



**Conseil économique
et social**

Distr.
GÉNÉRALE

E/CN.4/2006/45
8 février 2006

FRANÇAIS
Original: ESPAGNOL/ANGLAIS

COMMISSION DES DROITS DE L'HOMME
Soixante-deuxième session
Point 10 de l'ordre du jour provisoire

DROITS ÉCONOMIQUES, SOCIAUX ET CULTURELS

Le droit à l'éducation des filles

**Rapport du Rapporteur spécial sur le droit à l'éducation,
M. V. Muñoz Villalobos ***

Résumé

Le présent rapport traite du droit à l'éducation des filles. Dans le cadre du premier bilan de la réalisation des objectifs du Millénaire pour le développement, le Rapporteur spécial a souhaité mettre l'accent sur les objectifs 2 et 3, c'est-à-dire sur l'éducation primaire pour tous et sur l'égalité des sexes. Il examine le contexte socioculturel de la discrimination sexiste après avoir défini la notion de patriarcat, qui sous-tend les comportements discriminatoires. Il dénonce les effets négatifs sur l'éducation, en particulier l'éducation des filles, du fait que l'éducation est toujours considérée comme un service et non comme un droit fondamental, et souligne qu'il importe de faire en sorte que les filles aient accès à l'école, mais aussi qu'elles achèvent les cycles d'éducation. Le rapport recense des obstacles à l'éducation des filles, notamment les mariages et les grossesses précoces, le travail des enfants (en particulier le travail domestique) et les conflits armés.

* La soumission tardive du présent document s'explique par le souci d'y faire figurer des renseignements aussi à jour que possible.

Le Rapporteur spécial appelle l'attention sur les facteurs aggravants et fait ressortir le rôle fondamental que jouent l'éducation dans le domaine des droits de l'homme et son application concrète dans la vie scolaire dans la lutte contre la discrimination et les stéréotypes sexistes. Le rapport contient également un résumé des réponses reçues au questionnaire envoyé à différentes parties prenantes pour solliciter des informations sur la réalisation du droit à l'éducation des filles, analyse les principales tendances qui se dégagent des réponses et en tire des conclusions. Il contient en outre un ensemble de recommandations fondées sur les quatre éléments reconnus comme étant constitutifs du droit à l'éducation, à savoir la disponibilité, l'accessibilité, l'acceptabilité et l'adaptabilité.

TABLE DES MATIÈRES

	<i>Paragraphes</i>	<i>Page</i>
Introduction	1 – 9	4
I. CONTEXTE SOCIAL ET CULTUREL DE LA DISCRIMINATION SEXISTE.....	10 – 31	5
A. L'éducation standardisée	10 – 14	5
B. Patriarcat et inégalités.....	15 – 31	6
II. L'ÉDUCATION DES FILLES ET L'ÉCONOMIE	32 – 43	8
III. LE LONG CHEMIN VERS L'ÉGALITÉ DES SEXES.....	44 – 87	9
A. L'universalisation de l'éducation primaire et son incidence sur l'équilibre entre les sexes.....	44 – 53	9
B. De l'égalité d'accès à l'égalité totale.....	54 – 66	10
C. Les filles qui travaillent	67 – 70	12
D. Le mariage, la grossesse et la maternité	71 – 79	12
E. Les filles appartenant à des communautés qui font l'objet de discrimination.....	80 – 87	13
IV. COMMUNICATION AVEC LES GOUVERNEMENTS.....	88 – 97	14
V. LA POLITIQUE ÉDUCATIVE ET LA RÉALITÉ SCOLAIRE	98 – 113	17
A. Des objectifs individuels à la responsabilité collective	98 – 106	17
B. Cours d'éducation sexuelle.....	107 – 113	18
VI. LES FILLES DANS LES CONFLITS ARMÉS	114 – 120	19
VII. CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS	121 – 152	20

Introduction

1. Par sa résolution 1998/33, la Commission des droits de l'homme a créé le mandat du Rapporteur spécial sur le droit à l'éducation. Elle a renouvelé ce mandat pour une période de trois ans dans sa résolution 2004/25. Le présent rapport est soumis en application du paragraphe 12 de la résolution 2005/21, dans lequel la Commission a prié le Rapporteur spécial de lui faire rapport à sa soixante-deuxième session.
2. Le thème particulier auquel le Rapporteur spécial a choisi de consacrer son deuxième rapport annuel vise à rendre compte de la situation des filles en ce qui concerne la réalisation d'un de leurs droits fondamentaux; il est nécessaire, à cette fin, d'exposer dans leurs grandes lignes la teneur et l'ampleur des changements auxquels les femmes et les hommes doivent consentir pour contribuer à l'édification d'un autre monde, dans lequel les droits de toutes les personnes, sans distinction de sexe, seront respectés et valorisés.
3. Le droit à l'éducation des filles ne peut être traité séparément des questions relatives à l'égalité des sexes lesquelles, à l'évidence, n'ont pas seulement trait aux droits des femmes mais imposent de penser une nouvelle masculinité sensible, responsable et dynamique, soucieuse d'égalité, de justice et de solidarité.
4. L'année 2005 étant écoulée, le Rapporteur spécial a jugé opportun de contribuer à la réflexion sur la progression de la réalisation du droit à l'éducation des filles, d'autant que 2005 était la date butoir pour le premier élément du troisième objectif du Millénaire pour le développement, qui vise à éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et constitue un point de référence important pour mesurer la progression de la réalisation du deuxième objectif (assurer l'éducation primaire pour tous d'ici à 2015) et des buts du Forum mondial sur l'éducation qui s'est tenu à Dakar.
5. Le présent rapport ne saurait être considéré comme un examen systématique des progrès accomplis dans la réalisation des objectifs du Millénaire pour le développement, car il traite d'autres thèmes qui dépassent l'optique et les présupposés de la Déclaration du Millénaire.
6. Les objectifs du Millénaire pour le développement ne doivent pas être considérés comme des dérivatifs aux engagements que les États ont pris lors des conférences mondiales tenues ces 10 dernières années – Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement (Rio de Janeiro, 1992), Conférence mondiale sur les droits de l'homme (Vienne, 1993), Conférence internationale sur la population et le développement (Le Caire, 1994), Sommet mondial pour le développement social (Copenhague, 1995), quatrième Conférence mondiale sur les femmes (Beijing, 1995), deuxième Conférence des Nations Unies sur les établissements humains (Habitat II) (Istanbul, 1996), Sommet mondial de l'alimentation (Rome, 1996)¹ et Forum mondial sur l'éducation (Dakar, 2000) – mais comme des stratégies de renforcement de l'action mondiale en faveur du développement humain.
7. En 2005, le Rapporteur spécial a mené à bien un vaste programme de dialogue et de collaboration avec des gouvernements et des organisations de la société civile; il a également participé à un grand nombre d'ateliers, séminaires et conférences et s'est rendu en mission au Botswana en octobre.

8. Le thème des droits fondamentaux des fillettes et des adolescentes ayant donné lieu à de nombreux travaux de recherche et à la publication de nombreux ouvrages ces dernières années, le Rapporteur spécial a également jugé utile de traiter ce thème afin de proposer que la réflexion s'accompagne des actions concrètes nécessaires pour progresser vers la réalisation du droit à l'éducation des fillettes et des adolescentes.

9. Le présent rapport contient une analyse socioculturelle et économique de l'exclusion sociale et de la discrimination sexiste et expose les effets des pratiques patriarcales qui font obstacle au développement de politiques éducatives de nature à garantir le droit à l'éducation des fillettes et des adolescentes et qui perpétuent des formes de socialisation contraires à la dignité des personnes. Il analyse également les tendances mondiales en matière de scolarisation ou de non-scolarisation des filles et souligne qu'il faut d'urgence associer la qualité de l'éducation à la construction de citoyennetés fondées sur les droits fondamentaux de l'être humain, car l'accès à l'école ne suffit pas à garantir la réalisation des droits ni la prise en compte des besoins.

I. CONTEXTE SOCIAL ET CULTUREL DE LA DISCRIMINATION SEXISTE

A. L'éducation standardisée

10. Avec l'apparition des premiers systèmes éducatifs, destinés à former une main-d'œuvre industrielle et commerciale, ont été mis en place dans le monde entier des concepts et modèles scolaires axés sur l'élimination des différences entre les élèves et sur l'idée de produire et de reproduire en nombre des consommateurs et des travailleurs formatés.

11. Dans le contexte de ce courant éducatif, né il y a quelques siècles, les connaissances, les compétences et les apprentissages étaient conçus comme des instruments destinés à la formation commune d'enfants et de jeunes, imitateurs et reproducteurs du stéréotype de l'homme-blanc-chrétien-occidental².

12. Le cadre social de croyances et de comportements patriarcaux qui a servi de fondement aux concepts et modèles des vieilles sociétés industrielles a eu des incidences considérables sur l'institution scolaire d'aujourd'hui en validant et en reproduisant de génération en génération les stéréotypes, préjugés et inégalités, parfois même à l'insu de ceux qui détiennent le pouvoir décisionnel³, subordonnant ainsi les multiples identités historiques et culturelles à un projet éducatif unique⁴, propice de ce fait aux discriminations institutionnalisées.

