enfant (CDE), Constatations adoptées par le Comité au titre du Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant établissant une procédure de présentation de communications, concernant la communication no 115/2020 (CRC/C/87/D/115/2020), par. 13

67 Initiative pour le droit à l'éducation (2020). [L'Espagne autorise finalement une enfant marocaine à aller à l'école publique suite à une plainte portée auprès du Comité des droits de l'enfant de l'ONU](#), consulté le 2 juin 2026.

l'éducation. Ann Skelton ⁶⁸, ancienne membre du Comité des droits de l'enfant, a transmis un message fort concernant cette affaire :

 « Je pense que ce qui est intéressant et positif dans cette affaire, c'est qu'il ne s'est écoulé que quelques mois entre le moment où l'affaire a été portée devant le Comité et celui où la fillette a été informée qu'elle serait autorisée à fréquenter l'école. Cela montre vraiment comment les droits peuvent devenir une réalité. ⁶⁹»

En effet, d'autres enfants se trouvant dans des situations similaires à Melilla et ayant déposé des plaintes auprès du Comité ont déjà été admis à l'école. Cependant, en 2021, l'ONU a estimé que plus de 150 enfants sans titre de séjour dans l'enclave restaient exclus du système d'enseignement public ⁷⁰.

Il convient de souligner que, dans le cas d'A. E. A., après avoir reconnu que l'Espagne avait violé ses droits « en ne prenant pas de mesures rapides pour vérifier sa résidence à Melilla et en ne l'admettant pas dans le système d'enseignement public immédiatement après qu'il eut été confirmé qu'il vivait effectivement à Melilla », le Comité des droits de l'enfant a rappelé à l'Espagne son **obligation d'éviter** des violations similaires à l'avenir et a formulé **des recommandations** claires à l'État :

 « L'État partie également tenu d'empêcher que de telles violations se reproduisent. À cet égard, le Comité lui recommande :

- a) De veiller à ce que, lorsqu'elles reçoivent des documents indiquant que des mineurs qui demandent à être scolarisés résident à Melilla, les autorités administratives et judiciaires locales prennent des mesures efficaces et rapides pour confirmer le lieu de résidence ;
- b) De veiller à ce que, dès qu'elles obtiennent la confirmation du lieu de résidence effective des mineurs qui demandent à être scolarisés, les autorités administratives et judiciaires locales procèdent immédiatement à la scolarisation des intéressés ;
- c) De veiller à ce que, en cas de litige au sujet de la scolarisation d'un enfant, il existe un recours utile et accessible, qui soit applicable rapidement et dont l'existence et les modalités soient bien connues des enfants et de leurs parents ou tuteurs ;
- d) De veiller à ce que les juges et le personnel administratif bénéficient d'une formation spécialisée sur l'application de la Convention, en particulier sur l'intérêt supérieur de l'enfant. ⁷¹»

68 Ann Skelton a été membre du Comité des droits de l'enfant des Nations unies entre 2017 et 2025. Elle a présidé le groupe de travail sur les communications entre 2021 et 2023, et a été présidente du Comité entre 2023 et 2025.

69 Nations unies, Droits de l'Homme (2020). [UN welcomes Spanish Government decision to grant child right to education](#), consulté le 2 juin 2026.

70 Nations unies, Droits de l'Homme (2021). [Spain violated the education right of a child living in Melilla, UN committee finds](#), consulté le 2 juin 2026.

71 CDE, Constatations adoptées par le Comité au titre du Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant établissant une procédure de présentation de communications, concernant la communication no 115/2020 (CRC/C/87/D/115/2020), par. 13.

Les recours en appel introduits devant la Cour supérieure ont enfin commencé à être tranchés et, dans tous les cas, les droits des enfants à la scolarisation ont été reconnus, quelle que soit leur situation administrative, ce qui a conduit, à compter de l'année scolaire 2022/23, à modifier la décision relative à la scolarisation et à autoriser la justification de la résidence effective à Melilla non seulement par le registre de l'administration communale, mais aussi par tout autre moyen de preuve valable en droit. Au cours de cette année scolaire, tous les enfants ont pu être scolarisés, y compris au collège et au lycée, non sans une certaine réticence de la part des responsables de l'éducation de la région.

