



Assemblée générale

Distr. générale
29 septembre 2017
Français
Original : anglais

Soixante-douzième session

Point 72 b) de l'ordre du jour

**Promotion et protection des droits de l'homme :
questions relatives aux droits de l'homme,
y compris les divers moyens de mieux assurer
l'exercice effectif des droits de l'homme
et des libertés fondamentales**

Droit à l'éducation*

Note du Secrétaire général

Le Secrétaire général a l'honneur de transmettre à l'Assemblée générale le rapport de la Rapporteuse spéciale sur le droit à l'éducation, Koumbou Boly Barry, soumis conformément aux résolutions 8/4 et 26/17 du Conseil des droits de l'homme. Dans son rapport, la Rapporteuse spéciale souligne l'importance des principes d'équité et d'inclusion s'agissant du droit à l'éducation.

* Le présent rapport a été soumis après la date limite, afin de prendre en compte l'évolution récente de la situation.



Rapport de la Rapporteuse spéciale

Résumé

Dans le présent rapport, la Rapporteuse spéciale examine l'importance des principes d'équité et d'inclusion en vue du renforcement du droit à l'éducation, en particulier dans le contexte de la réalisation des objectifs de développement durable. Elle conclut en demandant aux États de prendre des mesures significatives et positives pour lutter contre la discrimination, le manque d'équité et l'exclusion dans le domaine de l'éducation et permettre d'atteindre les objectifs de développement durable.

Table des matières

	<i>Page</i>
I. Introduction	4
II. Activités entreprises par la Rapporteuse spéciale au cours de la période considérée	4
III. Équité, inclusion et non-discrimination.	6
A. Éducation sans discrimination	6
B. Équité, inclusion et droit à l'éducation	7
C. Équité dans le domaine de l'éducation	7
D. Inclusion dans le domaine de l'éducation	7
IV. Personnes et catégories exposées au risque d'exclusion.	8
A. Les femmes et les filles	9
B. Enfants handicapés	11
C. Pauvreté	13
D. Groupes culturels, ethniques et linguistiques minoritaires	15
E. Communautés autochtones	17
F. Populations rurales	18
G. Réfugiés	19
H. Migrants et travailleurs migrants	20
I. Personnes déplacées dans leur propre pays	21
J. Peuples nomades	22
K. Peuple rom	23
L. Apatrides	23
M. Enseignement privé	24
V. Conclusions et recommandations	25

I. Introduction

1. Le présent rapport, soumis en application des résolutions 8/4 et 35/2 du Conseil des droits de l'homme, porte sur l'inclusion, l'équité et le droit à l'éducation. La Rapporteuse spéciale y souligne l'importance des principes d'équité et d'inclusion dans l'éducation et examine comment ces concepts sont appliqués dans la pratique.

2. Au cours des quinze dernières années, grâce à la dynamique créée par le souci d'atteindre les objectifs du Millénaire pour le développement, de nets progrès ont été accomplis dans le secteur de l'éducation, et les taux de scolarisation, en particulier, ont considérablement augmenté. Selon des statistiques de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), les taux nets de scolarisation ajustés s'établissaient en 2014 à 91 % pour l'enseignement primaire, à 84 % pour le premier cycle du secondaire et à 63 % pour le deuxième cycle du secondaire, mais ces chiffres occultent le fait que certains élèves continuent d'être exclus (E/2017/66). Au total, 263 millions d'enfants et de jeunes, dont 61 millions en âge de fréquenter l'école primaire, ne sont toujours pas scolarisés. Plus de 70 % des enfants non scolarisés en âge de suivre un enseignement primaire ou secondaire vivent en Afrique subsaharienne ou en Asie du Sud¹.

3. Les enfants issus des 20 % de ménages les plus riches démontrent de meilleures aptitudes à la lecture à la fin du cycle primaire et du premier cycle du secondaire que les enfants issus des 20 % de ménages les plus pauvres. Dans la plupart des pays disposant de données à ce sujet, les enfants des zones urbaines maîtrisent mieux la lecture que ceux des zones rurales². Outre les enfants pauvres et ceux des zones rurales, ce sont les filles, les personnes handicapées, les minorités, les peuples autochtones et les populations nomades qui sont les plus touchés par la déscolarisation. Au cours des quinze prochaines années, placées sous le signe des objectifs de développement durable, il est essentiel que les gouvernements se concentrent sur ces groupes afin que tous puissent jouir du droit à l'éducation sur un pied d'égalité.

4. Dans le présent rapport, la Rapporteuse spéciale souligne la nécessité de mettre l'accent sur l'élimination de la discrimination et la promotion de l'équité et de l'inclusion afin de repérer et de supprimer les obstacles qui empêchent aux personnes encore non scolarisées dans le monde de bénéficier du droit à l'éducation.

II. Activités entreprises par la Rapporteuse spéciale au cours de la période considérée

5. Au cours de la période considérée, la Rapporteuse spéciale a présenté au Conseil des droits de l'homme, à sa trente-cinquième session, son rapport sur la réalisation du droit à l'éducation dans le cadre de l'enseignement non traditionnel (A/HRC/35/24). Elle y a examiné la manière dont l'enseignement non scolaire peut représenter pour les États un outil souple et peu onéreux leur permettant de

¹ UNESCO, « Leaving no one behind: how far on the way to universal primary and secondary education? », document d'orientation n° 27 et feuillet d'information n° 37 (juillet 2016) (en anglais). Texte disponible en français à l'adresse http://www.unesco.org/new/fr/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/single-view/news/263_million_children_and_youth_are_out_of_school_from_primar.

² Ibid.

s'acquitter des obligations qui sont les leurs au titre du droit à l'éducation en garantissant un enseignement de haute qualité.

6. La Rapporteuse spéciale a participé à plusieurs manifestations publiques sur l'éducation et a continué de collaborer avec les États, les organisations internationales et les organisations non gouvernementales.

7. Du 5 au 7 septembre 2016, M^{me} Boly Barry a assisté à la consultation régionale sur les principes directeurs des droits de l'homme relatifs aux obligations des États concernant les écoles privées, organisée à l'intention des pays d'Afrique de l'Est par les fondations Open Society dans le cadre de leur programme de soutien à l'éducation, la Global Initiative for Economic, Social and Cultural Rights et le Right to Education Project. Les participants ont dialogué avec des représentants des États, de la société civile, d'organisations de défense des droits de l'homme et des experts pour élaborer des principes directeurs concernant l'aide que les États doivent apporter aux écoles privées.

8. Le 18 octobre, la Rapporteuse spéciale a participé à une table ronde sur les droits de l'homme et les objectifs de développement durable organisée au Fonds fiduciaire nordique par la Banque mondiale à Washington. Cette manifestation a permis au personnel de la Banque mondiale d'échanger avec la Rapporteuse spéciale sur le rôle joué par le droit à l'éducation dans le développement.

9. Le 11 novembre, la Rapporteuse spéciale a participé au séminaire international baptisé « Vers une éducation qui émancipe et favorise la promotion des droits de l'homme » et organisé à Mexico par la Campagne latino-américaine pour le droit à l'éducation; les participants y ont examiné le rôle des droits de l'homme et la promotion du droit à l'éducation en Amérique latine.

10. Du 16 au 18 novembre, la Rapporteuse a assisté au séminaire international inaugural du réseau lusophone pour le droit à l'éducation à Porto (Portugal), organisé par la Campagne nationale pour le droit à l'éducation du Brésil, le bureau de l'UNESCO au Brésil et les fondations Open Society. Ce séminaire était consacré aux problèmes liés au droit à l'éducation qui se posent dans les pays lusophones.

11. Du 17 au 19 Janvier 2017, la Rapporteuse spéciale a participé au Colloque international sur la violence et le harcèlement à l'école : des données à l'action, coorganisé par l'UNESCO et l'Institute of School Violence Prevention de l'Ewha Womans University à Séoul. Ce colloque visait à encourager les responsables des politiques d'éducation à prendre des mesures fondées sur des données factuelles pour créer des environnements scolaires sûrs et non violents.

12. Les 13 et 14 mars, la Rapporteuse spéciale a participé à la consultation régionale sur les principes directeurs des droits de l'homme relatifs aux obligations des États concernant les écoles privées, organisée à l'intention des pays de l'Europe et de l'Amérique du Nord. Les participants ont dialogué avec des représentants des États, de la société civile, d'organisations de défense des droits de l'homme et des experts pour élaborer des principes directeurs concernant l'aide que les États doivent apporter aux écoles privées.

13. Du 4 au 6 avril, la Rapporteuse spéciale a assisté à Sao Paulo (Brésil) à une manifestation organisée à l'occasion de la présentation d'une étude concernant l'incidence des poursuites intentées à titre stratégique sur l'égalité d'accès à un enseignement de haute qualité au Brésil, en Inde et en Afrique du Sud, réalisée par les fondations Open Society. Les auteurs de l'étude ont examiné le rôle joué par les poursuites intentées à titre stratégique dans le renforcement du droit à l'éducation dans 11 pays.

14. Le 8 mai, la Rapporteuse a pris la parole lors de la 8^e réunion mondiale de la Consultation collective des organisations non gouvernementales sur l'éducation pour tous, mécanisme de l'UNESCO, tenue à Siem-Reap (Cambodge). Dans son discours, elle a notamment engagé la société civile à participer à la réalisation de l'objectif de développement durable n° 4.

15. Du 12 au 14 juin, la Rapporteuse spéciale s'est rendue dans les locaux de la Campagne nationale pour le droit à l'éducation, au Brésil. Elle a assisté au lancement de la campagne « 100 millions », et s'est entretenue avec des sénateurs brésiliens et des représentants de la société civile brésilienne.

16. Du 18 au 22 juin, la Rapporteuse spéciale s'est rendue au Honduras auprès de l'organisme Foro Dakar, pour examiner la situation du droit à l'éducation dans ce pays. Elle s'est en outre entretenue avec des représentants du Gouvernement et du Haut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme.

17. Le 28 juin, la Rapporteuse spéciale a participé, en tant qu'intervenante, à la manifestation de haut niveau relative à la campagne pour la réalisation de l'objectif de développement durable 4, organisée par le Président de l'Assemblée générale à New York. Dans son intervention, elle a mis l'accent sur la contribution du droit à l'éducation dans la réalisation des objectifs de développement durable.