13. Avec l'entrée en vigueur du droit international relatif aux droits de l'homme, les systèmes éducatifs ont été appelés à favoriser la construction de citoyennetés respectueuses de la dignité et des droits de toutes les personnes, provoquant une crise fondamentale qui a obligé à redéfinir la nature même de l'éducation nationale et a mis en lumière tous les dispositifs d'exclusion en matière d'accès au système scolaire et de contenu des programmes.

14. En outre, le passage de l'éducation aux droits de l'homme en est toujours à ses débuts et se heurte à la résistance acharnée de forces réfractaires qui continuent de considérer l'éducation comme un instrument marchand et, partant, comme un type de service – et non un droit – qui fait passer les intérêts de l'économie avant ceux des personnes.

B. Patriarcat et inégalités

1. La notion de patriarcat

15. Le cadre social fait d'asymétries et d'inégalités que l'on appelle patriarcat est antérieur aux systèmes éducatifs et continue d'avoir des effets décisifs sur les déterminants qui produisent l'exclusion sociale à l'école.

16. L'organisation non gouvernementale Mouvement des peuples pour l'éducation relative aux droits de l'homme a apporté une contribution importante à la compréhension de ce phénomène. Selon elle, le patriarcat est un contexte social qui définit les relations entre les personnes comme des relations d'inégalité⁵.

17. Comme fondement de cette asymétrie, le système impose la suprématie des hommes sur les femmes, tout en établissant des rôles stricts pour les hommes et en séparant les sexes contre leur volonté.

18. En plus de l'inégalité des sexes qu'il impose, le patriarcat entrave la mobilité sociale et fige les hiérarchies sociales; il a donc des incidences négatives sur la réalisation des droits de l'homme, le développement, la paix et la sécurité, puisqu'il contrôle les ressources économiques et assigne des valeurs sociales et culturelles qui sont fondamentalement injustes.

19. Ce cadre social fait obstacle aux relations égalitaires entre hommes et femmes et aux possibilités de développement de la personnalité humaine dans le cadre de l'éducation telles que les énoncent la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes et l'article 13 du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels. Il imprime son caractère hiérarchisé à l'ensemble des relations humaines, plaçant les fillettes et les adolescentes dans une situation particulièrement désavantageuse, en raison de leur sexe et de leur âge⁶.

20. Il est clair que l'inégalité est une variable transversale qui touche de manière homogène toutes les couches sociales dans lesquelles se trouvent les femmes et les autres groupes victimes de discrimination⁷; le patriarcat n'est pas une structure d'oppression autonome, qui s'applique uniquement aux relations de subordination des femmes à l'égard des hommes, mais un ensemble indifférencié d'oppressions visant le sexe, la race, l'ethnie et la condition sociale⁸.

2. Changements culturels

21. Pour mettre fin à ce système d'asymétries, il faut transformer radicalement les sociétés et les cultures de sorte que les femmes et les hommes vivent ensemble dans des conditions d'égalité⁹. Comme l'indique l'article 5 de la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes, l'élimination des préjugés et des pratiques coutumières, ou de tout autre type, qui sont fondés sur l'idée de l'infériorité ou de la supériorité de l'un ou l'autre sexe ou d'un rôle stéréotypé des hommes et des femmes constitue le principal défi à relever pour élaborer de nouvelles politiques en matière d'éducation et de développement humain.

22. L'éducation des filles a donc pour objectif de rendre possibles ces changements grâce au renforcement des capacités chez toutes les personnes, de façon à faire prévaloir le respect et

la réalisation des droits fondamentaux; il s'agit d'une éducation qui vise à l'égalité et, au bout du compte, à l'instauration d'une société plus juste, solidaire, équitable et pacifique¹⁰.

23. Cependant, la même question se pose toujours: les États sont-ils prêts à relever ce défi?

24. D'après l'observation générale n° 16 du Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes, il ne suffit pas, pour instaurer concrètement l'égalité, de promulguer des lois ou d'adopter des politiques qui, dans la pratique, peuvent ne pas remédier à l'inégalité entre les hommes et les femmes et même la perpétuer si elles ne tiennent pas compte des inégalités existantes au plan économique, social et culturel, en particulier celles dont sont victimes les femmes.

25. C'est pourquoi le Comité a souligné que les États devaient éliminer les comportements et stéréotypes discriminatoires, ainsi que les coutumes et pratiques encore en usage des traditions qui ont placé les femmes dans une situation d'infériorité¹¹.

26. Après avoir analysé l'incidence du patriarcat sur les sociétés de ses États membres, en tant que facteur qui continue de marginaliser les femmes et qui est notamment à l'origine de l'inégalité entre les sexes et de l'absence de souci d'équité entre les sexes, le Conseil de l'Europe a proposé une stratégie visant à intégrer la problématique hommes-femmes dans le système scolaire, à tous les niveaux – cadre juridique, politique des pouvoirs publics, responsabilité des ministères, fonctionnement des établissements d'enseignement, recherche et rôle des parents¹².

27. Le Rapporteur spécial tient à souligner que 15 pays d'Afrique ont fait un pas important dans la direction fixée par le Comité en ratifiant le Protocole additionnel à la Charte africaine sur les droits de l'homme et les droits des peuples relatif aux droits des femmes en Afrique, dont les dispositions doivent être incorporées dans les législations nationales.

3. La question de la masculinité

28. Le cadre structurel d'inégalité et de discrimination qui est à l'origine des processus de socialisation et de construction des stéréotypes sexistes dans de nombreux systèmes éducatifs¹³ touche également les garçons et les adolescents, qui sont souvent conditionnés ou incités à avoir des comportements intolérants ou ouvertement violents.

29. L'examen de la construction de la masculinité et le rôle qu'elle joue dans le processus de développement n'est donc pas un simple exercice d'analyse mais est utile et doit être réalisé d'urgence pour améliorer la qualité de vie dans chaque pays¹⁴, car il devrait permettre d'amener les hommes à s'impliquer dans la gestion du changement visant à instaurer une culture des droits fondamentaux de l'être humain dans l'institution scolaire.

30. Le mythe de l'inévitabilité du patriarcat a été définitivement enterré depuis que des études ont montré que les jeunes sont plus souples qu'on ne supposait en ce qui concerne leurs attentes relatives au rôle respectif de l'homme et de la femme¹⁵ et qu'ils pourraient donc être prêts à établir des relations de respect, d'égalité et de coopération s'il existait d'autres possibilités éducatives à cette fin.

31. Les adolescentes qui ont fait l'expérience de cette violence sont davantage susceptibles de tomber enceintes, d'attenter à leur vie, de consommer des drogues et de l'alcool et de souffrir

de troubles alimentaires, sans compter qu'en général seul un très faible pourcentage des victimes de violences les signalent aux autorités, notamment judiciaires, ou aux enseignantes¹⁶.

II. L'ÉDUCATION DES FILLES ET L'ÉCONOMIE

32. La déconnexion entre les propositions et les actes dans l'éducation se situe dans le cadre d'inégalités et d'asymétries structurelles, dans lequel est également promue l'idée fausse que le développement économique est l'objectif principal de l'éducation, généralement considérée comme une *dépense* et non comme un droit fondamental.

33. Certes, tout le monde attend des retombées économiques de l'éducation et de l'alphabétisation, mais faut-il croire pour autant que ces retombées sont leur finalité première¹⁷?

34. Bien des débats et bien des revendications touchant à la nécessité d'investir dans l'éducation – y compris les campagnes bien intentionnées d'organisations non gouvernementales – réduisent ainsi les droits des fillettes et des adolescentes à de vagues composantes des facteurs macroéconomiques, comme lorsqu'on dit que l'un des objectifs principaux de la scolarisation féminine est la possibilité de renforcer la croissance par habitant¹⁸.

35. La croissance économique ne conduit pas toujours au développement humain. Par conséquent, le Rapporteur spécial juge inapproprié de proposer la réalisation du droit à l'éducation comme condition de l'efficacité productive ou commerciale, étant donné que le revenu par habitant n'a pas non plus de lien évident avec l'équité sociale, en particulier dans les économies périphériques.

36. En outre, le droit à l'éducation ne peut être relégué au second plan ni subordonné à la réalisation d'autres droits ou d'autres conditions. Le Rapporteur spécial considère qu'il est incohérent de mettre en avant le caractère central de l'éducation¹⁹ tout en lui assignant la tâche impossible de redresser l'économie.

37. Cette perspective utilitariste porte atteinte à la dignité des fillettes, des adolescentes et des femmes et dévoie les objectifs essentiels de l'éducation; c'est pourquoi elle a échoué en tant que stratégie visant à susciter une prise de conscience chez les gouvernements et les organismes financiers.

38. Il est évident que les objectifs et les stratégies des systèmes éducatifs doivent être modifiés s'ils ne servent pas à promouvoir la dignité de l'être humain²⁰; mais il est certain aussi que nombre des grands problèmes de l'éducation ne viennent pas du système scolaire mais d'un environnement socioéconomique par essence discriminatoire.

39. Les investissements dans l'éducation des filles, en particulier ceux qui visent à l'élargir et à l'améliorer, ont des incidences sociales positives démontrées en termes de réduction des taux de mortalité et de naissances non désirées et de lutte contre la pauvreté, le VIH/sida et la dénutrition.

