



Assemblée générale

Distr. générale
11 mai 2022
Français
Original : anglais

Conseil des droits de l'homme

Cinquantième session

13 juin-8 juillet 2022

Points 2 et 3 de l'ordre du jour

Rapport annuel du Haut-Commissaire des Nations Unies aux droits de l'homme et rapports du Haut-Commissariat et du Secrétaire général

**Promotion et protection de tous les droits de l'homme,
civils, politiques, économiques, sociaux et culturels,
y compris le droit au développement**

Conséquences de la pandémie de COVID-19 sur l'exercice du droit à l'éducation par toutes les filles dans des conditions d'égalité

Rapport de la Haute-Commissaire des Nations Unies aux droits de l'homme*

Résumé

Le présent rapport a été établi en application de la résolution 47/5 du Conseil des droits de l'homme. La Haute-Commissaire des Nations Unies aux droits de l'homme y met en lumière les conséquences de la pandémie de maladie à coronavirus (COVID-19) sur l'exercice du droit à l'éducation par les filles et recense les principaux obstacles et difficultés auxquels les filles se heurtent. Elle donne en outre un aperçu des efforts que déploient les États pour surmonter ces obstacles et difficultés et du soutien qu'apportent à cette fin les mécanismes des Nations Unies relatifs aux droits de l'homme. En conclusion, la Haute-Commissaire formule un certain nombre de recommandations visant à protéger et à promouvoir l'exercice par les filles du droit à l'éducation dans le cadre des mesures de lutte contre la COVID-19 et de l'effort de relèvement.

* Il a été convenu que le présent rapport serait publié après la date normale de publication en raison de circonstances indépendantes de la volonté du soumetteur.



I. Introduction

1. Dans sa résolution 47/5, le Conseil des droits de l'homme s'est dit conscient du fait que la pandémie de maladie à coronavirus (COVID-19) avait provoqué à l'échelle mondiale une crise de l'apprentissage qui risquait d'annuler des décennies de progrès et de multiplier les obstacles auxquels se heurtaient toutes les filles¹ dans la réalisation, dans des conditions d'égalité, de leur droit à l'éducation. Le Conseil a prié la Haute-Commissaire des Nations Unies aux droits de l'homme d'établir un rapport, en consultation avec toutes les parties prenantes, sur les conséquences de la pandémie de COVID-19 sur l'exercice du droit à l'éducation par toutes les filles dans des conditions d'égalité, et de le lui soumettre à sa cinquantième session.

2. Pour établir le présent rapport, le Haut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme (HCDH) a invité les États et d'autres parties prenantes à lui soumettre des contributions. Les 42 contributions qu'il a reçues et sur lesquelles il s'est appuyé aux fins du rapport ont été publiées sur son site Web². Le Haut-Commissariat s'est également basé sur d'autres études.

II. Conséquences de la pandémie de COVID-19 sur le droit des filles à l'éducation

3. Le Conseil des droits de l'homme s'est dit conscient de ce que le droit à l'éducation était un droit aux effets multiplicateurs qui donnait à toutes les femmes et à toutes les filles les moyens de faire valoir leurs droits humains, y compris le droit de participer à la conduite des affaires publiques, ainsi qu'à la vie économique, sociale et culturelle, et de participer pleinement, dans des conditions d'égalité et de manière significative, à la prise de décisions qui façonnaient la société³. Le droit à l'éducation, y compris son exercice par toutes les filles dans des conditions d'égalité, est universellement consacré et garanti par le droit international des droits de l'homme et fait partie intégrante du Programme de développement durable à l'horizon 2030⁴.

4. Avant la pandémie de COVID-19, les inégalités entre les filles et les garçons dans l'accès à l'éducation reculaient dans de nombreuses régions du monde⁵. Or, la pandémie est en train de réduire à néant les avancées obtenues des décennies durant dans l'exercice par les filles de leur droit à l'éducation dans des conditions d'égalité. La Rapporteuse spéciale sur le droit à l'éducation a fait observer en 2020 que la discrimination structurelle avait fait une apparition spectaculaire dans l'éducation lorsque la crise s'était déclenchée, et qu'elle avait surtout touché les groupes les plus vulnérables et les plus marginalisés⁶.

5. Conformément à la recommandation générale n° 36 (2017) sur le droit des filles et des femmes à l'éducation, émise par le Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes⁷, le présent rapport s'appuie sur un cadre revêtant trois dimensions : le droit

¹ Conformément à la résolution 47/5, le présent rapport concerne les filles âgées de moins de 18 ans, raison pour laquelle l'enseignement supérieur y est peu abordé.

² Les contributions que les auteurs ont accepté de publier peuvent être consultées à l'adresse <https://www.ohchr.org/en/calls-for-input/calls-input/call-input-report-impact-covid-19-pandemic-realization-equal-enjoyment>.

³ Résolution 47/5 du Conseil des droits de l'homme.

⁴ On trouvera un aperçu du cadre normatif et stratégique du droit à l'éducation dans [A/HRC/47/56](https://www.unhcr.org/refugees/country/indicators/475).

⁵ Banque mondiale, « Ratio filles/garçons des inscriptions au primaire (%) », banque de données (consultée le 19 mai 2022). Disponible à l'adresse <https://donnees.banquemondiale.org/indicateur/SE.ENR.PRIM.FM.ZS> ; et Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), *Rapport sur l'égalité des genres – Une nouvelle génération : 25 ans d'efforts pour atteindre l'égalité des genres dans l'éducation*, Paris, 2020, p. 1.