18. Le 8 septembre, la Rapporteuse spéciale a participé à la célébration de la Journée internationale de l'alphabétisation, organisée à Paris par l'UNESCO. L'accent a été mis sur le thème « L'alphabétisation dans un monde numérique » et le niveau d'alphabétisation nécessaire dans une société numérique.

III. Équité, inclusion et non-discrimination

19. L'interdiction de la discrimination vise à éliminer, en droit et en fait, les obstacles qui empêchent certains élèves d'accéder à l'éducation, ou de réussir une fois qu'ils sont scolarisés. Pour ce faire, les États doivent adopter des approches équitables et inclusives. Afin que chaque élève reçoive le soutien dont il a besoin pour réussir, en fonction de sa situation personnelle, les approches équitables ne doivent pas viser uniquement à ce que tous aient un accès égal à l'éducation. L'éducation inclusive vise à faire en sorte que tous les élèves, indépendamment de leur langue et de leur milieu culturel d'origine, de leurs capacités physiques et mentales, ou d'autres caractéristiques personnelles, puissent apprendre ensemble dans un cadre accueillant et porteur.

A. Éducation sans discrimination

20. L'obligation de fournir une éducation non discriminatoire est énoncée dans de nombreux traités et instruments internationaux. La Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement de 1960 proscrit toute forme de discrimination liée au droit à l'éducation. Elle interdit la discrimination fondée sur la race, la couleur, le sexe, la langue, la religion, l'opinion politique ou toute autre opinion, l'origine nationale ou sociale, la condition économique ou la naissance. Elle fait obligation aux États parties d'aller au-delà de la simple interdiction de la discrimination et de veiller à ce que le principe de l'égalité des chances en matière d'enseignement se traduise pleinement dans les faits. Au titre de l'article 4, les États parties sont tenus de formuler une politique nationale visant à promouvoir l'égalité de chance et de traitement en matière d'enseignement.

21. Ces obligations se retrouvent dans le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels de 1966. Le paragraphe 2 de l'article 2 interdit la

discrimination fondée sur la race, la couleur, le sexe, la langue, la religion, l'opinion politique ou toute autre opinion, l'origine nationale ou sociale, la fortune, la naissance ou toute autre situation. Dans son observation générale n° 13 (1999) sur le droit à l'éducation, le Comité des droits économiques, sociaux et culturels a souligné que « l'éducation doit être accessible à tous en droit et en fait, notamment aux groupes les plus vulnérables, sans discrimination fondée sur une quelconque des considérations sur lesquelles il est interdit de la fonder ».

22. La discrimination est interdite dans un grand nombre d'autres déclarations et traités internationaux, et notamment à l'article 28 de la Convention relative aux droits de l'enfant, à l'article 5 de la Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale, à l'article 24 de la Convention relative aux droits des personnes handicapées et aux articles 14 et 21 de la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones.

B. Équité, inclusion et droit à l'éducation

23. Dans les objectifs de développement durable, le droit universel à recevoir un enseignement primaire gratuit et de haute qualité sans discrimination a été étendu à l'enseignement secondaire. Il ne suffit plus de garantir un accès équitable à l'éducation; les États doivent prendre des mesures pour veiller à ce que les élèves acquièrent des connaissances et terminent au moins le premier cycle du secondaire. Parfois, certains élèves ne peuvent avoir le même niveau de réussite que les autres en raison de leur situation particulière. Les élèves handicapés ou pauvres, les élèves des zones rurales, les filles, les minorités et les membres d'autres groupes vulnérables font face à des difficultés supplémentaires et ont donc besoin d'une aide pour réussir.

24. Compte tenu de ce qui précède, l'objectif 4 de développement durable et le Cadre d'action Éducation 2030 incitent à mettre l'accent sur les questions d'équité et d'inclusion, puisqu'ils visent à « assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie » d'ici à 2030. Pour combler les écarts constatés, les gouvernements doivent trouver des moyens d'aider les élèves qui en ont besoin en prenant des mesures afin que tous puissent aller à l'école jusqu'à l'obtention d'un diplôme.

C. Équité dans le domaine de l'éducation

25. Dans le domaine de l'éducation, il convient de distinguer entre égalité et équité. L'égalité renvoie au fait de traiter tous les élèves de la même manière. L'équité correspond au fait de fournir à tous les élèves ce dont ils ont besoin pour réussir. S'il importe de veiller à ce que tous les élèves aient accès à une éducation de qualité sur un pied d'égalité, certains élèves, du fait de leur situation particulière, peuvent nécessiter une aide supplémentaire pour réussir. L'équité dans le domaine de l'éducation signifie qu'il existe une obligation de veiller à ce que les circonstances personnelles ou sociales telles que le sexe, l'origine ethnique ou la situation économique n'entraient pas l'accès à l'éducation, et que tous les individus acquièrent un minimum de compétences.

D. Inclusion dans le domaine de l'éducation

26. Une éducation inclusive permet à des élèves venant de milieux différents et n'ayant pas les mêmes capacités de bénéficier du même cadre d'apprentissage. L'éducation inclusive renvoie souvent à l'inclusion des élèves handicapés dans un

environnement scolaire ordinaire, mais elle peut aussi renvoyer à la réintégration d'élèves plus âgés qui ont quitté l'école depuis quelque temps, ainsi qu'à l'inclusion d'élèves n'ayant pas les mêmes origines linguistiques et venant de milieux culturels différents, et, en général, de tout élève ayant besoin d'une aide supplémentaire pour réussir dans le système éducatif.

27. L'objectif de l'éducation inclusive est de faire en sorte que tous les élèves apprennent et jouent ensemble, tout en éprouvant un sentiment de sécurité et d'appartenance à un même groupe. En mettant l'accent sur le fait de vivre et d'apprendre ensemble, une éducation inclusive permet de lutter directement contre la discrimination et les préjugés, et enseigne la tolérance et l'appréciation de la diversité. Grâce à des éducateurs formés et à des écoles correctement équipées, l'éducation inclusive peut changer les attitudes et les pratiques discriminatoires.

28. L'inclusion nécessite l'adoption d'une approche participative. En vertu des articles 12 à 17 de la Convention relative aux droits de l'enfant, les enfants ont le droit d'exprimer leur opinion et d'avoir leur mot à dire sur les questions ayant une incidence sur leur vie sociale, économique, religieuse, culturelle et politique. Ils ont également le droit d'exprimer des opinions et d'être entendus, et jouissent du droit à l'information et de la liberté d'association. De même, dans le Cadre d'action Éducation 2030, il est souligné qu'il importe de reconnaître les enfants, les adolescents et les jeunes comme des détenteurs de droits et des interlocuteurs légitimes en ce qui concerne la mise en place à tous les niveaux de politiques et de pratiques en matière d'éducation. Les adolescents et les jeunes du monde entier sont victimes de discrimination en raison de leur âge; ils ne sont pas consultés ou entendus et leurs points de vue et leurs opinions ne sont pas pris en considération, que ce soit à l'école ou dans d'autres contextes sociaux et éducatifs. Pire encore, dans certains contextes, ils sont considérés comme des criminels, font l'objet de discrimination du fait de leurs opinions politiques et voient leur liberté de pensée, d'expression et d'association bafouée.

29. Il est démontré que l'éducation inclusive est peu onéreuse et permet aux élèves d'obtenir les meilleurs résultats. Les établissements spéciaux, y compris les écoles spécialisées, ne devraient être considérés que comme une solution de dernier recours. En effet, dans ces établissements, les élèves ont des capacités différentes et donc plus de difficultés à socialiser et à interagir, or ces activités enseignent la tolérance et le respect mutuel. Il est prouvé que les écoles inclusives, qui fournissent un cadre d'apprentissage favorable et adapté au contexte, sont préférables pour les élèves³.

IV. Personnes et catégories exposées au risque d'exclusion

30. Partant du constat qu'il est nécessaire de proposer à tous sans exception une éducation sur des bases équitables, la Rapporteuse spéciale examine certaines des personnes et catégories surreprésentées parmi les élèves déscolarisés en droit de recevoir une telle éducation.

31. Dans tous les pays, il existe des obstacles tenaces qui sont à l'origine de l'exclusion de nombreux enfants et élèves. Pour les surmonter, il faut pouvoir toucher tous les élèves, respecter la diversité de leurs besoins, capacités et caractéristiques propres, et éliminer toutes les formes de discrimination sur le lieu

³ Organisation de coopération et de développement économiques, *Équité et qualité dans l'éducation. Comment soutenir les élèves et les établissements défavorisés* (OCDE, 2012), p. 9. Disponible à l'adresse http://www.oecd-ilibrary.org/education/equite-et-qualite-dans-l-education_9789264028050-fr.

d'apprentissage. Dans la présente section, la Rapporteuse spéciale examine des problématiques communes aux personnes et aux catégories qui subissent fréquemment un traitement discriminatoire. Précisons néanmoins qu'au-delà des principes généraux qui font l'objet des paragraphes suivants, les obstacles rencontrés seront toujours étroitement liés aux conditions particulières sur le terrain et qu'il est primordial de dialoguer avec les autorités nationales chargées de l'éducation, la société civile, les parents et les élèves pour identifier ces obstacles.

A. Les femmes et les filles

32. Les femmes et les filles sont fréquemment exclues de toute éducation. Les familles privilégient souvent les garçons lorsqu'il s'agit d'investir dans l'éducation. Le mariage et les grossesses précoces, le travail des enfants, les travaux ménagers, les frais de scolarité et l'importance des distances entre le domicile et l'école sont autant de motifs qui entravent la scolarisation des filles. Certaines écoles ne répondent pas aux besoins des filles en matière de sécurité, d'alimentation en eau et d'installations sanitaires. Lorsque le cursus n'est pas adapté à leur mode de vie, ou n'est pas de bonne qualité, les parents ne feront pas nécessairement les efforts nécessaires pour maintenir leurs filles à l'école. La violence sexiste empêche également les filles de terminer leurs études.

33. En raison de tous ces obstacles, et d'autres encore, les filles risquent davantage que les garçons de n'être jamais scolarisées. On estime à 15 millions le nombre de filles en âge de fréquenter l'école primaire qui n'auront jamais la possibilité d'apprendre à lire ou à écrire à l'école primaire, contre 10 millions de garçons⁴. Sur ces 15 millions, 9 millions vivent en Afrique subsaharienne.