40. Ces effets positifs devraient conduire à renforcer l'intégration des droits de l'homme dans les actions et politiques des États ainsi que de la Banque mondiale, au lieu de réduire les priorités des filles et des femmes à une question instrumentale.

41. On dit également que la mesure de la progression de la réalisation des objectifs du Millénaire pour le développement repose pour beaucoup sur l'utilisation de données statistiques²¹, ce qui amène à un véritable paradoxe étant donné l'absence ou le développement limité d'indicateurs qualitatifs permettant de définir la nature et l'incidence des obstacles spécifiques qui produisent et favorisent l'exclusion, la discrimination et la négation des droits fondamentaux des fillettes et des adolescentes.

42. La réticence de beaucoup d'États face à l'élaboration d'indicateurs des droits de l'homme est en contradiction avec l'esprit de compromis social et de solidarité. Le Rapporteur spécial regrette que certains gouvernements évitent même de mentionner les noms des communautés qui ont été victimes de discrimination sur leur territoire tout au long de l'histoire.

43. Il ne suffit pas d'utiliser des indicateurs quantitatifs généraux qui font la moyenne des taux d'accroissement de la scolarisation et s'appliquent généralement pour mesurer les «progrès». En effet, ces indicateurs ne rendent pas compte de la complexité des inégalités fondées sur le sexe; au contraire, leur utilisation tend à rendre invisibles les besoins des fillettes, des adolescentes et des femmes et favorise des pratiques qui entravent la réalisation des droits fondamentaux, car elle empêche de recenser précisément les causes du retard et de la violence contre les fillettes et les adolescentes, et masque le refus de modifier des politiques publiques qui entérinent et perpétuent ces pratiques.

III. LE LONG CHEMIN VERS L'ÉGALITÉ DES SEXES

A. L'universalisation de l'éducation primaire et son incidence sur l'équilibre entre les sexes

44. Selon les estimations les plus optimistes, 55 millions de filles ne sont toujours pas scolarisées et 23 pays au moins pourraient ne pas parvenir à mettre en place l'éducation primaire pour tous d'ici à 2015, conformément aux objectifs du Millénaire pour le développement²².

45. Malgré les progrès importants réalisés en Afrique subsaharienne et en Asie du Sud et de l'Ouest, c'est précisément dans ces régions que les filles souffrent le plus de l'absence de possibilités éducatives: alors qu'en Asie du Sud, 23,5 millions de filles ne vont pas à l'école, en Afrique du Centre et de l'Ouest, près de la moitié d'entre elles sont également exclues²³.

46. Il faut ajouter à ces chiffres décourageants les 25 % de personnes âgées de plus de 15 ans qui sont analphabètes en Amérique centrale, et qui sont pour la plupart des filles et des femmes pauvres, autochtones et vivant dans des zones rurales²⁴.

47. Même selon les projections plus optimistes, l'objectif consistant à parvenir à l'éducation primaire pour tous prendra au moins 10 ans de plus que ce qui était prévu, puisqu'en 2015 il y aura encore 47 millions de garçons et de filles qui n'iront pas à l'école et que 47 pays n'atteindront pas l'objectif de scolarisation de tous les enfants avant le milieu du siècle prochain ou à peu près. À l'heure actuelle, 75 % des filles et des garçons de ces pays ont une mère qui n'a pas été scolarisée²⁵.

48. Le manque de possibilités concrètes, d'infrastructures scolaires, de matériel didactique et d'enseignants qualifiés, ainsi que l'absence de services directs et complémentaires nécessaires

pour la réalisation du droit à l'éducation (comme l'alimentation, les services sanitaires et la sécurité sur le trajet de l'école), mais aussi les problèmes de qualité, de pertinence et d'adaptabilité des programmes ont un effet négatif sur l'accès et le maintien des fillettes et des adolescentes à l'école.

49. Dans sa recommandation générale n° 16, le Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes a invité les États à adopter des lois et politiques qui garantissent les mêmes critères d'admission pour les garçons et pour les filles quel que soit le niveau d'enseignement, à faire en sorte, par le biais de campagnes d'information et de sensibilisation, que les familles renoncent à donner la préférence aux garçons lorsqu'elles scolarisent leurs enfants et à veiller à ce que les programmes d'enseignement encouragent l'égalité et la non-discrimination.

50. Les obstacles financiers qui s'opposent à la mise en œuvre de ces mesures dans les pays en développement, parmi lesquels une dette extérieure injuste et impayable et l'absence de politiques publiques axées sur les besoins des filles, expliquent la réticence de ces pays à augmenter les ressources financières allouées à l'éducation pour atteindre 6 % du produit national brut, conformément aux recommandations des normes internationales.

51. Le Rapporteur spécial regrette que dans de nombreux cas le budget de l'armée continue de croître au détriment de l'éducation des filles et que des pays d'Afrique et de l'Asie du Sud et de l'Ouest ne consacrent en moyenne qu'un montant équivalent ou inférieur à 3,5 % de leur produit national brut²⁶.

52. La non-réalisation des droits des filles obéit à des décisions ou à des omissions imputables exclusivement aux adultes; mais comme le prévoit la Convention relative aux droits de l'enfant, il sera impossible de trouver des solutions optimales à ces problèmes sans la participation des fillettes et des adolescentes dans les domaines qui les concernent.

53. En conséquence, la recherche de possibilités et d'options pour les filles et avec la participation des filles devrait favoriser une nouvelle lecture des processus de démocratisation dans tous les domaines des affaires publiques, dans lesquels les mineurs seraient associés à la prise de décisions et aux mécanismes de responsabilisation des adultes.

B. De l'égalité d'accès à l'égalité totale

54. Le fait qu'aucun pays n'est parvenu à éliminer le fossé entre les sexes dans tous les aspects de la vie sociale est inquiétant. Il montre que l'inégalité des sexes n'est pas une conséquence mécanique de la pauvreté, puisque ce phénomène a également été largement mis en évidence en Amérique du Nord et en Europe, par exemple, où les inégalités persistantes de l'accès à l'éducation et les importants obstacles auxquels se heurtent les femmes ont des effets négatifs sur l'éducation des filles et leurs possibilités dans la vie²⁷.

55. La rhétorique en faveur des droits des filles n'a pas empêché que l'éducation soit toujours une des dernières priorités budgétaires et une des dernières priorités de la politique des pouvoirs publics²⁸.

56. Alors que 56 % de la population mondiale d'âge scolaire vit dans des pays qui ne sont pas parvenus à la parité des sexes dans l'éducation primaire, cette proportion s'élève à 87 % dans l'enseignement secondaire, car les désavantages des adolescentes vont croissant²⁹.

57. Même si l'inégalité entre les sexes dans l'éducation présente des particularités au niveau local et régional, il existe une série d'éléments que l'on retrouve dans de nombreux pays³⁰, comme la pauvreté (qui à son tour engendre de multiples exclusions), un environnement scolaire dangereux et de nombreux effets patriarcaux tels que les stéréotypes qui imprègnent les programmes, le manque de volonté des pères de s'investir dans l'éducation des fillettes et des adolescentes ou de s'y intéresser, le travail des enfants, les pratiques sociales et culturelles discriminatoires, les restrictions à la liberté de mouvement et d'expression des fillettes et des adolescentes et bien sûr la guerre et les situations d'urgence.

58. À la fin de l'année 2005, il était établi que l'objectif de la parité des sexes envisagé dans les objectifs du Millénaire pour le développement n'avait pas été atteint dans 94 des 149 pays sur lesquels on disposait d'informations.

59. En outre, 86 pays ne parviendront peut-être pas à instaurer la parité entre les sexes d'ici à 2015; 76 n'ont même pas établi la parité entre les sexes dans l'éducation primaire et les fillettes et les adolescentes continuent d'être les victimes des disparités³¹.

60. Si l'objectif avait été atteint, il y aurait aujourd'hui 14 millions de filles de plus à l'école primaire; ce qui est certain, c'est que dans 41 pays – qui comptent 20 millions des filles non scolarisées – le fossé entre les sexes se creuse ou se comble si lentement que la parité ne sera pas atteinte avant 2040³² et que 115 pays (sur les 172 pour lesquels on dispose d'informations) signalent encore des disparités dans l'enseignement secondaire³³.

61. Quoi qu'il en soit, le concept de «parité», qui suppose une simple quantification des fillettes et des adolescentes recensées, ne reflète pas la notion fondamentale d'«égalité des sexes» énoncée dans la Déclaration de Beijing et son Programme d'action de 1995 et donc ne permet guère de mesurer la progression de la qualité de l'éducation.

62. Malgré la situation globale, quelques pays ont fait des efforts très importants, comme le Bénin où le taux de scolarisation des garçons et des filles âgés de 6 à 12 ans est passé de 44 % en 1996 à 55 % en 2001, et où la différence entre les sexes a été ramenée de 22 % à 17 %. Ont également réalisé des progrès rapides l'Afghanistan, l'Éthiopie, la Gambie, la Guinée, l'Inde, le Maroc, le Népal, le Tchad et le Yémen³⁴.