5. CONSEILS ET ENSEIGNEMENTS TIRÉS

Il arrive parfois que les systèmes judiciaires nationaux n'offrent pas aux victimes de violations des droits humains la réparation dont elles ont besoin et qu'elles méritent⁷². Ces trois études de cas montrent que les mécanismes de plainte des organes conventionnels des Nations unies peuvent garantir le respect du droit à l'éducation et demander des comptes aux États en cas de violations des droits humains. Ils soulignent également le caractère subsidiaire du mécanisme de plainte, qui ne peut être activé qu'après l'échec des voies de recours administratives et judiciaires nationales.

Facteurs favorables	Défis
• Toutes les conditions requises pour déposer une plainte auprès du Comité des droits de l'enfant étaient remplies : l'Espagne a reconnu la compétence du Comité en matière de communications individuelles (mécanisme de plainte) en ratifiant le Protocole facultatif correspondant ; les plaintes ont été déposées par les victimes de violations de droits et/ou leurs représentants ; les plaintes ont été déposées après épuisement de tous les recours internes (dans le cas de N. S.) ou après un retard déraisonnable dans leur examen (dans le cas d'A. E. A.) • Lorsque les États répondent aux demandes provisoires du Comité, comme dans le cas de N. S., la procédure peut apporter une solution rapide aux violations des droits.	• Avant de déposer une plainte, tous les recours internes doivent être épuisés. Cela implique que le dépôt d'une plainte doit être précédé de procédures administratives et judiciaires devant les tribunaux nationaux. En général, cela nécessite l'assistance juridique d'avocats et peut entraîner des coûts supplémentaires pour les plaignants. • Les mesures conservatoires ne peuvent être demandées que pour éviter un préjudice irréparable et, même lorsqu'elles sont demandées, il est possible que les États ne s'y conforment pas, comme cela s'est produit dans l'affaire A. E. A.. Dans ces cas, la procédure de plainte peut s'avérer longue et prendre du temps. • Les États sont tenus de rendre compte des mesures prises pour remédier à la situation dans un délai de 180 jours à compter de l'adoption des constatations du Comité, mais celui-ci ne dispose d'aucun moyen de faire appliquer sa décision.

72 CRIN (Child Rights International Network). [Mécanisme de plaintes de la CDE](#), consulté le 2 juin 2026

6. RESSOURCES

■ Mécanisme de plaintes

- Initiative pour le droit à l'éducation, UNESCO (2019). [Manuel sur le droit à l'éducation](#), p. 263, 264.
- CRIN (Child Rights International Network). [Mécanisme de plaintes de la CDE](#)
- Child Rights Connect. [La procédure de communication](#)

■ À propos du cas

- Comité des droits de l'enfant (CDE), Décision adoptée par le Comité au titre du Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant établissant une procédure de présentation de communications, concernant la communication no 111/2020 ([CRC/C/85/D/111/2020](#))
- CDE, Décision adoptée par le Comité au titre du Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant établissant une procédure de présentation de communications, concernant la communication no 113/2020 ([CRC/C/86/D/113/2020](#))
- CDE, Constatations adoptées par le Comité au titre du Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant établissant une procédure de présentation de communications, concernant la communication no 115/2020([CRC/C/87/D/115/2020](#))
- Initiative pour le droit à l'éducation (2020). [L'Espagne autorise finalement une enfant marocaine à aller à l'école publique suite à une plainte portée auprès du Comité des droits de l'enfant de l'ONU](#), consulté le 2 juin 2026.
- Nations unies, Droits de l'Homme (2020). [Le Comité des droits de l'enfant de l'ONU salue la décision de l'Espagne d'intégrer une jeune Marocaine dans une école publique](#), consulté le 2 juin 2026.
- Nations unies, Droits de l'Homme (2020). [UN welcomes Spanish Government decision to grant child right to education](#), consulté le 2 juin 2026.
- Nations unies, Droits de l'Homme (2021). [Spain violated the education right of a child living in Melilla, UN committee finds](#), consulté le 2 juin 2026.
- Nations unies, Droits de l'Homme (2023). [Winning the right to go to school](#), consulté le 2 juin 2026.



Suivez nous sur :

 @RTEINITIATIVE

 RIGHT TO EDUCATION INITIATIVE

 @RTEINITIATIVE

 RIGHT TO EDUCATION INITIATIVE

 @RTEINITIATIVE.BSKY.SOCIAL



Initiative pour le Droit à l'Éducation

www.right-to-education.org

Contact : info@right-to-education.org