34. Le plus grand obstacle à l'accès à l'éducation auquel se heurtent les filles est la pauvreté. C'est en Afrique du Nord et en Asie occidentale que le fossé entre les sexes, parmi les pays les plus pauvres de la région, est le plus grand : pour 100 garçons en âge de fréquenter le collège scolarisés, seules 85 filles de la même tranche d'âge sont scolarisées. Pour les élèves en âge de fréquenter le lycée, seules 77 filles des milieux les plus pauvres sont scolarisées pour 100 garçons.

35. Le droit des filles à l'éducation est très protégé par le droit international. L'article 10 de la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes représente à cet égard la disposition la plus exhaustive concernant le droit des filles et des femmes à l'éducation. En vertu de cet article, les États sont tenus de prendre toutes les mesures appropriées pour éliminer la discrimination à l'égard des femmes afin de leur assurer des droits égaux à ceux des hommes en ce qui concerne l'éducation et, en particulier, pour assurer les mêmes conditions d'accès aux études à tous les niveaux d'enseignement, dans les zones rurales comme dans les zones urbaines; une éducation de même qualité; l'élimination de toute conception stéréotypée des rôles de l'homme et de la femme; les mêmes possibilités en ce qui concerne l'octroi de bourses et autres subventions pour les études, ainsi que pour l'accès aux programmes d'éducation permanente, y compris aux programmes d'alphabétisation, et la participation active aux sports et à l'éducation physique; la réduction des taux d'abandon féminin des études; et l'accès à des informations d'ordre éducatif sur la santé, y compris des conseils relatifs à la planification de la famille.

36. Le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels, la Convention relative aux droits de l'enfant, la Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement et le Pacte international relatif

⁴ UNESCO, « Leaving no one behind » (voir note de bas de page 1).

aux droits civils et politiques, conjuguant dispositions générales sur la non-discrimination et dispositions spécifiques sur le droit à l'éducation, garantissent aussi le droit des filles et des femmes à l'éducation. En outre, l'obligation de parvenir à la parité des sexes dans l'éducation figure dans les objectifs de développement durable, puisque la cible 4.5 vise à éliminer d'ici à 2030 les inégalités entre les sexes à tous les niveaux de l'enseignement.

37. Les organes conventionnels ont souvent engagé les États à régler des problèmes liés à la problématique hommes-femmes dans l'enseignement. On trouve un bon exemple des nombreuses mesures adoptées afin d'améliorer les conditions d'éducation des filles dans les observations finales formulées par le Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes concernant le rapport unique valant deuxième et troisième rapports périodiques du Timor-Leste (CEDAW/C/TLS/CO/2-3). Le Comité a recommandé à ce dernier de redoubler d'efforts pour retenir les filles et les jeunes femmes à l'école à tous les niveaux, notamment en mettant en place des installations sanitaires adéquates répondant à l'attente des deux sexes ainsi qu'un système sûr de transport scolaire, en leur assurant un cadre éducatif sans discrimination ni violence, en incitant davantage les parents à envoyer leurs filles à l'école, en éliminant les mariages précoces et forcés, et en faisant prendre conscience aux collectivités, aux familles, aux élèves, aux enseignants et aux chefs communautaires, surtout aux hommes, de l'importance de l'éducation des filles et des femmes [ibid., par. 27 a)]. Le Comité a également demandé au Timor-Leste d'adopter une politique officielle de réintégration à l'intention des jeunes femmes et des filles qui ont quitté l'école pour cause de grossesse précoce, et de mettre en place des mesures d'éducation des enfants en matière de santé sexuelle et procréative qui soient adaptées à leur âge, ainsi que de traiter le problème de la violence sexuelle dans les établissements d'enseignement.

38. Le Comité a d'autre part, dans les observations finales qu'il a formulées concernant le rapport unique valant huitième et neuvième rapports périodiques du Bhoutan, recommandé à ce dernier de prendre des mesures pour assurer le maintien effectif des femmes et des filles dans le système éducatif, en particulier au moment du passage de l'école primaire à l'école secondaire et dans l'enseignement supérieur; d'intensifier la mise en œuvre des programmes d'enseignement extrascolaire et d'autres programmes d'alphabétisation des adultes afin de faire reculer le nombre de femmes analphabètes, et d'augmenter le nombre d'enseignantes dans les écoles, en encourageant les femmes à s'inscrire dans les facultés et établissements de formation du personnel enseignant (CEDAW/C/BTN/CO/8-9, par. 25).

39. Il existe de très nombreux exemples de lois nationales portant spécifiquement sur la parité entre les sexes. En Argentine, la loi 26.150 relative à une éducation sexuelle complète de 2006 contient des directives relatives aux programmes scolaires qui obligent notamment à offrir des apprentissages fondés sur le respect de la diversité et le rejet de toutes les formes de discrimination, ainsi qu'à assurer l'égalité de traitement et l'égalité des chances pour les hommes et les femmes. L'article 11 f) de la loi 26.206 sur l'éducation nationale de 2006 dispose que l'objet et le but de la politique d'éducation nationale sont d'assurer entre tous l'égalité de conditions et le respect des différences et d'empêcher tout type de discrimination, sexuelle ou autre.

40. Au Maroc un cadre interministériel regroupant toutes les politiques sectorielles relatives à l'égalité des sexes a été mis en place : le programme du Gouvernement pour l'égalité, devenu depuis Plan gouvernemental pour l'égalité vers la parité – 2012-2016, vise à créer une forte synergie permettant de systématiser la prise en compte de la problématique hommes-femmes dans les

programmes et la politique de développement socioéconomique. Dans le cadre de ce plan, huit domaines d'action prioritaire pour la période 2012-2016 ont été définis. Le deuxième de ces domaines est l'éducation, l'objectif étant de garantir un accès équitable et égal des filles et des garçons à un système éducatif de qualité et qualifiant. Le plan d'action correspondant est structuré autour de deux objectifs stratégiques : assurer l'équité et l'égalité d'accès des filles et des garçons à un système éducatif de qualité et réduire le taux de décrochage scolaire; mettre en place un système d'incitation favorisant les initiatives innovantes en faveur de l'égalité et de la lutte contre la violence sexiste à l'école.

41. La Rapporteuse spéciale note que la mise en œuvre effective de plans ciblant les besoins des femmes et des filles passe par l'établissement de budgets tenant compte de la question de l'égalité des sexes, de façon à ce que des ressources suffisantes soient consacrées à la promotion de l'éducation des femmes et des filles. En conjonction avec la collecte de données ventilées par sexe, cela devrait permettre aux gouvernements de définir des politiques et des pratiques efficaces en la matière, et de démontrer que des fonds suffisants sont disponibles.

B. Enfants handicapés

42. On estime à plus d'un milliard le nombre de personnes dans le monde ayant une forme quelconque de handicap, dont 80 % vivant dans des pays en développement⁵. Quatre-vingt-treize millions d'entre elles, selon les estimations, sont des enfants de moins de 14 ans présentant un « handicap modéré à sévère »⁶; entre 110 et 190 millions de ces personnes connaissent des difficultés fonctionnelles importantes, et le nombre d'enfants handicapés de moins de 18 ans est estimé à entre 93 et 150 millions⁷. Selon une autre estimation, on compte dans le monde quelque 62 millions d'enfants en âge de fréquenter l'école ayant un handicap et 186 millions d'enfants handicapés n'ont pas achevé leur cursus scolaire dans le primaire⁸.

43. Toutefois, il ne s'agit là que d'estimations, compte tenu du manque d'informations fiables disponibles pour ce qui est, en particulier, des données concernant l'éducation, qui comprennent rarement des informations sur les personnes handicapées. Les enfants handicapés sont omis des plans de l'éducation nationale lorsque leur nombre est inconnu et les moyens de répondre à leurs besoins ne sont pas appréhendés. Le manque de données est une importante difficulté à laquelle se heurtent les gouvernements, les donateurs et les acteurs internationaux soucieux d'assurer le suivi de la situation des enfants, des jeunes et des adultes handicapés. À cela s'ajoute le fait qu'il existe différents types et formes de handicap, qui exigent différentes formes d'aménagements.

44. Les enfants qui suivent un enseignement aux côtés de leurs pairs ont beaucoup plus de chances de devenir des membres productifs de la société et d'être bien intégrés dans leur milieu. Dans une étude menée sur 10 pays en développement, l'Organisation internationale du Travail (OIT) a conclu que le manque à gagner résultant de l'exclusion des personnes handicapées du marché du travail équivalait à

⁵ Organisation mondiale de la Santé, *Rapport mondial sur le handicap* (Genève, 2011), p. 36. Disponible à l'adresse www.who.int/disabilities/world_report/2011/report/fr/.

⁶ Ibid.

⁷ Ibid.

⁸ UNESCO, *Le droit à l'éducation des personnes handicapées* (Paris, 2015). Disponible à l'adresse <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232592e.pdf>.

un montant estimé entre 3 et 7 % du produit intérieur brut (PIB)⁹. En outre, le retour sur investissement, lorsque la société opte pour des stratégies plus efficaces d'intégration, est bien connu. Dans un rapport élaboré pour le compte de l'organisation Australian Network on Disability, Deloitte Access Economics a calculé qu'une réduction d'un tiers des disparités de participation économique constatées entre les personnes employées ou au chômage selon qu'elles ont ou non un handicap permettrait une augmentation cumulée du PIB de 43 milliards de dollars sur la période 2011-2021¹⁰. L'UNICEF a estimé qu'au Bangladesh, le coût du handicap dû au manque à gagner qu'explique le manque de scolarisation et d'emploi, aussi bien pour les personnes handicapées que pour les personnes qui s'occupent d'elles, est estimé à 1,2 milliard de dollars par an, soit 1,7 % du PIB¹¹.

45. Les enfants handicapés ne bénéficient pas nécessairement du soutien de leurs parents, et ces derniers ne les inscrivent pas à l'école parce qu'ils en attendent peu et en comprennent mal l'importance. Les parents ayant plusieurs enfants privilégient peut-être leurs enfants non handicapés, à plus forte raison quand les livres, les uniformes scolaires ou les transports ont un coût. La plupart des écoles dans le monde restent physiquement inaccessibles, et dans les écoles, les équipements sanitaires, le matériel et les fournitures adaptés font défaut, de même que des transports adéquats. Enfin, lorsqu'ils sont à l'école, ces enfants peuvent être exposés à une stigmatisation, des préjugés et des brimades de la part des enseignants, des parents et des autres enfants. Les effets de ces obstacles s'accumulent souvent avec le temps. Même lorsque les enfants handicapés sont un tant soit peu scolarisés en primaire, le pourcentage de ceux qui accèdent à l'enseignement secondaire est souvent spectaculairement plus faible que celui de leurs pairs non handicapés.