63. Le Rapporteur spécial a indiqué à maintes reprises que l'accès à la scolarité n'est pas en soi une garantie et qu'il faut une éducation de qualité, fondée sur l'apprentissage et l'expérience des droits de l'homme, pour pouvoir résister véritablement à toutes les formes d'exclusion et de discrimination³⁵.

64. Les difficultés que rencontrent les fillettes et les adolescentes sont souvent aggravées par d'autres formes d'exclusion liées notamment à des handicaps, à l'origine ethnique ou géographique, aux préférences sexuelles et aux croyances religieuses, ou à l'absence de croyances.

65. Ces formes d'exclusion existent également dans les pays développés, où elles échappent souvent à l'attention des gouvernements du fait notamment que les populations migrantes sont rendues invisibles, ainsi que les personnes handicapées mentales, qui en Europe continuent de se heurter à des préjugés et à des obstacles qui les empêchent de réaliser leurs droits³⁶, y compris le droit à l'éducation.

66. La discrimination dont souffrent les fillettes et les adolescentes dans le cadre scolaire est également due à l'absence de modèles éducatifs orientés en fonction des cultures et respectueux de la diversité; aux grandes distances que doivent parcourir les filles pour aller à l'école, au manque de transports sûrs, au faible recrutement d'enseignantes, au peu d'attention porté aux filles qui ont des besoins particuliers en matière d'éducation, à l'absence de systèmes complets et permanents de sensibilisation et de formation à la problématique hommes-femmes à l'intention des enseignantes et des enseignants, au peu d'intérêt que suscitent la réinsertion et le maintien dans le système scolaire des adolescentes enceintes et des mères adolescentes, à l'absence d'éducation sexuelle et aux frais – inscription, uniformes, repas, manuels scolaires et matériels didactiques – que doivent supporter les familles et qui ont des incidences négatives majeures pour les filles³⁷.

C. Les filles qui travaillent

67. Le travail domestique des enfants, qu'il soit rémunéré ou effectué dans des conditions qui confinent à l'esclavage, reste la principale cause d'exploitation et de violence et l'un des facteurs les plus pervers qui empêchent des millions de filles de fréquenter l'école.

68. Le travail des enfants est encore pour lourd de conséquences pour la scolarisation des filles, qui sont confrontées à des formes d'agression et d'exclusion connexes en rapport avec leurs tâches et, pis encore, qui ne sont même pas rémunérées pour les travaux domestiques, qui leur sont généralement réservés et qui peuvent représenter jusqu'à sept heures par jour³⁸.

69. Les obligations des filles en matière de travail domestique sont ancrées dans des coutumes et des traditions qui confèrent aux hommes une situation privilégiée, provoquent l'abandon de la scolarité à un âge plus précoce chez les filles que chez les garçons et sont encore renforcées par les stéréotypes dont sont imprégnés les manuels et les activités scolaires.

70. Il n'existe pas suffisamment d'alternatives institutionnelles au travail des filles pour que celles-ci puissent avoir accès à l'éducation et à une éducation de qualité. De plus, en négligeant de prendre des mesures pour empêcher le travail des enfants, les pouvoirs publics légitiment en quelque sorte le travail informel, qui occulte entièrement les droits des fillettes et des adolescentes qui travaillent.

D. Le mariage, la grossesse et la maternité

71. Les pratiques patriarcales qui restreignent l'autonomie des femmes et empêchent les fillettes et les adolescentes d'avoir accès à l'éducation sont généralement en rapport avec le mariage, la grossesse et la maternité précoces ou non désirées.

72. Il n'est pas rare que le mariage des adolescentes soit fondé sur un mode de socialisation qui renforce chez les pères et les mères de famille l'idée que, pour les filles, le but ultime est le

mariage³⁹. Cette idée n'est pas seulement propagée dans le milieu scolaire; elle est aggravée par l'affaiblissement psychologique dont les filles font l'objet dans leurs relations primaires, qui entretiennent chez elles l'idée que l'enseignement n'est pas fait pour les femmes mariées.

73. Le mode de socialisation qui a pour effet de priver les adolescentes mariées des possibilités d'éducation est accompagné de lois qui, dans beaucoup de pays, autorisent le mariage précoce, et qui ont pour effet de légaliser un système d'assujettissement qui entrave le droit à l'éducation des intéressées, tout en établissant des normes qui garantissent l'autonomie de la volonté.

74. Ainsi, dans 44 États au moins, les fillettes et les adolescentes peuvent contracter le mariage plus tôt que les garçons ou les jeunes gens, et dans 25 d'entre eux (toutes régions confondues, à l'exception de l'Asie centrale), l'âge minimum légal du mariage est de 15 ans⁴⁰, voire moins.

75. Selon des études récentes⁴¹, plus de 50 % des femmes se marient avant 18 ans et sont obligées d'abandonner leur scolarité dans quelques pays.

76. La grossesse et la maternité des adolescentes sont également des motifs de discrimination répandus dans l'enseignement; pis encore, quand la grossesse est considérée comme une faute disciplinaire et que les adolescentes courent le risque d'être renvoyées de l'établissement scolaire, elles sont contraintes d'envisager l'avortement si elles veulent poursuivre leurs études.

77. Le Programme commun des Nations Unies sur le VIH/sida (ONUSIDA) cite des cas d'un pays d'Afrique, où une grossesse sur cinq concerne des adolescentes de 13 à 19 ans⁴². Par ailleurs, dans certains pays d'Amérique du Nord et d'Europe, le taux de grossesse chez les adolescentes de 15 à 19 ans est de 80 %⁴³.

78. Quoi qu'il en soit, quand le mariage et la maternité précoces s'ajoutent à la pauvreté, les perspectives d'éducation formelle s'éloignent encore plus pour les adolescentes, qui n'ont pratiquement pas d'autre choix que les travaux domestiques et l'éducation des enfants.

79. La législation a beaucoup avancé dans de nombreux pays, de même que la jurisprudence constitutionnelle qui garantit le droit à l'éducation formelle aux mères adolescentes. Des initiatives importantes ont également été lancées par des organisations de la société civile afin de permettre à un plus grand nombre d'adolescentes enceintes de rester dans le système éducatif. C'est le cas du «Girl Child Project», lancé par la Nurses Association du Botswana avec la collaboration des autorités nationales, et de l'initiative de la New Zealand Federation of Graduate Women, qui a beaucoup fait pour la scolarisation des mères adolescentes en Auckland.

E. Les filles appartenant à des communautés qui font l'objet de discrimination

80. Le Comité pour l'élimination de la discrimination raciale a recommandé la recherche de méthodes plus cohérentes pour évaluer la discrimination à l'égard des femmes, de même que les inconvénients, obstacles et difficultés qui les empêchent d'exercer et de réaliser pleinement leurs droits, sans considération fondée sur la race, la couleur, l'ascendance, l'origine ethnique ou nationale⁴⁴.

81. Les stratégies doivent viser à faire baisser le taux d'abandon scolaire des filles provenant de communautés qui font l'objet de discrimination et à lutter contre le harcèlement dont les étudiantes appartenant à ces mêmes communautés sont victimes en raison de leur ascendance,

sachant que de nombreux gouvernements ne se soucient pas des causes structurelles de l'abandon scolaire ou du faible taux de scolarisation des filles appartenant à des minorités ethniques⁴⁵.

82. Parmi les communautés qui ont fait de tout temps l'objet d'une discrimination figurent les Dalits⁴⁶ qui sont victimes de multiples formes d'exclusion dans divers pays d'Asie et d'Afrique⁴⁷.

83. Dans un de ces pays, les filles dalits sont celles chez qui le taux d'alphabétisation est le plus faible, soit 24,2 %, alors que le taux moyen national pour les femmes est de 42,8 %. Dans la communauté dalit Mushahar, le taux d'alphabétisation des femmes est de 9 % à peine⁴⁸.

84. Le fossé entre les sexes et les disparités entre le secteur urbain et le secteur rural, qui sont toujours au détriment des fillettes et des adolescentes, aggravent encore le taux d'analphabétisme⁴⁹. Il faut ajouter que, selon certaines sources, d'après les maîtres les élèves dalits, garçons et filles, «ne sont capables d'apprendre que si on les bat⁵⁰».

85. D'autres auteurs ont étudié l'absentéisme, l'irrégularité de fréquentation de l'école et la négligence des maîtres qui vont, au reste, jusqu'à prendre à leur service les garçons et les filles dalits et adivasi, de même que les châtiments corporels et la peur des maîtres qui sont parmi les raisons invoquées par les parents pour ne pas envoyer leurs enfants à l'école⁵¹.

86. Pour ce qui est de l'Europe, des stratégies nationales et régionales doivent être mises en place en faveur des fillettes roms, qui vivent souvent dans la pauvreté et sont exposées à des formes multiples d'agression et d'exclusion⁵², pour leur permettre de suivre leur scolarité, à égalité de chances avec le reste de la population.

87. Le Rapporteur spécial déplore que les États concernés continuent de négliger les violations des droits des fillettes et des adolescentes autochtones, et en particulier des fillettes et des adolescentes victimes de violence raciale, de grossesses forcées, d'agressions sexuelles et de stérilisation forcée.