46. Le droit à l'éducation des personnes handicapées est consacré par la Convention relative aux droits des personnes handicapées qui prévoit que, 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. Au paragraphe 2 de son article 24, la Convention prévoit qu'aux fins de l'exercice de ce droit, les États Parties veillent à ce que : 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; 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. Les mesures destinées à satisfaire aux obligations découlant de la Convention sur l'enseignement technique et professionnel, qui couvrent les compétences de base, contribueraient à cet enseignement pour les handicapés.

47. Le Comité des droits de l'enfant, dans les observations finales qu'il a formulées concernant le rapport unique valant deuxième et troisième rapports périodiques de Saint-Vincent-et-les Grenadines, a recommandé à cet État partie d'adopter des textes de loi garantissant la prestation des services nécessaires à

⁹ Sebastian Buckup, *The Price of Exclusion: The Economic Consequences of Excluding People with Disabilities from the World of Work*, document de travail sur l'emploi n° 43 (Genève, OIT, 2009).

¹⁰ Deloitte Access Economics, « The economic benefits of increasing employment for people with disability » (Retombées économiques d'un accès accru à l'emploi des personnes handicapées), rapport commandé par l'organisation Australian Network on Disability (Sydney, 2011).

¹¹ UNICEF, « Children and young people with disabilities », Feuillet d'information (mai 2013). Disponible à l'adresse www.unicef.org/disabilities/files/Factsheet_A5_Web_NEW.pdf (anglais seulement).

l'instauration d'une égalité réelle pour les enfants présentant un handicap, qu'il soit physique, sensoriel, intellectuel ou psychosocial, et à la protection des droits de ces enfants, notamment en procédant à des aménagements raisonnables qui leur permettent de vivre de manière autonome dans la communauté et d'avoir accès à un enseignement inclusif [voir CRC/C/VCT/CO/2-3, par. 20 b)].

48. Le Comité a par ailleurs recommandé à cet État de se doter d'une stratégie globale pour l'inclusion des enfants handicapés, notamment de ceux qui présentent un handicap physique, sensoriel, intellectuel ou psychosocial, de veiller à ce que les lois, politiques et programmes, notamment le plan de développement de l'éducation, privilégient un système d'éducation inclusive plutôt que le placement dans des institutions ou des classes spécialisées, et de former et de sensibiliser tous les enseignants et autres professionnels à l'éducation inclusive ainsi que d'encourager le recrutement d'enseignants handicapés [Ibid., par. 44 b), e) et f)].

49. Le Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes, dans les observations finales qu'il a formulées concernant le rapport unique valant septième, huitième et neuvième rapports périodiques du Rwanda, a recommandé à cet État d'allouer des ressources humaines, techniques et financières suffisantes pour assurer une éducation inclusive aux filles et aux garçons handicapés, ainsi qu'un soutien financier aux filles qui n'ont pas les moyens d'acheter les fournitures scolaires, et pour garantir que toutes les filles aient accès à l'éducation, y compris dans les zones reculées et les camps de réfugiés, par exemple en créant des écoles mobiles [CEDAW/C/RWA/CO/7-9, par. 33 e)].

50. La Croatie est un bon exemple de la façon dont on peut mettre en place un enseignement sans laissés-pour-compte. L'article 60 de la loi sur l'école primaire exige que les élèves souffrant de troubles du développement soient intégrés au sein du système d'enseignement primaire, avec des méthodes individualisées et des services professionnels de longue durée. Les élèves plus sévèrement affectés reçoivent une éducation spéciale. Lorsque l'enfant est inapte à la scolarisation, son éducation est organisée par l'école primaire la plus proche, avec un soutien professionnel. L'instruction primaire des enfants placés dans un établissement de soins, un hôpital ou une institution d'aide sociale est conçue en fonction de leurs capacités et de leurs besoins particuliers¹².

C. Pauvreté

51. La pauvreté est l'un des plus grands obstacles à l'éducation. L'Afrique subsaharienne reste la région où le taux de déscolarisation des enfants est le plus élevé pour toutes les classes d'âge : plus de la moitié des jeunes âgés de 15 à 17 ans ne vont pas à l'école, comme plus d'un tiers des adolescents de 12 à 14 ans et un cinquième des enfants âgés de 6 à 11 ans. Six pays abritent plus d'un tiers de l'ensemble des enfants non scolarisés en âge de fréquenter l'école primaire : l'Éthiopie, l'Inde, l'Indonésie, le Nigéria, le Pakistan et le Soudan¹³.

52. Les enfants issus des 20 % de familles les plus pauvres ont huit fois plus de risques d'être déscolarisés que les enfants des 20 % les plus riches dans les pays à revenu intermédiaire inférieur¹⁴. Les enfants en âge de fréquenter l'école primaire et

¹² UNESCO, *Mettre en œuvre le droit à l'éducation : Compilation d'exemples pratiques* (Paris, 2010), p. 73. Texte disponible à l'adresse <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002154/215443f.pdf>.

¹³ UNESCO, « La pauvreté mondiale pourrait être réduite de moitié si tous les adultes achevaient leurs études secondaires » 19 juin 2017. Texte disponible à l'adresse <http://fr.unesco.org/news/pauvrete-mondiale-pourrait-etre-reduite-moitie-si-tous-adultes-achevaient-leurs-etudes>.

¹⁴ Ibid.

secondaire dans les pays les plus pauvres ont neuf fois plus de risques d'être déscolarisés que dans les pays les plus riches. L'UNESCO estime que l'éducation des enfants représente encore un coût important dans certains pays. Au Ghana, un enfant doit déboursier 87 dollars pour aller à l'école primaire, en Côte d'Ivoire 151 dollars et en El Salvador 680 dollars¹⁵.

53. Inversement, l'éducation est l'une des meilleures solutions pour sortir de la pauvreté. L'analyse qu'a effectuée l'UNESCO de l'incidence de l'éducation sur la pauvreté montre que près de 60 millions de personnes pourraient échapper à la pauvreté si tous les adultes allaient seulement deux ans de plus à l'école¹⁶. Si tous les adultes achevaient leurs études secondaires, 420 millions de personnes pourraient sortir de la pauvreté, ce qui permettrait de réduire le nombre total de pauvres de plus de la moitié à l'échelle mondiale, et de près des deux tiers en Afrique subsaharienne et en Asie du Sud¹⁷.

54. Le droit des pauvres à l'éducation fait partie du droit de tous à l'éducation. Les articles 2 et 13 du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels prévoient que toute personne a droit à l'éducation, sans discrimination d'aucune sorte. Les objectifs de développement durable et le Programme de développement durable à l'horizon 2030 ont reconnu que l'éducation était la clef de l'élimination de la pauvreté. L'éducation permet d'accéder à un travail décent, d'avoir des revenus plus élevés et d'obtenir des gains de productivité qui alimentent le développement économique. En outre, l'éducation rend plus conscient de ses droits fondamentaux, et apte à avoir voix au chapitre dans l'action des gouvernements afin de construire une société plus juste et plus équitable. S'attaquer à la pauvreté sous l'angle des droits de l'homme peut ainsi permettre la mise en place de stratégies plus efficaces de lutte contre la pauvreté.

55. Dans leurs observations finales, les organes conventionnels ont invité les États à se pencher sur la façon dont la pauvreté entrave le droit à l'éducation. Dans ses observations finales concernant le rapport unique valant deuxième et troisième rapports périodiques de l'Arménie, le Comité des droits économiques, sociaux et culturels a recommandé à cet État partie de redoubler d'efforts pour garantir que la pauvreté ne nuise pas à l'éducation d'un enfant ou à ses débouchés professionnels (E/C.12/ARM/CO/2-3, par. 23). Dans ses observations finales concernant le deuxième rapport périodique de la République de Moldova, il a exhorté cette dernière à redoubler d'efforts afin de veiller à ce que les enfants ne soient pas empêchés d'aller à l'école en raison de la pauvreté de leur famille (E/C.12/MDA/CO/2, par. 28), ajoutant que ces efforts devaient aussi viser à atténuer les effets des coûts indirects et non officiels qui font obstacle à l'accès à l'enseignement, en particulier dans les écoles primaires en milieu rural dont le financement est insuffisant (ibid.).

56. La législation nationale devrait garantir une éducation libre de tout coût, direct ou indirect. Au Bangladesh, par exemple, le Gouvernement distribue des manuels et d'autres fournitures scolaires afin que tous les enfants scolarisés bénéficient du

¹⁵ Ibid.

¹⁶ UNESCO, « Reducing global poverty through universal primary and secondary education », document d'orientation n° 32 et Feuillet d'information n° 44 (juin 2017). Disponible à l'adresse <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002503/250392E.pdf>.

¹⁷ UNESCO, « La pauvreté mondiale pourrait être réduite de moitié... » (voir note de bas de page 13).

même accès au matériel pédagogique. En 2013, le Gouvernement a ainsi distribué quelque 270 millions de livres¹⁸.

57. La politique d'éducation inclusive mise en place en 2011 dans les Îles Cook exige des écoles, des enseignants et autres parties prenantes qu'ils reconnaissent et satisfassent les besoins divers des enfants handicapés. L'accent est mis sur le droit de tous les enfants à une éducation réussie et sur l'accès à une bonne compréhension de ce que représentent l'inclusion et la promotion des pratiques inclusives. Des services spécialisés (dont des services de diagnostic pour les interventions précoces), un appui consultatif en vue de l'élaboration de plans d'éducation individuels pour les élèves concernés, et du personnel préposé, dans les classes, au soutien d'élèves déterminés, si nécessaire, sont fournis aux écoles. Cette politique est le fruit d'une collaboration entre le Ministère de l'éducation, le Ministère de l'intérieur (chargé des enfants et des jeunes, ainsi que des personnes handicapées) et le Ministère de la santé, ainsi que d'autres parties prenantes.

58. À Nauru, la section 95 (1) de la loi sur l'éducation prévoit qu'un enfant d'âge scolaire en situation de handicap ne doit pas être privé d'accès à une éducation primaire et secondaire gratuite en raison de son handicap. Cette loi met en pratique le principe de l'éducation inclusive en exigeant des écoles qu'elles fassent place aux enfants handicapés d'âge scolaire et leur assurent un soutien, et en veillant à ce que les enseignants soient formés à d'autres modes de communication et techniques éducatives selon que de besoin.