IV. COMMUNICATION AVEC LES GOUVERNEMENTS

88. Dans le cadre du présent rapport, le Rapporteur spécial a adressé un questionnaire aux États, aux organisations de la société civile et à d'autres parties intéressées, en vue d'obtenir des renseignements sur le droit à l'éducation des filles. Le questionnaire s'articule autour des quatre éléments constitutifs du droit à l'éducation, à savoir la disponibilité, l'accessibilité, l'acceptabilité et l'adaptabilité, à partir desquels le Rapporteur spécial a dégagé six grandes questions: le rapport entre les sexes dans les inscriptions; le rapport entre les sexes dans les abandons scolaires; le rapport entre les sexes dans les cohortes de finissants; le souci de l'égalité des sexes et des droits de l'homme dans les programmes d'études; le milieu de l'école comme moyen d'attirer les filles; et le contexte socioculturel de discrimination à l'égard des fillettes et des adolescentes.

89. Le Rapporteur spécial tient à exprimer ses vifs remerciements à tous ceux qui ont répondu au questionnaire. Des communications ont été envoyées par les pays suivants: Afrique du Sud, Allemagne, Argentine, Autriche, Costa Rica, Danemark, Estonie, Éthiopie, Fédération de Russie,

Finlande, Japon, Kazakhstan, Koweït, Mexique, Monaco, Philippines, Portugal, Sénégal, Soudan et Uruguay. Le Rapporteur spécial a également reçu des réponses de la Division de la promotion de la femme, de l'Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture, du Haut-Commissariat pour les réfugiés, de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, de l'UNICEF (et de l'UNICEF Sénégal) et du Programme des Nations Unies pour le développement. Le Rapporteur spécial regrette de ne pas pouvoir reproduire, ni même résumer convenablement, ces précieuses contributions. Il se contentera donc d'en présenter les grandes lignes pour établir son analyse de la situation en ce qui concerne le droit à l'éducation des filles. Le Rapporteur spécial se propose de rendre compte des réponses dans un rapport de synthèse sur ses communications avec les gouvernements qu'il présentera en 2007.

90. La grande majorité des États qui ont répondu au questionnaire ont indiqué quelles étaient les garanties inscrites dans la Constitution et dans la loi concernant l'éducation et/ou l'égalité des sexes; font exception le Danemark, où l'égalité des sexes n'est pas expressément prévue par la Constitution mais garantie par une série de lois comme la loi sur l'égalité de traitement et la loi sur l'égalité des sexes, et l'Allemagne dont la Constitution ne fait pas expressément référence au droit à l'éducation. Les garanties concernant l'égalité des sexes peuvent être énoncées dans des dispositions extrêmement précises, comme l'article 35 de la Constitution de l'Éthiopie qui reconnaît la nécessité d'une action positive pour éliminer les séquelles d'un passé d'inégalité et de discrimination à l'égard des femmes, ou dans des termes plus généraux, comme dans la Constitution de l'Uruguay, du Japon, du Mexique, du Portugal, de l'Argentine, du Costa Rica, de l'Estonie ou du Kazakhstan.

91. Au cours des 10 dernières années, le taux de scolarisation dans l'enseignement primaire a augmenté dans la plupart des pays, et plus particulièrement dans les pays en développement. De nombreux États garantissent l'égalité d'accès à l'éducation et ont incorporé à la Constitution ou à la législation le droit de tous à l'éducation. Un certain nombre de pays ont fait état de l'accès de tous à l'éducation de base et reconnu l'importance de mesures visant à relever le taux de scolarisation et de persévérance scolaire, et à augmenter la régularité de la fréquentation scolaire, en particulier chez les filles. Plusieurs pays ont lancé des politiques garantissant aux filles l'achèvement de l'éducation de base, notamment dans les régions rurales et défavorisées, ainsi que la possibilité pour les femmes et les filles de poursuivre leurs études. En Éthiopie, la scolarisation des filles est fondée sur un programme de création d'écoles plus proches de la communauté, l'élaboration de programmes d'études souples et adaptés et la participation d'animatrices appartenant à la communauté. L'Afrique du Sud a indiqué avoir défini les domaines prioritaires qui doivent faire l'objet de politiques orientées vers l'action visant à garantir la pleine réalisation du droit à l'éducation, faisant une place particulière aux filles. Ces domaines sont les suivants: infrastructure, mesures de protection spéciales, éducation, développement du jeune enfant, santé maternelle et infantile, nutrition, loisirs et divertissements, et enfin relations pacifiques et non-violence.

92. Le Kazakhstan, le Japon, l'Estonie, Monaco, le Danemark, l'Uruguay et l'Allemagne n'ont pas mentionné de normes et pratiques culturelles ou sociales entravant l'éducation des filles; en revanche, certains États ont indiqué que des stéréotypes sexistes tenaces et des préjugés culturels continuaient de faire obstacle à la scolarisation des filles et de les empêcher d'aller au bout de leurs études. Le Portugal a mis en place des programmes de formation et d'intégration professionnelles à l'intention des femmes. En Afrique du Sud, le Mouvement pour l'éducation

des filles a été à l'origine du lancement d'un programme d'éducation des filles axé sur l'égalité des sexes, qui repose sur la participation active des filles aux activités éducatives et les encourage à accéder à une formation et à des métiers qui sont généralement réservés aux garçons.

93. Quelques pays ont indiqué qu'ils avaient pris des mesures pour éliminer des éléments de discrimination, et notamment remanié les programmes et les manuels en vue de l'intégration d'une démarche soucieuse de l'égalité des sexes. Le Japon a indiqué que l'élimination des stéréotypes sexistes existant dans la société et dans l'éducation faisait partie des objectifs du plan-cadre pour la participation conjointe des hommes et des femmes. En 2000, l'Afrique du Sud a adopté les déclarations relatives aux programmes d'études nationaux qui sont fondées sur les dispositions de la Constitution concernant le système de valeurs, l'éducation et la démocratie. En Éthiopie, des cours de formation et de sensibilisation des enseignants et des universitaires concernant l'égalité des sexes, et les relations hommes-femmes ont été organisés et un matériel pédagogique sur l'égalité des sexes et des documents tenant compte des différences entre les sexes ont été mis au point.

94. Les mariages précoces et les grossesses, la violence et les sévices sexuels, le travail des enfants, la difficulté d'accès aux établissements scolaires et les tâches domestiques sont cités parmi les principaux obstacles qui s'opposent à l'éducation des filles. Dans certains pays, des places ont été réservées dans les établissements d'enseignement aux élèves des deux sexes qui ont ou qui sont sur le point d'avoir des enfants; dans d'autres, des manuels sur l'interaction sociale ont été préparés, qui font une place notamment à des questions comme le maintien des adolescentes enceintes dans le système éducatif. Le Mexique et l'Argentine ont conçu des programmes prévoyant l'octroi d'un soutien économique et scolaire aux adolescentes enceintes pour leur permettre d'assumer leur maternité tout en poursuivant leurs études. Au Danemark et au Portugal, les jeunes filles enceintes sont autorisées à quitter l'école et à reprendre leur scolarité après la naissance de leur enfant; au Costa Rica, le Conseil interinstitutionnel pour la protection des mères adolescentes accorde une protection juridique aux adolescentes enceintes et aux mères adolescentes.

95. Dans certains pays, le taux d'abandon scolaire est plus élevé chez les garçons que chez les filles. C'est ce qui se passe aux Philippines, où il est encore plus élevé dans les régions rurales et pauvres, où les parents préfèrent que les enfants travaillent pour participer à l'entretien de la famille. Dans quelques pays comme l'Estonie, les autorités ont fait procéder à des études sur le taux d'abandon scolaire et les raisons de ce phénomène, en mettant l'accent sur la situation des filles. Les disparités entre zones rurales et zones urbaines ne font qu'ajouter au déséquilibre entre les sexes dans le système éducatif.

96. La scolarité est gratuite au Kazakhstan, au Costa Rica, en Finlande, au Danemark, parmi d'autres; mais il est reconnu, comme dans le cas de l'Afrique du Sud, que les droits de scolarité, ou même les frais accessoires comme ceux qui tiennent à la scolarisation elle-même – manuels, mobilier ou uniforme –, entravent l'accès au système scolaire et le maintien dans ce système. En Allemagne, au Portugal et au Kazakhstan, par exemple, les parents dans le besoin ne sont pas tenus d'acheter le matériel pédagogique et reçoivent une aide financière. De nombreux pays ne semblent pas avoir recueilli de données ventilées par sexe; en revanche, les Philippines ont cessé d'imposer des frais de pension aux étudiants, et plus encore aux étudiantes, provenant de familles à faible revenu. L'Éthiopie a fait état des incidences particulièrement néfastes des frais

accessoires sur la fréquentation scolaire des filles, et l'Afrique du Sud a institué un système qui permet d'exempter les familles dans le besoin des droits de scolarité afin d'atténuer les effets négatifs éventuels que les frais de scolarité pourraient avoir sur la fréquentation scolaire de leurs enfants.

97. Les États reconnaissent l'importance de l'éducation comme moyen de promouvoir l'égalité des sexes et le renforcement du pouvoir d'action des femmes. L'accès à l'enseignement primaire a progressé, mais des efforts soutenus sont nécessaires pour combler l'écart entre les établissements scolaires du cycle primaire et du cycle secondaire et entre les zones urbaines et les zones rurales.

V. LA POLITIQUE ÉDUCATIVE ET LA RÉALITÉ SCOLAIRE

A. Des objectifs individuels à la responsabilité collective

98. Les problèmes qui touchent à la scolarisation des filles ne sont pas sans lien avec le contenu de l'enseignement. Bien au contraire, les stéréotypes sexistes, les menaces pour la sécurité émotionnelle des filles et des programmes qui ne font aucune place aux questions relatives à l'égalité des sexes s'opposent à la réalisation du droit à l'éducation⁵³.

99. La progression sur la voie de l'égalité des sexes est tout aussi tributaire de l'amélioration de la qualité de l'enseignement, d'autant que l'éducation des filles est étroitement liée à la promotion de la justice sociale et de la démocratie⁵⁴.

100. Le Rapporteur spécial estime que l'éducation doit être conçue comme un processus de construction du savoir et du bien commun, dans lequel l'apprentissage est un élément qui permet la réalisation des droits fondamentaux de toutes les personnes.

101. Le droit à l'éducation est une responsabilité collective qui suppose le respect des particularités de chacun; c'est une pratique de la diversité, car l'apprentissage suppose la reconnaissance et le respect de *l'autre* (garçon ou fille) et, partant, la possibilité du consensus, l'acceptation des divergences et un dialogue empreint de respect, fondé sur la coexistence pacifique.

102. Une politique éducative conforme aux droits de l'homme doit viser à l'élaboration de programmes qui favorisent la participation et l'intégration totale des fillettes et des adolescentes dans le système scolaire, et des plans et programmes d'études de nature à promouvoir le respect et la pleine reconnaissance des fillettes et des adolescentes dans les activités scolaires.

103. Le Rapporteur spécial a recommandé la réalisation d'études ethnographiques permettant de se faire une idée des incidences des instruments des droits de l'homme sur la vie scolaire, afin de mettre en lumière les stéréotypes qui induisent la persistance de l'état de subordination des fillettes et des adolescentes et qui les empêchent de participer à la dynamique scolaire.

104. Parmi les problèmes et stéréotypes en question figurent les suivants⁵⁵:

- Les enseignants et les enseignantes ne croient guère aux capacités intellectuelles des filles, car l'idée qui prévaut est que les filles sont naturellement moins intelligentes que les garçons;

- Les enseignants et les enseignantes sont moins à l'écoute des filles que des garçons;
- Les enseignants et les enseignantes disent qu'il est plus satisfaisant d'enseigner à des garçons qu'à des filles;
- Les filles n'ont guère d'ambition scolaire et pensent qu'en dehors de l'école leur avenir est dans le mariage et la maternité;
- Le peu d'ambition des enseignantes et des filles est renforcé par des manuels, des programmes d'études et un matériel d'évaluation d'où sont absentes les figures féminines⁵⁶;
- Il existe généralement des espaces suffisants réservés aux activités sportives pour les garçons, ce qui n'est pas le cas des filles;
- Les prix et les résultats obtenus par les filles ne sont pas annoncés ni diffusés aussi largement que ceux qui sont obtenus par les garçons;
- Il existe une nette tendance à utiliser un vocabulaire sexiste;
- Les filles sont victimes d'agressions sexuelles et de harcèlement de la part des maîtres et de leurs camarades;
- Bien souvent, les autorités scolaires ne sont pas conscientes de ces actes, et sont même parfois peu enclines à intervenir, surtout si elles estiment que ce genre de comportement est «naturel».

105. Face à la nécessité de faire progresser la réalisation des droits fondamentaux des fillettes et des adolescentes dans le cadre scolaire, de nouvelles tendances pédagogiques se font jour qui préconisent d'en finir avec la conception ségrégationniste des programmes et misent sur la construction d'un modèle qui intègre l'expérience des hommes et des femmes et qui accorde aux hommes et aux femmes un traitement égalitaire, rompant ainsi avec les schémas traditionnels concernant les femmes⁵⁷. Il est urgent que les enseignants et les enseignantes participent véritablement à ces efforts.

106. Le Rapporteur spécial considère que les projets expérimentaux destinés à promouvoir l'égalité des sexes dans l'enseignement doivent être encouragés et amplement débattus au niveau du Ministère de l'éducation afin d'améliorer toute la dynamique scolaire.

B. Cours d'éducation sexuelle

107. Un enseignement de qualité est plus important que jamais non seulement pour lutter contre le VIH/sida, mais pour offrir aux filles et aux garçons un enseignement qui contribue à modifier les comportements patriarcaux et qui leur permette de développer une sexualité responsable fondée sur l'amour, conformément au paragraphe 6 de l'Observation générale n° 3 du Comité des droits de l'enfant.

108. Le VIH/sida a eu des effets si destructeurs qu'en 10 ans plus de 100 écoles ont dû être fermées dans un seul pays en raison du nombre de morts dues à la pandémie⁵⁸.

109. L'inégalité des sexes est un des facteurs de risque de transmission du sida chez les fillettes et les adolescentes, qui sont souvent victimes d'agressions sexuelles en raison de l'état de soumission qui est le leur⁵⁹.

110. La protection des fillettes et des adolescentes contre les causes d'exclusion en rapport avec la sexualité et la violence à l'égard des femmes dans le cadre scolaire n'est pas seulement une obligation absolue au niveau mondial; elle met en jeu et elle engage tout le dispositif de l'éducation, qu'il s'agisse de la production de manuels, de la construction d'installations sanitaires, de la formation, du recrutement, de la sensibilisation ou de la formation professionnelle des enseignants.

111. Le Projet de santé génésique destiné aux adolescentes, appelé aussi «P0 Zorgaa», mis en place par le Gouvernement mongol qui encourage l'organisation de cours d'éducation sexuelle dès la troisième année du cycle secondaire, est un bon exemple de ce genre d'engagement.

112. Au Pérou, la Red Nacional de Promoción de la Mujer (Réseau national de promotion de la femme) a fait ressortir la nécessité d'encourager les cours d'éducation sexuelle destinés aux adolescentes qui arrivent à l'âge de la puberté et à leurs familles⁶⁰. Les études réalisées par le Réseau national montrent que la puberté marque l'abandon de l'école pour beaucoup d'adolescentes et signifie souvent pour les parents que la fille peut avoir des relations sexuelles et concevoir des enfants, si bien que souvent l'abandon scolaire est encouragé par les familles.

113. Le Rapporteur spécial se doit de relever les cas de discrimination à l'égard d'étudiantes qui ont été renvoyées des établissements d'enseignement qu'elles fréquentaient parce qu'elles manifestaient de l'attachement pour des camarades du même sexe. Il est même arrivé que les autorités scolaires imposent des sanctions, en s'appuyant non sur un comportement manifeste mais sur des préjugés ou des arguments sans fondement⁶¹.

VI. LES FILLES DANS LES CONFLITS ARMÉS

114. Selon des estimations, sur les 110 millions de garçons et de filles qui ne sont pas scolarisés, la moitié au moins vivent dans des pays qui se trouvent dans des situations de conflit ou qui s'y trouvaient il n'y a pas longtemps⁶². Dans 8 de ces pays, le taux net de scolarisation est inférieur à 50 %, et sur les 17 pays d'Afrique subsaharienne dans lesquels le taux de scolarisation a baissé au cours des 10 dernières années, 6 ont été touchés par la guerre.

115. En outre, sur les 14 pays où la parité entre les sexes est faible, 2 sont encore en conflit, 2 se remettent d'un conflit et 1 au moins est aux prises avec un conflit régional et un mouvement de rébellion.

116. Sur les 3,6 millions de personnes qui ont trouvé la mort dans des guerres depuis 1990, près de la moitié étaient des garçons et des filles⁶³.

117. À côté de ces chiffres monstrueux, le Rapporteur spécial doit ajouter que l'armée, les milices et les factions rebelles continuent de recruter des filles dans 60 pays au moins⁶⁴.

118. Cet état de choses n'a pas été suffisamment pris en compte pour garantir le droit à l'éducation dans des situations où tous les droits fondamentaux sont violés et où les possibilités de coexistence pacifique sont extrêmement réduites.

119. Le peu de résultats obtenus pour instaurer une paix durable n'a pas empêché un certain nombre d'institutions publiques et d'organisations multilatérales et non gouvernementales de lancer des initiatives ponctuelles dans des situations d'exception et d'assurer le rétablissement rapide des services d'enseignement. C'est le cas du Gender Equity Support Program (GESP), qui relève du Programme d'éducation de base du Soudan qui, avec à peine 7 % d'enseignantes, a pour but de développer les programmes de formation professionnelle axés sur l'égalité des sexes et de retenir un plus grand nombre d'adolescentes dans l'enseignement secondaire.

120. Le Rapporteur spécial tient également à souligner le travail de l'International Rescue Committee, qui a apporté un soutien à des projets de foyers-écoles destinés aux filles en Afghanistan, ainsi qu'à des programmes visant à lutter contre l'exploitation sexuelle des filles dans les écoles mises en place dans les camps de réfugiés.

VII. CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS

121. Au XXI^e siècle, l'éducation doit proposer de nouvelles réponses aux pratiques patriarcales qui perpétuent la mise sous tutelle des filles, des femmes et des groupes victimes de discrimination, afin de conduire à l'édification de sociétés égalitaires fondées sur les droits fondamentaux de l'être humain.