D. Groupes culturels, ethniques et linguistiques minoritaires

59. Les droits des groupes culturels, ethniques et linguistiques minoritaires à l'éducation sont largement reconnus par le droit convention relatif aux droits de l'homme. Malgré cela, ces minorités se heurtent souvent à des discriminations et à des obstacles lorsqu'elles souhaitent exercer leur droit à l'éducation. Les déplacements de réfugiés et de migrants auxquels on assiste actuellement dans de nombreuses parties du monde soulèvent de nombreuses questions, non seulement en matière d'accès à l'éducation mais également de ségrégation et d'intégration. L'inclusion ne peut se faire sans le respect de la diversité, qu'elle soit culturelle, religieuse ou linguistique. Le pluralisme culturel doit être prévu dans les politiques d'éducation nationale et ces dispositions appliquées afin de garantir le respect des droits des groupes minoritaires nationaux ainsi que des populations migrantes ou réfugiées récemment arrivées.

60. Aux termes de l'article 4 de la Déclaration sur les droits des personnes appartenant à des minorités nationales ou ethniques, religieuses et linguistiques, il incombe aux États de prendre des mesures dans le domaine de l'éducation afin d'encourager la connaissance de l'histoire, des traditions, de la langue et de la culture des groupes minoritaires qui vivent sur leurs territoires (résolution 47/135 de l'Assemblée générale, annexe). Les personnes appartenant à des groupes minoritaires devraient avoir la possibilité d'apprendre à connaître la société dans son ensemble, et tout système d'éducation équitable et inclusif doit appliquer ces normes afin que les besoins de ces groupes soient respectés.

61. On privilégiera cette approche au droit des groupes minoritaires à mener leurs propres activités éducatives, prévu par l'article 5 de la Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement, qui énonce

¹⁸ UNESCO, *Mettre en œuvre le droit à l'éducation : Compilation d'exemples pratiques* (Paris, 2016), p. 94. Texte disponible à l'adresse <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002451/245196e.pdf> (anglais).

notamment le droit des groupes minoritaires nationaux d'exercer des activités éducatives qui leur soient propres, y compris la gestion d'écoles et, selon la politique de chaque État en matière d'éducation, l'emploi ou l'enseignement de leur propre langue. Elle demande que l'exercice de ce droit par les membres des minorités se fasse dans le respect de la culture et de la langue de la communauté dans son ensemble et qu'elle ne compromette pas la souveraineté nationale, et exige que le niveau de l'enseignement des écoles des minorités soit conforme aux normes nationales et que la fréquentation de ces écoles soit facultative. Toutefois, la préférence sera donnée à un système éducatif équitable et inclusif plutôt qu'aux activités éducatives organisées par les groupes minoritaires.

62. Les personnes appartenant à des groupes ethniques minoritaires sont souvent empêchées d'exercer pleinement leur droit à l'éducation et, dans certains pays, elles ne peuvent accéder de manière régulière à l'éducation. Le Comité des droits économiques, sociaux et culturels a observé que les personnes d'ascendance africaine constituaient un groupe ethnique susceptible d'être privé d'accès à l'éducation au Costa Rica et au Canada, et il a demandé aux États d'adopter et de mettre effectivement en œuvre un programme d'action ciblé visant à réaliser les droits des personnes d'ascendance africaine au titre du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (E/C.12/CRI/CO/4, par. 35, et E/C.12/CAN/CO/4, par. 32).

63. Une attention particulière est accordée aux groupes linguistiques minoritaires dans le système éducatif national de nombreux pays, y compris en Australie (peuples aborigènes), au Brésil (Afro-Bréiliens), en Croatie, en Espagne (immigrants), en Hongrie, en Lettonie, en Norvège, en Tchéquie, en Slovaquie (Roms) et en Slovénie (droits éducatifs spéciaux pour les Italiens et les Hongrois). Ces pays proposent des services dans différentes langues et ont adopté une réglementation relative aux normes éducatives que les établissements éducatifs gérés par les groupes minoritaires doivent respecter¹⁹.

64. La langue d'enseignement ainsi que la connaissance des langues jouent un rôle clef dans l'apprentissage. Il a été établi que, dans de nombreux pays, l'enseignement bilingue améliorerait les résultats scolaires des enfants des communautés autochtones, ce qui suggère qu'il est nécessaire de reconnaître l'importance de l'enseignement de la langue maternelle pendant la petite enfance et les premières années d'école primaire. Les problèmes actuels concernant la langue et le droit à l'éducation exigent des solutions concrètes afin de donner effet au cadre normatif existant, prévu dans plusieurs conventions des Nations Unies relatives aux droits de l'homme mentionnées dans le présent rapport.

65. Dans ses observations finales concernant le rapport initial du Togo sur l'application du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels, le Comité des droits économiques, sociaux et culturels a recommandé que l'État partie veille à ce que les langues minoritaires ainsi que les droits humains soient enseignés à tous les niveaux du système éducatif (E/C.12/TGO/CO/1, par. 34). Dans ses observations finales concernant le sixième rapport périodique de la Suède, le Comité a par ailleurs recommandé que l'État partie prenne des mesures immédiates afin que les enfants autochtones ou appartenant à des groupes minoritaires aient les moyens de développer leurs compétences dans leur langue maternelle (E/C.12/SWE/CO/6, par. 46). Le Comité a également recommandé à cet État partie d'élargir l'accès à l'éducation bilingue dans les zones habitées par des populations autochtones et des groupes minoritaires et d'augmenter le nombre de

¹⁹ UNESCO, « Dimensions inclusives du droit à l'éducation : fondements normatifs », note de réflexion (2008), p. 13.

professeurs de langues sâmes et de langues minoritaires, y compris en augmentant sensiblement les ressources destinées à la formation des enseignants aux langues des minorités nationales (ibid.). Par conséquent, le Comité a recommandé que l'enseignement bilingue soit doté de ressources suffisantes. Les enfants appartenant aux groupes minoritaires ou aux communautés autochtones ont le droit de disposer des mêmes possibilités d'instruction dans leur langue maternelle; toute distinction entre les groupes minoritaires et autochtones doit être justifiée par des critères raisonnables et objectifs (E/C.12/SVN/CO/1, par. 11 et E/C.12/BIH/CO/1, par. 50).

66. La Slovaquie compte parmi les « bons élèves », l'article 34 de sa constitution prévoyant le droit des enfants des groupes minoritaires et ethniques nationaux à une éducation et à un enseignement dans leur langue, en plus de la langue nationale. En Tchéquie, la loi n° 561/2004 sur l'éducation préscolaire, primaire, secondaire, tertiaire, professionnel et autre (Loi sur l'éducation) reconnaît le droit des membres des groupes minoritaires nationaux à apprendre leur langue minoritaire ou à recevoir un enseignement dans cette langue. La section 14 de la Loi exige des municipalités, des régions ou du Ministère de l'éducation qu'ils garantissent aux membres des groupes minoritaires nationaux un enseignement dans leur langue dans les établissements préscolaires, élémentaires et secondaires.

E. Communautés autochtones

67. Divers groupes minoritaires et populations autochtones existent à travers le monde et ils ont tous en commun de se heurter souvent à la discrimination, à la marginalisation et à l'exclusion. Les enfants des populations autochtones ont moins de chances de recevoir un enseignement primaire et plus de risques de redoubler que les enfants non autochtones²⁰. Les enfants autochtones sont fréquemment privés d'accès à un enseignement de haute qualité, pertinent et adapté à leurs contexte et besoins spécifiques.

68. Les articles 1, 7 et 26 de la Convention concernant les peuples indigènes et tribaux dans les pays indépendants de l'OIT (n° 169) accordent aux populations autochtones le même droit à l'éducation qu'aux autres citoyens du pays. Toutefois, pour répondre aux besoins spécifiques des populations autochtones, les articles 14, 15, 17 et 21 de la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones donne à ces derniers le contrôle de leur éducation, qui doit être dispensée dans leur propre langue et dans le respect de leurs culture et traditions. Toutefois, comme dans le cas de l'éducation des groupes minoritaires, la Rapporteuse spéciale considère qu'il est largement préférable que les États créent un système d'éducation national inclusif qui intègre ces valeurs et ces droits en permettant non seulement aux populations autochtones d'apprendre leurs langues, coutumes et traditions, mais en les apprenant également à l'ensemble des élèves.

69. Les organes conventionnels demandent régulièrement que les États garantissent l'accès des enfants autochtones à l'éducation, y compris qu'ils bénéficient d'un nombre suffisant d'enseignants et d'écoles de qualité, et leur demandent également de contribuer à l'amélioration de leur niveau (E/C.12/CRI/CO/4, par. 35, et E/C.12/MAR/CO/3, par. 46).

70. Dans ses observations finales concernant le rapport unique valant septième et huitième rapports périodiques du Honduras, le Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes a recommandé que l'État partie prenne des mesures spécifiques pour accélérer la réalisation de l'égalité réelle des femmes et des hommes, plus particulièrement des femmes des communautés autochtones, que

²⁰ Ibid.

ce soit dans la vie politique ou dans les domaines de la santé, de l'éducation, de la formation professionnelle et de l'emploi (CEDAW/C/HND/CO/7-8, par. 19).

71. Dans ses observations finales concernant le troisième rapport périodique du Guatemala, le Comité des droits économiques, sociaux et culturels a recommandé que l'État partie poursuive ses efforts dans le cadre du plan d'alphabétisation et de redoubler d'efforts dans les zones rurales et auprès des peuples autochtones (E/C.12/GTM/CO/3, par. 25). Le Comité a également demandé à l'Équateur de poursuivre ses efforts dans le cadre du plan d'alphabétisation de manière à prendre en considération la situation des habitants des zones rurales, des autochtones et des différents groupes d'âge (E/C.12/ECU/CO/3, par. 31).

72. L'article 75 de la Constitution australienne reconnaît le droit des populations autochtones à recevoir une éducation qui contribue à préserver et à renforcer leur modèle culturel, leurs langues, leurs visions du monde et leurs identités ethniques ainsi qu'à jouer un rôle actif dans un monde multiculturel et à améliorer leur qualité de vie. L'enseignement interculturel bilingue favorise donc un échange mutuellement enrichissant de connaissances et de valeurs entre les populations autochtones et les populations d'ethnie, de langue et de culture différentes, et encourage la reconnaissance et le respect de ces différences.