122. L'exclusion des fillettes et des adolescentes, qui a fait obstacle jusqu'ici à l'égalité des sexes dans le domaine de l'éducation, n'est pas seulement due à la pauvreté et à d'autres facteurs structurels mais au défaut de volonté politique de nombreux États qui continuent de considérer l'éducation comme un service dont on peut se passer, et non comme un droit de l'homme.

123. La plupart des grands problèmes rencontrés dans le domaine de l'éducation n'ont pas leur source dans le système scolaire mais dans un contexte discriminatoire. C'est là une des raisons qui expliquent le peu de succès de certaines réformes de l'enseignement lancées dans l'espoir que l'enseignement résoudra les problèmes sociaux et économiques auxquels les autorités n'ont pas cherché à s'attaquer.

124. Si le défaut de volonté politique, les préjugés, les inégalités sociales et la marginalisation des filles sont à l'origine de ces problèmes, il appartient aux institutions financières internationales et aux États de mettre en œuvre des stratégies plus énergiques visant à intégrer entièrement les droits de l'homme dans la politique nationale pour que les priorités des femmes et des filles cessent d'être des questions accessoires et que l'on s'achemine vers l'édification d'un monde plus égalitaire et plus juste.

125. Le fait qu'aucun pays n'a réussi à combler le fossé entre les sexes est la preuve manifeste que l'éducation a manqué son but. Nous vivons en effet dans un monde dans lequel le développement n'a pas permis d'avancer sur la voie de l'égalité et dans lequel la non-exclusion demeure un privilège.

126. L'abandon scolaire et le faible taux de scolarisation des fillettes et des adolescentes relèvent de la responsabilité des États, qui doivent veiller à s'attaquer aux causes de ce phénomène non seulement dans le cadre de la politique éducative mais à tous les niveaux – social, culturel et familial –, sachant que l'éducation des filles est indissolublement liée à l'instauration de la justice sociale et de la démocratie.

127. Le Rapporteur spécial recommande aux États d'adopter les mesures ci-après.

DISPONIBILITÉ

128. Porter à 6 % du PIB le budget de l'éducation nationale, conformément aux normes internationales.

129. Allouer des crédits de plus en plus importants au développement des programmes de construction et d'amélioration d'infrastructures scolaires, de façon à satisfaire tous les besoins à l'échelle nationale. Les infrastructures en question doivent être implantées dans le périmètre des communautés, alimentées en eau potable et équipées d'installations sanitaires privées sûres et séparées pour les fillettes et les adolescentes.

130. Augmenter l'aide économique destinée aux pays en développement afin de pouvoir étendre l'initiative relative à l'octroi d'une aide d'urgence aux pays qui sont prêts à développer l'enseignement des filles, et financer les études et les stratégies nécessaires pour permettre à d'autres pays de s'y préparer à leur tour.

131. Encourager le recrutement d'enseignantes.

132. Prévoir des dispositifs efficaces afin de fournir des tampons hygiéniques aux adolescentes, en particulier dans les zones rurales, et leur garantir la possibilité d'utiliser des installations sanitaires adéquates.

133. Élaborer et mettre en œuvre des programmes permettant aux mères et futures mères adolescentes d'achever leurs études, et prévoyant la distribution de nourriture à leurs enfants ainsi que leur garde pendant les heures de classe.

134. Offrir des incitations spéciales aux universités et aux établissements de formation d'éducateurs de façon à améliorer la parité entre les enseignants et les enseignantes diplômés, intégrer une démarche soucieuse d'équité entre les sexes dans les programmes d'études des futurs enseignants et enseignantes, et mettre au point des programmes de formation en matière de parité hommes-femmes pour les enseignants et enseignantes en activité.

ACCESSIBILITÉ

135. Élaborer et utiliser des indicateurs qualitatifs et quantitatifs des droits de l'homme permettant de dégager les causes d'exclusion, de discrimination, de ségrégation et tout autre obstacle entravant la réalisation du droit à l'éducation des fillettes et des adolescentes, et y porter remède.

136. Adopter des politiques éducatives et des méthodes pédagogiques garantissant l'intégration des fillettes et adolescentes souffrant de handicaps ou de problèmes d'apprentissage.

137. Prévoir des services prioritaires pour l'éducation des fillettes et des adolescentes déracinées par la guerre ou d'autres conflits sociaux ou situations d'urgence.

138. Adopter les mesures juridiques et administratives nécessaires pour garantir que les critères d'admission et d'inscription imposés aux fillettes et aux adolescentes soient les mêmes que ceux qui sont imposés aux garçons.

139. Organiser des exercices pédagogiques à l'intention des fillettes, des garçonnetts et des adolescents en vue d'analyser les stéréotypes concernant les sexes dans la vie scolaire, et s'efforcer de les faire disparaître des manuels, du matériel didactique et de toute autre activité scolaire.

140. Éliminer les obstacles qui s'opposent à l'inscription et au maintien dans la scolarité des fillettes et adolescentes appartenant à toutes les ethnies, castes et communautés qui font l'objet de discrimination; s'attaquer en priorité aux causes de l'abandon scolaire des intéressées et prendre les mesures qui s'imposent pour éviter leur stigmatisation dans les programmes et les activités scolaires.

141. Garantir à toutes les filles qui travaillent, y compris celles qui effectuent des travaux domestiques, l'égalité des chances dans le droit à l'éducation. Il est recommandé à cette fin de concevoir des projets novateurs permettant notamment de venir en aide aux familles pour l'exécution des tâches qui sont généralement effectuées par les filles.

ACCEPTABILITÉ

142. Adopter les mesures juridiques, techniques et administratives nécessaires à l'exécution de la première phase du Programme mondial d'éducation dans le domaine des droits de l'homme et garantir un enseignement de qualité fondé sur l'apprentissage et l'exercice des droits de l'homme, sur la base des principes d'égalité et de non-discrimination.

143. Créer des commissions locales et régionales appelées à mettre en lumière les aspects des diverses coutumes et traditions et autres facteurs socioculturels qui empêchent d'accorder un traitement égalitaire aux fillettes et aux adolescentes dans les établissements d'enseignement, et à recommander les mesures nécessaires pour venir à bout de ces obstacles; ces mesures devront être mises en œuvre sans retard.

144. Concevoir et mettre en œuvre, dans le cadre de l'éducation formelle et informelle, des programmes d'éducation sexuelle destinés à promouvoir le respect des droits des fillettes, des adolescentes et des femmes, et la construction d'une masculinité attentive et responsable.

145. Désigner des commissions d'experts et d'expertes chargées de faire disparaître les stéréotypes qui persistent dans les manuels et de recommander des lectures différentes.

146. Publier des directives claires et énergiques interdisant le recours à des pratiques discriminatoires à l'égard des fillettes et des adolescentes dans le système éducatif.

147. Effectuer des recherches permettant de faire le bilan de la réalisation des droits de l'homme dans les activités concrètes de l'école et prendre les mesures correctives qui s'imposent en fonction des résultats obtenus.

ADAPTABILITÉ

148. Lancer des expériences concrètes, des projets et des programmes destinés à faire en sorte que les fillettes et les adolescentes participent activement à la définition de leurs besoins éducatifs, sociaux et culturels pour qu'elles puissent proposer des solutions fondées sur leurs propres connaissances et sur leur propre expérience.

149. Arrêter des politiques éducatives et élaborer des plans concrets d'enseignement interculturel.

150. Prévoir des aires de jeux et de sports et des lieux de divertissement suffisants pour les filles, à égalité avec les garçons.

151. Prévoir des programmes d'allocations en faveur des familles pauvres afin de leur permettre d'envoyer leurs filles à l'école, au même titre que leurs fils.

152. Concevoir et diffuser des mécanismes appropriés, pratiques et simples, permettant aux fillettes et aux adolescentes de dénoncer en toute sécurité et en toute confidentialité les actes de violence dont elles seraient victimes dans les établissements d'enseignement ou dans le contexte scolaire.