73. Au Chili, aux termes de la loi n° 19 253, l'État exige le développement d'un système éducatif interculturel et bilingue dans les zones où les populations autochtones sont nombreuses, afin de préparer les élèves autochtones à évoluer correctement dans leur société originelle comme dans la société en général. Par ailleurs, l'État doit également allouer des ressources spéciales au Ministère de l'éducation afin de financer des programmes de subventions destinés aux autochtones.

F. Populations rurales

74. Il est fondamental de garantir le droit à l'éducation des populations rurales, en particulier celles des régions isolées. Les élèves des zones rurales doivent souvent faire de longs trajets pour se rendre à l'école, quand il y en a. Vivant souvent dans des milieux agricoles, les enfants des zones rurales doivent parfois aider aux activités de la ferme, et les parents ne sont pas toujours conscients des aspects positifs de l'éducation, notamment quand cela entraîne des dépenses liées aux frais de scolarité, au transport, à l'achat d'uniformes ou de fournitures, en particulier quand ces familles sont pauvres. Les enseignants sont souvent réticents face aux difficultés de l'enseignement dans des communautés isolées, surtout lorsqu'il n'y a aucune mesure d'incitation.

75. Le droit des populations rurales à l'éducation découle de droits qui s'appliquent à tous mais il s'accompagne de mesures spéciales garantissant l'accès des femmes rurales aux possibilités d'éducation. D'un point de vue historique, les femmes rurales ont généralement moins de possibilités d'éducation que les hommes et, dans de nombreuses cultures, elles doivent rester à la maison pour s'occuper de leur famille. Afin de lutter contre les préjugés, les articles 10 et 14 d) de la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes demandent aux États parties de garantir l'égalité d'accès des femmes rurales à tout type de formation et d'éducation, scolaire ou non, y compris l'alphabétisation et la formation professionnelle.

76. Il est fondamental de promouvoir un enseignement et un apprentissage de qualité qui portent une attention particulière aux stratégies visant à placer, à appuyer et à garder en place des enseignants formés et qualifiés dans les zones rurales ainsi

qu'à améliorer leurs conditions de travail. Dans ses observations finales concernant le rapport unique valant cinquième et sixième rapports périodiques des Philippines, le Comité des droits économiques, sociaux et culturels a recommandé que l'État partie prenne toutes les mesures qui s'imposaient pour renforcer le secteur de l'éducation publique, notamment en augmentant le budget alloué à l'enseignement primaire et secondaire afin d'en améliorer l'accès et la qualité, sans induire de coûts cachés, en particulier pour les enfants de familles à faible revenu vivant en zones rurales (E/C.12/PHL/CO/5-6, par. 56). Dans ses observations finales concernant le rapport initial de la République dominicaine sur l'application de la Convention relative aux droits des personnes handicapées, le Comité des droits des personnes handicapées a recommandé que l'État partie adopte une politique d'éducation inclusive de qualité pour tous les niveaux de l'enseignement, en tenant particulièrement compte des questions de genre, aussi bien dans les zones urbaines que rurales (CRPD/C/DOM/CO/1, par. 45).

77. Le Panama met en œuvre des programmes d'enseignement non scolaire ciblant les groupes socialement vulnérables de sa population. Par exemple, les Centres familiaux et communautaires pour l'éducation préscolaire offrent une éducation préscolaire non traditionnelle pour les enfants âgés de 4 et 5 ans vivant dans les zones rurales et autochtones ou en marge des zones urbaines dans les 13 régions éducatives du pays.

78. En Turquie, la loi n° 3684 relative à l'assistance sociale pour les élèves du primaire et du secondaire prévoit la mise à disposition gratuite d'un service de bus pour les élèves d'école primaire vivant en zone rurale et le versement d'une allocation pour financer l'internat et l'achat des uniformes scolaires. Dans les zones peu habitées, la Turquie a construit des internats régionaux au niveau de l'école primaire afin de desservir des villages qui sans cela seraient privés d'un enseignement de haute qualité. Des « transferts monétaires assortis de conditions » offrent une assistance financière dans le domaine de la santé, de la nutrition et de l'éducation aux parents qui ne pourraient sans cela envoyer leurs enfants à l'école.

G. Réfugiés

79. Le Haut-Commissariat des Nations Unies aux réfugiés (HCR) estime que 50 % seulement des enfants réfugiés ont accès à l'enseignement primaire, alors que la moyenne mondiale s'établit à plus de 90 %²¹. L'écart s'élargit avec l'âge, seulement 22 % des adolescents réfugiés fréquentant un établissement secondaire, contre 84 % en moyenne au niveau mondial. En ce qui concerne l'enseignement supérieur, moins de 1 % des réfugiés fréquentent l'université, par rapport à 34 % au niveau mondial. Un réfugié passe en moyenne quelque 20 ans en exil²². Au total, 86 % des réfugiés sont accueillis dans des régions en développement, dont plus d'un quart dans les pays les moins avancés²³.

80. D'après les chiffres du HCR, la moitié des enfants réfugiés sont concentrés dans seulement sept pays : l'Éthiopie, le Kenya, le Liban, le Pakistan, la République démocratique du Congo, le Tchad et la Turquie²⁴. Ces États ont déjà des difficultés à répondre aux besoins de leur propre population et doivent en outre trouver des places supplémentaires dans les écoles, des enseignants formés et du matériel pédagogique supplémentaires pour des milliers d'enfants réfugiés. Ces derniers sont

²¹ HCR, *Missing Out: Refugee Education In Crisis* (2016), disponible à l'adresse <http://www.unhcr.org/57d9d01d0>.

²² Ibid.

²³ Ibid.

²⁴ Ibid.

souvent déscolarisés depuis des années et ne parlent pas forcément la langue d'enseignement. Dans de nombreux cas, ayant fui des environnements violents, ils souffrent de stress psychosocial et de traumatismes.

81. Malgré ces difficultés, les États sont dans l'obligation d'offrir une éducation aux réfugiés. L'article 22 de la Convention relative au statut des réfugiés prévoit que les États parties accordent aux réfugiés le même traitement qu'aux nationaux en ce qui concerne l'enseignement primaire, et qu'ils leur accordent un traitement aussi favorable que possible, et en tout cas non moins favorable que celui qui est accordé aux étrangers en général, en ce qui concerne les autres formes d'éducation.

82. Les États doivent tenir compte des potentiels mouvements de masse de réfugiés ou de déplacés dans leur plan d'éducation nationale, comme l'ont récemment fait le Cameroun, le Niger, le Pakistan, le Soudan du Sud et le Tchad²⁵. Les donateurs, les organismes d'aide et les organisations internationales doivent également prévoir et financer de manière adéquate des programmes d'éducation pour réfugiés tenant pleinement compte de leur droit à l'éducation.

83. Dans ses observations finales sur le rapport unique valant deuxième et troisième rapports périodiques du Tadjikistan, le Comité des droits économiques, sociaux et culturels a recommandé que l'État partie prenne toutes les mesures qui s'imposaient pour remédier au problème posé par le taux élevé d'abandon scolaire parmi les enfants de milieux défavorisés, notamment les réfugiés (E/C.12/TJK/CO/2-3, par. 34). Dans ses observations finales sur le rapport initial du Monténégro sur l'application du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels, le Comité a appelé l'État partie à collecter des données ventilées sur les taux de scolarisation et d'abandon scolaire aux différents niveaux de l'enseignement, notamment en ce qui concerne les demandeurs d'asile, les réfugiés et les personnes déplacées, pour recenser les obstacles à l'accès à l'éducation et à la poursuite des études afin de mettre au point des stratégies appropriées (E/C.12/MNE/CO/1, par. 25).

84. En Suède, aux termes de l'ordonnance 2001:976, les enfants et les jeunes demandeurs d'asile bénéficient du même droit à l'éducation que les résidents suédois dans les établissements d'enseignement préscolaire, élémentaire et supérieur. Les municipalités locales reçoivent un financement de l'Agence suédoise des migrations destiné à couvrir les frais de scolarité de ces élèves. En Nouvelle-Zélande, les réfugiés peuvent accéder gratuitement aux établissements d'enseignement public. Le Ministère de l'éducation fournit également un appui supplémentaire, au niveau financier et en matière de compétences, aux écoles qui travaillent avec des réfugiés et des demandeurs d'asile.

H. Migrants et travailleurs migrants

85. Les travailleurs migrants rencontrent des difficultés particulières s'agissant de l'accès à une éducation de haute qualité, y compris pour leurs enfants. Selon l'OIT, il y avait, en 2015, 150 millions de travailleurs migrants dans le monde, dont 45 % de femmes²⁶. Les travailleurs migrants fournissent un appui économique important à de nombreux pays, de même qu'un bassin d'emploi, mais en contrepartie, les pays ont l'obligation de leur accorder, ainsi qu'à leurs enfants et aux membres de leur famille, un accès à l'éducation.

²⁵ Ibid.

²⁶ OIT, *Global estimates on migrant workers* (Genève, 2015). Disponible à l'adresse www.ilo.org/global/topics/labour-migration/publications/WCMS_436343/lang--en/index.htm.

86. Les articles 30, 43 et 45 de la Convention internationale sur la protection des droits de tous les travailleurs migrants et des membres de leur famille exigent des États qu'ils fournissent un accès égal à l'éducation aux travailleurs migrants, à leurs enfants et aux membres de leur famille.

87. Dans la réalité, ces groupes se heurtent à d'importants problèmes. En s'installant dans de nouveaux endroits, les groupes de migrants exigent la mise en œuvre d'importants moyens supplémentaires, qui souvent dépassent les capacités des écoles existantes. Les plans d'éducation nationale doivent, en coordination avec les ministères du travail, prévoir et ouvrir des établissements scolaires aux travailleurs migrants, en particulier dans les zones où le travail saisonnier est commun.

88. Les enfants des travailleurs migrants connaissent des difficultés qui ne sont pas uniquement liées à leur installation dans un nouveau pays, mais qui procèdent souvent de préjugés présents dans l'environnement scolaire, d'une inadaptation aux différentes origines culturelles et linguistiques, ou de l'insuffisance de l'enseignement précédemment reçu. Il faut prendre des mesures spécifiques pour régler ces problèmes. Dans ses observations finales sur le rapport unique valant deuxième et troisième rapports périodiques du Tadjikistan, le Comité des droits économiques sociaux et culturels a recommandé que l'État partie prenne toutes les mesures qui s'imposaient pour remédier au problème posé par le taux élevé d'abandon scolaire chez les enfants de milieux défavorisés, notamment les enfants de travailleurs migrants (E/C.12/TJK/CO/2-3, par. 34).