Notes

- ¹ See P. Antrobus, “Critiquing the Millennium Development Goals from a Caribbean perspective”, article submitted to the Working Group on the Millennium Development Goals at the UNDP Caribbean Regional Conference on the Millennium Development Goals (Barbados, 7-9 July 2003).
- ² See V. Muñoz, “Understanding human rights education as a process toward securing quality education”, paper presented at the Regional seminar for South and South-east Asia on: “Combating racism, racial discrimination, xenophobia and related intolerance: role of education and awareness-raising” (Bangkok, 19-21 September 2005).
- ³ Millennium Project, Task Force on Education and Gender Equality, *Toward universal primary education: investments, incentives and institutions*, p. 24.
- ⁴ See A. Bolívar, “Ciudadanía y escuela pública en el contexto de diversidad cultural”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 9, No. 20 (January-March 2004).
- ⁵ PDHRE, Transforming the patriarchal order into a human rights system toward economic and social justice for all (www.pdhre.org).
- ⁶ M. Sagot, *La invisibilidad de las niñas y las adolescentes: trabajo doméstico y discriminación de género*. San José, ILO, International Programme for the Eradication of Child Labour (IPEC), 2004, p. 11.
- ⁷ J. Herrera Flores, *De habitaciones propias y otros espacios negados. Una teoría crítica de las opresiones patriarcales*. University of Deusto, Publications Department, 2005, p. 18.
- ⁸ Ibid.
- ⁹ M. Lagarde y de los Ríos, *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*, Autonomous University of Mexico, Col. Postgraduate, p. 345.
- ¹⁰ A. Facio Montejó, *Equidad e Igualdad*, San José, 2005.
- ¹¹ United Nations press release WOM/1519 (www.un.org/News/Press/docs/2005/wom1519.doc.htm).
- ¹² Council of Europe, Directorate General of Human Rights, *Promoting Gender Mainstreaming in Schools*, Final report of the Group of specialists on gender mainstreaming in schools, Strasbourg, 2004.
- ¹³ G. Arenas, *Triunfantes perdedoras, chap. V: “La cara oculta de la escuela”*, Studies and Essays, Publications Centre, University of Málaga, 1999.
- ¹⁴ A. Grieg, M. Kimmel and J. Lang, *Men, masculinities: Development: broadening our work towards gender equality*. UNDP, Gender in Development, Monograph series No. 10, 2000, p. 2.
- ¹⁵ Barker, cited in *ibid.*, p. 8.
- ¹⁶ <http://toolkit.endbase.org/Resources/YoungMen>.

- ¹⁷ V. Muñoz (note 2 supra). See also E/CN.4/2005/50, paras. 13-15.
- ¹⁸ See P. Matz, *Costs and benefits of education to replace child labour*. ILO, IPEC; and D. Abu-Ghaida and S. Klase, *The Economic and Human Development Costs of Missing the Millennium Development Goal on Gender Equity*. World Bank, 2004, among many others.
- ¹⁹ UNESCO, “Girls’ Education Initiative” (UNGEI), *Girls Too! ‘Scaling up’ good practices in girls’ education*. Paris, 2005, p. 67.
- ²⁰ See UNESCO, Asia and Pacific Regional Bureau for Education on behalf of the Sub-regional Education for All (EFA) Forum for East and Southeast Asia and the United Nations Thematic Working Group on Education for All. *Guidelines for Preparing Gender Responsive EFA Plans*.
- ²¹ UNIFEM, *Pathway to gender equality*. CEDAW. *Beijing and the MDGs*, 2004.
- ²² UNESCO, *Global Monitoring Report on Education for All*, 2006.
- ²³ UNICEF, *Progress for children*, No. 2. New York, April 2005, p. 4.
- ²⁴ UNDP, *Second Human Development Report on Central America and Panama*, 2003, p. 31.
- ²⁵ UNDP, *Human Development Report 2005. International cooperation at a crossroads: Aid, trade and security in an unequal world*. 2005, pp. 7-49.
- ²⁶ Global Campaign for Education, *Girls can’t wait. Why girl’s education matters and how to make it happen now*. Brussels, 2005.
- ²⁷ European Women’s Lobby, *Gender Equality Road Map for the European Community 2006-2010*.
- ²⁸ World Economic Forum, *Women’s Empowerment: Measuring the Global Gender Gap*, Geneva, 2005, p. 1.
- ²⁹ UNESCO Institute for Statistics, *Global Education Digest*, Montreal, 2005.
- ³⁰ Oxfam Great Britain, *Beyond Access: Transforming Policy and Practice for Gender Equality in Education*, 2005, p. 37.
- ³¹ See note 22 supra.
- ³² See note 25 supra.
- ³³ A global table on gender parity in secondary attendance can be found in the same UNICEF document (note 23 supra), p. 9.
- ³⁴ UNESCO (note 22 supra), p. 11.
- ³⁵ V. Muñoz (note 17 supra), paras. 8 and 9.
- ³⁶ <http://www.eunap.org/topics/inteldis/reports/index>.

- ³⁷ R. Bentaouet Kattan, N. Burnett, *User fees in primary education*. World Bank, Washington DC, 2004, p. 12.
- ³⁸ Population Council, *Gender differences in time use among adolescents in developing countries: Implications of rising school enrolment rates*. No. 193, 2004, pp. 4-9.
- ³⁹ World Vision, *The Girl-Child and Government service provision* (2004), p. 7.
- ⁴⁰ A. Melchiorre, *At what age ... are schoolchildren employed, married and taken to court?* (Second edition, Right to Education, 2004).
- ⁴¹ http://www.oxfam.org.uk/what_we_do/issues/gender/links/1105yemen.htm.
- ⁴² Integrated Regional Information Network (IRIN), Namibia, "Growing controversy over teen pregnancy". 20 October 2005.
- ⁴³ S.J. Ventura et al. "Trends in pregnancy rates for the United States, 1976-97: an update", *National Vital Statistics Report*. 2001, 49 (4), pages 1-10 (<http://www.advocatesforyouth.org/publications/factsheet.fsest.htm>).
- ⁴⁴ Committee on the Elimination of Racial Discrimination, general recommendation No. XXV: Gender-related dimensions of racial discrimination, of 20 March 2000, and general recommendation No. XXIX on discrimination based on descent (art. 1, para. 1).
- ⁴⁵ Center for Global Development, *Missing the mark: girls' education and the way forward*, Washington DC, 2005.
- ⁴⁶ R. Aruna, "Learn Thoroughly: Primary Schooling in Tamil Nadu", *Economic and Political Weekly*. May 1999, pp. 11-14.
- ⁴⁷ Report of the Special Rapporteur on adequate housing as a component of the right to an adequate standard of living. Mr. Miloon Kothari (E/CN.4/2005/48), para. 62.
- ⁴⁸ See "Dalit Women of Nepal. Issues and Challenges", article submitted by D. Sob (Feminist Dalit Organization, Nepal), at the International Consultation on Caste-Based Discrimination (Kathmandu, December 2004), and *The Mission Piece of the Puzzle; Caste Discrimination and the Conflict in Nepal*, Center for Human Rights and Global Justice. Faculty of Law, New York University, 2005.
- ⁴⁹ Indian Institute for Dalit Studies (cited by the secretariat of the International Dalit Solidarity Network, 2005).
- ⁵⁰ B.K. Anitha, *Village, Caste and Education* (Jaipur, Rawat, 2000).
- ⁵¹ M. Jabbi and C. Rajyalakshmi, "Education of Marginalized Social Groups in Bihar" *in* A. Vaidynathan and P.R. Gopinathan Nair (editors), *Elementary Education in Rural India: A Grassroots View*. New Delhi, Sage, 2001.

- ⁵² Economic Commission for Europe, *Report of the NGO Forum for the UNECE Regional Preparatory Meeting* (Geneva, 12 and 13 December 2004), p. 12; D.A. Spritzer, "Often shunted into special schools. Gypsies fight back" (*New York Times*, 27 April 2005) www.nytimes.com/2005/04/27/education/27gypsy.html.
- ⁵³ Plan of action for the first phase of the World Programme for Human Rights Education, paragraph 13.
- ⁵⁴ M. Arnot, "Gender equality and opportunities in the classroom: thinking about citizenship, pedagogy and the rights of children", article submitted in *Beyond Access Project: Pedagogic strategies for gender equality and quality basic education in schools*. Nairobi, 2 and 3 February 2004, p. 1.
- ⁵⁵ S. Aikman, E. Unterhalter and C. Challender, "The education MDGs: achieving gender equality through curriculum and pedagogy change". *Beyond Access Project* (<http://ioewebserver.ioe.ac.uk/ioe/cms>), pp. 10 and 11.
- ⁵⁶ www.hrea.org/moroccan-textbooks-Dec-2005.html.
- ⁵⁷ Subirats, García Colmenares and Gamma, quoted in UNICEF: *Prácticas sexistas en el aula*, (2004), p. 15; M. Subirats quoted by L. Zayas in *Las maestras parvularias: rehenes de un sistema escolar sexista*. Latin American Programme of Training and Research on Women, Asunción, 1993, p. 10.
- ⁵⁸ UNICEF, *Girls, HIV/AIDS and Education* (2004), p. 2.
- ⁵⁹ Ayuda en Acción, *Situación y visión de la niña en el área rural*. San Salvador, April 2005, p. 5.
- ⁶⁰ R. Straatman et al., *Menarquía y sus implicaciones en la educación de las niñas rurales de Ayacucho*, 2002.
- ⁶¹ Movimiento de integración y liberación homosexual de Chile (Movement for homosexual integration and liberation in Chile) (MOVILH), *Informe sobre derechos de jóvenes homosexuales en sistema educacional chileno (Report on rights of young homosexuals in the Chilean education system)*, 1 March 2005; Sampedrana Gay Community for Integral Health. *Report of the Special Rapporteur on the right to education*, May 2005; European Region of the International Lesbian and Gay Association (<http://www.steff.suite.dk/report.htm>).
- ⁶² J. Kirk, *Report on the Rights of Girls to Education to the Special Rapporteur on the right to education*, 2005.
- ⁶³ UNICEF, *The State of the World's Children 2005*, 2004, p. 10.
- ⁶⁴ Coalition to Stop the Use of Child Soldiers, quoted by Save the Children in *Fighting back. Child and community-led strategies to avoid children's recruitment into armed forces in West Africa*. London, 2005, p. 10.