89. Il est obligatoire, dans les établissements spéciaux créés pour les migrants, d'assurer également l'accès à l'enseignement. Dans ses observations finales sur le deuxième rapport périodique de la République de Moldova, le Comité des droits économiques, sociaux et culturels a également recommandé que l'État partie assure l'accès à l'éducation des enfants accompagnant leurs parents et placés dans le Centre d'accueil pour migrants de Chisinau (E/C.12/MDA/CO/2, par. 28).

90. À Chypre, la législation interdit toute discrimination à l'encontre des enfants des travailleurs migrants. Toutefois, la législation seule ne suffit pas toujours. En République dominicaine, les Ministères de l'éducation et de l'immigration ont créé un fonds destiné aux activités éducatives afin d'aider à payer l'établissement de pièces d'identité pour les 24 000 élèves migrants sans papiers et réfugiés sans extrait d'acte de naissance.

I. Personnes déplacées dans leur propre pays

91. On estimait à 31,1 millions le nombre de déplacés en 2016²⁷; il s'agit souvent de personnes fuyant la violence ou des catastrophes naturelles et qui se heurtent, dans une large mesure, aux mêmes difficultés que les réfugiés. Les déplacés restent des citoyens à l'intérieur de leur pays et devraient en conséquent bénéficier des protections et avantages garantis à tous. Lorsque leur nationalité est remise en question, ils bénéficient de la protection prévue à l'alinéa e) de l'article 3 de la Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement, dans lequel il est prévu que les États parties doivent accorder aux ressortissants étrangers le même accès à l'enseignement qu'à leurs nationaux.

92. Les déplacés sont aussi vulnérables car ils relèvent toujours, géographiquement, de la juridiction de leur propre État, qui peut parfois être la

²⁷ Internal Displacement Monitoring Centre, *Global Report on Internal Displacement* (Genève, 2017). Disponible à l'adresse www.nrc.no/resources/annual-reports/global-report-on-internal-displacement-2017/.

cause de leur déplacement. Dans les cas où l'État refuse d'assurer un enseignement à des déplacés, ceux-ci n'ont aucun autre recours au niveau national et c'est alors à la communauté internationale qu'incombe le devoir de réaliser leur droit à l'éducation.

93. En Serbie, l'article 14 de la loi sur l'enseignement préscolaire dispose que les enfants qui sont des citoyens de pays étrangers, ainsi que les enfants appartenant à des groupes vulnérables et ne pouvant produire de justificatif de domicile ni d'autres documents personnels, les réfugiés ou les déplacés, peuvent être inscrits dans une école maternelle ou dans une école suivant le programme préscolaire préparatoire selon les mêmes conditions et modalités que celles établies pour les citoyens de la République de Serbie. En outre, afin que les citoyens étrangers soient traités sur un pied d'égalité pour ce qui est de la scolarisation dans un établissement secondaire, de la fréquentation d'un tel établissement et de l'achèvement de la scolarité secondaire, la Serbie a mis en œuvre un dispositif de reconnaissance des diplômes-certificats obtenus à l'étranger ou délivrés par une école étrangère²⁸.

J. Peuples nomades

94. La situation des peuples nomades, y compris les bergers nomades et les populations roms, est encore plus complexe en ce qu'ils peuvent se déplacer fréquemment pendant l'année. Les tentatives visant à contraindre ces populations à rester à un endroit ou à envoyer leurs enfants en internat sont contraires à leur culture. Leur droit à l'éducation est reconnu dans la Recommandation sur l'apprentissage et l'éducation des adultes de la Conférence générale de l'UNESCO²⁹ et leurs droits fondamentaux à l'éducation sont consacrés par d'autres traités.

95. L'UNESCO a apporté une assistance technique aux gouvernements pour faire en sorte que des mesures spéciales soient mises en place à l'intention des populations nomades, y compris des mesures constructives en faveur des enfants des terres arides et semi-arides au Kenya, ou des almajiri au Nigéria, où la loi sur l'enseignement élémentaire obligatoire et gratuit pour tous prévoit qu'il convient de dispenser un enseignement élémentaire, y compris aux groupes particuliers tels que les populations nomades et les migrants, les filles et les femmes, les enfants des rues et les personnes handicapées.

96. Dans ses observations finales sur le rapport unique valant quinzième et vingt et unième rapports périodiques du Niger, le Comité pour l'élimination de la discrimination raciale a recommandé que l'État partie continue à appliquer des mesures spéciales, y compris dans le domaine du droit à l'éducation. Il a également recommandé que le Niger intensifie son programme d'écoles mobiles en vue d'accroître le taux de scolarisation et d'alphabétisation chez les populations nomades (CERD/C/NER/CO/15-21, par. 17).

97. Dans les régions septentrionales du Mali, le Gouvernement a ouvert des écoles spéciales dans lesquelles les enseignants suivent les élèves lorsque les populations se déplacent. Ainsi, l'enseignement n'est pas interrompu. Dans ces écoles, les repas sont gratuits afin d'encourager la scolarisation des enfants et leur maintien à l'école³⁰.

98. En République islamique d'Iran, dans les régions désavantagées, sous-peuplées et tribales où les écoles sont rares, les centres d'enseignement nomades

²⁸ UNESCO, *Mettre en œuvre le droit à l'éducation* (2016) (voir note 18).

²⁹ Disponible à l'adresse <http://uil.unesco.org/adult-learning-and-education/unesco-recommendation/unesco-recommendation-adult-learning-and>.

³⁰ UNESCO, *Mettre en œuvre le droit à l'éducation* (2010), p. 140 (voir note 12).

jouent un rôle important dans la réduction du taux d'abandon en cours d'études des élèves déjà diplômés, ainsi que des autres élèves n'ayant pas accès aux écoles conventionnelles qui dispensent des cours quotidiennement. Dans ces centres, les élèves reçoivent trois repas par jour, disposent de dortoirs et bénéficient gratuitement d'autres infrastructures dédiées à l'enseignement et à la formation³¹.

K. Peuple rom

99. Les enfants roms constituent un autre groupe ayant un accès à l'éducation limité. Dans les rapports présentés à l'UNESCO dans le cadre de la septième consultation sur les mesures prises aux fins de l'application de la Convention et de la Recommandation concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement, plusieurs États membres ont indiqué les mesures progressives qu'ils avaient adoptées et les obstacles qu'ils avaient rencontrés en ce qui concerne la réalisation du droit à l'éducation des enfants roms. L'intégration de ces derniers au système éducatif d'une manière qui soit respectueuse de leur identité culturelle et du principe de non-discrimination peut être favorisée en faisant fond sur des exemples concrets.

100. Dans ses observations finales sur le cinquième rapport périodique de l'Ukraine, le Comité des droits économiques, sociaux et culturels a recommandé que l'État partie adopte des mesures spéciales, notamment en finançant les manuels scolaires et d'autres outils pédagogiques pour accroître le taux de scolarisation des enfants roms à tous les niveaux (E/C.12/UKR/CO/5, par. 54). Au titre de cette obligation, l'État partie doit aussi dispenser des cours de langues, combattre la discrimination à l'égard des élèves roms et sensibiliser les familles roms à l'importance de l'éducation, y compris pour les filles. Il a aussi été considéré comme obligatoire, au titre du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels, que les enfants des groupes minoritaires, y compris les Roms, bénéficient d'un enseignement dispensé dans leur langue maternelle, comme le Comité l'a indiqué dans ses observations finales concernant le rapport initial de la Slovaquie sur l'application du Pacte (E/C.12/SVN/CO/1, par. 11). En Europe, où l'on dénombre une population rom de plus de 10 millions de personnes, la situation des enfants roms est une préoccupation de premier plan.

101. En Tchéquie, le Ministère de l'éducation a mis en place un certain nombre de mesures visant à contribuer à la scolarisation des enfants roms, y compris la création de classes préparatoires pour les accueillir avant leur entrée à l'école élémentaire ainsi que celle du poste d'adjoint rom dans les écoles élémentaires, l'adaptation des programmes scolaires élémentaires afin de mieux répondre aux besoins des enfants roms, la possibilité de former des classes à effectif réduit dans les écoles comptant un nombre élevé d'enfants roms, et la mise en place de mécanismes de soutien financier³².

L. Apatrides

102. On estime à 12 millions le nombre d'apatrides dans le monde, dont peut-être 5 millions d'enfants mineurs³³. Ces enfants qui n'ont pas de nationalité peuvent se voir refuser l'accès aux écoles, ne pouvant s'y inscrire sans papier d'identité. En Malaisie, dans les États de Selangor et de Sabah, il est fréquent que l'accès à

³¹ UNESCO, *Mettre en œuvre le droit à l'éducation* (2016), p. 99 (voir note 18).

³² UNESCO, *Mettre en œuvre le droit à l'éducation* (2010), p. 140 (voir note 12).

³³ Open Society Justice Initiative, « Children's right to a nationality », fiche d'information (juin 2011). Disponible à l'adresse www.opensocietyfoundations.org/publications/fact-sheet-childrens-right-nationality.

l'enseignement élémentaire dans les écoles publiques soit refusé aux enfants apatrides d'ascendance indienne, philippine ou indonésienne : si la mention « étranger » figure sur le certificat de naissance d'un enfant, ou si l'enfant n'a pas de certificat de naissance, il ne peut tout simplement pas être inscrit³⁴. Selon les estimations, 80 % des Rohingya du Myanmar sont analphabètes et environ 60 % d'entre eux n'auraient peut-être jamais été scolarisés³⁵.

103. Le droit des apatrides à l'éducation est protégé par l'article 22 de la Convention relative au statut des apatrides et par l'article 3 de la Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement, qui font toutes deux obligation aux gouvernements d'accorder aux apatrides le même droit à l'enseignement élémentaire qu'aux nationaux et d'appliquer la même règle que celle prévue pour tout autre non-ressortissant en ce qui concerne tous les autres degrés d'enseignement.

104. Les apatrides ont besoin du concours de la communauté internationale pour que leur droit à l'éducation soit respecté. Ne recevant aucun soutien de la part des pouvoirs publics et étant souvent victimes de discrimination dans leur pays de résidence, il est impératif qu'ils reçoivent l'aide de la communauté internationale pour réaliser leurs droits.

105. La loi relative à l'école élémentaire de la République de Slovénie constitue un exemple de bonne législation, car son article 10 prévoit que les enfants ayant le statut de citoyen étranger ou d'apatride et vivant dans le pays ont le droit à l'enseignement élémentaire obligatoire sur un pied d'égalité avec les autres citoyens du pays. En Tchéquie, la portée de ce droit est étendue à l'enseignement secondaire public en vertu de la loi n° 561 sur l'éducation préscolaire, primaire, secondaire, tertiaire, professionnel et autre.

M. Enseignement privé

106. La Rapporteuse spéciale souhaiterait en outre rappeler que les États, au regard de l'obligation qui leur incombe de réaliser le droit à l'éducation, sont tenus de réglementer les établissements d'enseignement privés, comme cela est souligné dans l'observation générale n° 24 (2017) sur les obligations des États au titre du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels en matière économique (E/C.12/GC/24, par. 21). Les prestataires privés doivent respecter des règlements stricts leur imposant des obligations de service public. Les écoles privées ne doivent pas être autorisées à se livrer à une quelconque forme de discrimination et doivent respecter les mêmes normes en termes d'inclusion et d'accueil que toute institution publique, interdisant en particulier l'expulsion des élèves peu performants. En outre, les difficultés financières ne peuvent jamais servir de prétexte aux écoles à but lucratif pour ne pas respecter les règles nationales relatives à l'inclusion. Les États doivent également veiller à ce qu'aucun système scolaire privé ne crée de discrimination ou de ségrégation économiques dans le système éducatif.

³⁴ Ibid.

³⁵ Katrina Kaufman, « Myanmar: Rohingya Children Losing Future Without Education », 23 février 2016. Disponible à l'adresse <https://www.voanews.com/a/myanmar-rohingya-children-losing-future-without-education/3203595.html>.

V. Conclusions et recommandations

107. Dans le cadre des efforts qu'ils déploient pour réaliser les objectifs de développement durable, les gouvernements doivent s'attacher tout particulièrement à lutter contre la discrimination en recensant les populations et les groupes qui ont besoin d'un soutien particulier et ciblé. Pour ce faire, il faut passer en revue les lois, politiques et données relatives à l'enseignement ventilées, engager des financements ciblés et adopter des mesures précises pour répondre aux besoins particuliers des élèves, la meilleure façon de procéder étant de décentraliser la prise de décisions et d'entreprendre des consultations inclusives avec les parties prenantes, notamment les élèves, les parents et les collectivités.

108. Les États doivent non seulement faire en sorte que les écoles offrent à tous les élèves les mêmes possibilités d'accès à l'éducation en fonction de leurs capacités, mais également veiller à ce que les élèves reçoivent le soutien dont ils ont besoin pour réussir une fois scolarisés. Les lois et politiques doivent clairement viser à éliminer la discrimination, mais également prévoir des mesures pour venir à bout des obstacles et des désavantages auxquels se heurtent certains élèves. Néanmoins, les États doivent aussi prendre les mesures qui s'imposent pour que les mesures voulues soient mises en place au niveau local et que tous les élèves puissent tâcher d'atteindre leurs objectifs scolaires et les réaliser.

109. Afin de garantir que les États s'acquittent des obligations qui sont les leurs s'agissant d'une éducation inclusive et équitable, il est essentiel de recueillir et de publier des données ventilées. Les donateurs et les organisations internationales devraient apporter un appui financier et technique afin que tous les États renforcent leur capacité de contrôler tous les secteurs de la population et de faire rapport à ce sujet. Sans de telles mesures, il devient très difficile de recenser les difficultés et les obstacles qui empêchent tous les élèves de réussir à l'école.

110. Le droit à l'éducation englobe tous les aspects de l'éducation, des services de soins et d'éducation destinés à la petite enfance aux programmes d'alphabétisation des adultes en passant par le droit à l'éducation permanente. Des approches équitables et inclusives devraient être appliquées à tous les niveaux d'enseignement et pas uniquement à l'enseignement primaire. Les programmes d'enseignement doivent aussi rester généraux et préparer les élèves non seulement à l'emploi mais aussi à leur vie, dans toutes ses dimensions.

111. Vu ce qui précède et compte tenu des préoccupations relatives aux personnes et aux groupes vulnérables mises au jour dans le présent rapport, la Rapporteuse spéciale formule les recommandations suivantes :

112. Les États doivent prendre les mesures qui s'imposent pour recenser les multiples difficultés auxquelles se heurtent les femmes et les filles et y remédier. Outre des lois et politiques antidiscriminatoires, la levée des obstacles culturels et économiques nécessite la mise en place de mesures concrètes pour régler la question des coûts financiers et un dialogue avec les familles, les collectivités et les dirigeants religieux pour que l'enseignement destiné aux filles soit estimé et appuyé. Cela suppose l'établissement de budgets et de rapports soucieux de l'égalité des sexes et l'intégration d'une approche tenant compte de la problématique hommes-femmes dans toutes les dimensions de l'éducation. Il est capital que les filles et leur famille soient sensibilisées au fait que le droit à une éducation fait partie des droits fondamentaux.

113. Pour que l'éducation soit inclusive, les écoles doivent s'adapter et accueillir tous les enfants, quelles que soient leurs caractéristiques physiques, intellectuelles, sociales, émotionnelles, linguistiques ou autre. Les États doivent prendre les mesures qui s'imposent pour que tous les enfants reçoivent une assistance adaptée à leurs besoins particuliers; ils ne peuvent pas simplement être inscrits dans des classes normales. Leur pleine inclusion doit passer par l'établissement de lois et de politiques relatives à l'éducation, mais aussi être intégrée à la culture et à la pratique des écoles.

114. L'éducation doit être inclusive sur le plan ethnique, culturel et linguistique. Aucun élève ne devrait se sentir exclu et les programmes et pratiques pédagogiques doivent prendre en compte diverses considérations culturelles, religieuses et linguistiques.

115. Dans les écoles où le nombre d'élèves appartenant à des groupes linguistiques minoritaires est important, il faudrait dispenser un enseignement bilingue, y compris dans la langue maternelle de ces élèves. Ceci vaut particulièrement aujourd'hui dans le cadre des écoles ouvertes pour les migrants et les réfugiés, qui rencontrent déjà des obstacles supplémentaires de taille à l'heure d'intégrer une culture et un système éducatif étrangers. Les programmes devraient aussi être l'expression du respect de la diversité et prendre en considération la culture et la religion des élèves.

116. En raison de la faible densité de population et du niveau de pauvreté souvent élevé en milieu rural, le montant de l'investissement par habitant engagé par les États doit être plus important. Les difficultés, comme le refus des enseignants de vivre dans des zones reculées, les coûts élevés du transport ou les déplacements de longue durée pour se rendre à l'école, peuvent souvent être réglées au moyen d'un appui financier supplémentaire ou de programmes éducatifs innovants et flexibles. Les États doivent prendre des mesures pour que l'enseignement dispensé en zone rurale soit de la même qualité que celui assuré en milieu urbain.

117. Il a été démontré que l'éducation inclusive avait le même coût que les systèmes éducatifs séparés, mais qu'elle était plus efficace pour dispenser un enseignement aux personnes handicapées. Les États devraient prendre les mesures qui s'imposent pour que les systèmes éducatifs nationaux intègrent tous les élèves, y compris ceux présentant un handicap physique ou mental. Les politiques relatives à l'inclusion devraient également prendre en considération toutes les formes de diversité que présentent les populations d'élèves, y compris les élèves ayant différentes origines ethniques, culturelles, linguistiques et économiques.

118. Les lois internes relatives à l'éducation ne doivent jamais empêcher les enfants handicapés de réaliser leur droit à l'éducation. Les lois dans lesquelles certaines catégories d'enfants sont considérées comme inaptes à suivre un enseignement, ou celles qui chargent des ministères autres que celui de l'éducation de s'occuper de l'éducation des enfants handicapés, doivent être modifiées.

119. Les obstacles complexes et multidimensionnels auxquels se heurtent les élèves issus de familles pauvres nécessitent des interventions financières et matérielles ciblées. À tout le moins, les enseignements primaire et secondaire doivent être gratuits, y compris les frais de scolarité, les uniformes, les manuels scolaires et le transport jusqu'à l'école. Les mesures spéciales peuvent comprendre des repas gratuits, des horaires scolaires flexibles afin de s'adapter aux obligations des ménages agricoles, ou des écoles mobiles à l'intention des populations nomades. Les établissements scolaires doivent respecter les normes

nationales et les enseignants doivent être dûment formés et appuyés. Enfin, une coordination au sein du gouvernement peut se révéler nécessaire pour que les familles pauvres aient accès à l'électricité et à d'autres services de distribution, ainsi qu'aux soins de santé de base.

120. Les gouvernements sont tenus de prévoir dans leurs lois et politiques que l'éducation des élèves pauvres doit être gratuite, de bonne qualité et accessible. Les préjugés historiques qui déprécient l'éducation des pauvres doivent être combattus publiquement pour que le principe selon lequel tout le monde a le droit à une éducation de haute qualité sur la base de l'égalité avec les autres soit respecté.

121. Dans leurs plans d'éducation nationaux, les États doivent tenir compte des mouvements de masse de réfugiés ou de déplacés susceptibles de se produire. Il est tout aussi important que les élèves réfugiés ou déplacés soient pris en considération dans les systèmes de données sur l'éducation nationale afin que leurs progrès soient surveillés. Pour les donateurs et les organismes d'aide, les programmes d'intervention déployés en cas de crise doivent prévoir que le phénomène des migrations de populations durera plusieurs années, et, en conséquence, comporter des plans d'éducation. Dans la mesure du possible, les plans d'éducation et les établissements d'enseignement devraient anticiper les différences culturelles et linguistiques des élèves et en tenir compte.

122. Les apatrides se heurtent souvent aux formes les plus graves de discrimination, car ils ne peuvent se mettre sous la protection d'aucun gouvernement. Il en résulte une charge supplémentaire pour la communauté internationale et les gouvernements, qui doivent veiller à la réalisation effective de leur droit à l'éducation sans discrimination. Dans le cas contraire, je prie les autres gouvernements d'appeler l'attention du pays hôte sur ces injustices lors de leurs échanges avec lui, ainsi que dans les instances internationales.

123. C'est aux gouvernements qu'il revient au premier chef de réaliser le droit à l'éducation. Cependant, la communauté internationale doit fournir un appui politique, financier et technique ciblé pour les aider à appliquer des politiques éducatives inclusives et équitables, et cela vaut particulièrement en ce qui concerne les mesures prises aux fins de la réalisation des objectifs de développement durable et de la mise en œuvre du Cadre d'action Éducation 2030.