⁶ [A/HRC/44/39](https://www.unhcr.org/refugees/country/indicators/4439) ; voir aussi [A/HRC/35/11](https://www.unhcr.org/refugees/country/indicators/3511) en ce qui concerne les difficultés et les obstacles que rencontraient déjà les filles dans l'exercice de leur droit à l'éducation avant la pandémie.

⁷ Le Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes indique que le cadre tridimensionnel reprend en grande partie les traits essentiels de l'école qui sont recensés dans le rapport de la Rapporteuse spéciale sur le droit à l'éducation ([E/CN.4/1999/49](https://www.unhcr.org/refugees/country/indicators/49)), à savoir : les

d'accès à l'éducation, l'éducation en tant qu'espace de droits et l'éducation en tant que vecteur de droits.

A. Le droit d'accès à l'éducation

6. Selon le Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes, la réalisation du droit d'accès à l'éducation passe par l'accessibilité physique, technologique et économique, et aucune barrière culturelle ni aucune forme de discrimination ne doit entraver l'accès à l'éducation. Il faut également des infrastructures adéquates qui puissent répondre aux besoins des filles et des femmes et faire en sorte qu'elles participent sur un pied d'égalité dans les différents niveaux d'enseignement⁸.

1. Non-discrimination

7. Partout dans le monde, des inégalités structurelles qui existaient déjà semblent avoir influé sur l'aptitude des enfants à accéder à l'éducation, à ne pas abandonner leurs études et à faire des progrès scolaires pendant et après les périodes de fermeture des écoles⁹. Dans certains contextes, outre les inégalités de genre, d'autres facteurs d'inégalité peuvent avoir une plus grande incidence. Par exemple, de fortes disparités géographiques, associées à des inégalités socioéconomiques, ont été observées dans de nombreux pays¹⁰.

8. Il ressort de nouvelles données que la pandémie a eu des répercussions importantes sur l'exercice du droit à l'éducation tant par les filles que par les garçons, mais souvent dans des contextes différents. Les conséquences différenciées selon le sexe sur l'éducation peuvent également varier d'un pays à l'autre¹¹. Il est toutefois probable que ce sont les filles ayant subi des formes multiples et croisées de discrimination et des violences fondées sur le genre qui ont été les plus défavorisées. Par exemple, dans les pays du Moyen-Orient et d'Afrique du Nord, si les filles ont été moins privées de possibilités d'apprentissage que les garçons pendant la pandémie¹², les filles issues de milieux vulnérables semblent avoir été exposées à des risques plus élevés. Par exemple, pour les filles réfugiées ou déplacées, le risque de mariage d'enfants ou de mariage précoce ou forcé¹³, des unions qui ont des incidences négatives sur l'éducation, a été accru.

2. Accès sur le plan physique

9. L'accès physique consiste à assurer l'existence d'établissements d'enseignement et de programmes éducatifs en nombre suffisant et à veiller à ce que cet accès ne présente aucun danger¹⁴. Les fermetures d'écoles à grande échelle et prolongées, ainsi que la transition

dotations, l'accessibilité, l'acceptabilité et l'adaptabilité. Dans l'observation générale n° 13 (1999) sur le droit à l'éducation et dans l'observation générale n° 4 (2016) sur le droit à l'éducation inclusive, le Comité des droits économiques, sociaux et culturels et le Comité des droits des personnes handicapées, respectivement, ont appliqué ce cadre en mettant un accent légèrement différent sur les éléments qui le composent.

⁸ Recommandation générale n° 36 (2017).

⁹ [A/HRC/44/39](#).

¹⁰ Banque mondiale, UNESCO et UNICEF, *The State of the Global Education Crisis: a Path to Recovery*, Washington, Paris et New York, 2021.

¹¹ UNESCO, *When Schools Shut: Gendered Impacts of COVID-19 School Closures*, Paris, 2021, p. 14 ; Banque mondiale, UNESCO et UNICEF, *The State of the Global Education Crisis*, Washington, Paris et New York, 2021, p. 19.

¹² UNESCO, Bureau régional de l'UNICEF pour le Moyen-Orient et l'Afrique du Nord et Banque mondiale, *COVID-19 Learning Losses: Rebuilding Quality Learning for All in the Middle East and North Africa*, Paris, Amman et Washington, 2021, p. 42.

¹³ Fonds des Nations Unies pour la population (FNUAP) et Bureau régional de l'UNICEF pour le Moyen-Orient et l'Afrique du Nord, « Child marriage in the context of COVID-19: analysis of trends, programming and alternative approaches in the Middle East and North Africa », Le Caire et Amman, 2021, p. 15 et 16.

¹⁴ Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes, recommandation générale n° 36 (2017), par. 29.

radicale vers l'apprentissage à distance, ont considérablement entravé l'accès des apprenants aux établissements d'enseignement et aux programmes éducatifs.

10. Près de 1,6 milliard d'apprenants dans plus de 190 pays ont vu leur école fermer ses portes dans le cadre des mesures de lutte contre la pandémie de COVID-19¹⁵. Dans certains pays, les écoles sont restées fermées plus d'une année entière¹⁶. Malgré les efforts déployés par les pays pour poursuivre l'enseignement en passant à l'apprentissage à distance, de nombreux enfants se sont retrouvés sans accès à aucune forme de méthodes d'apprentissage, de support pédagogique ou de soutien de la part des enseignants¹⁷. On peut craindre d'importantes pertes d'apprentissage, avec pour conséquence que certains enfants abandonnent l'école ou ne poursuivent pas d'études supérieures¹⁸.

11. Il a été constaté lors de précédentes épidémies de maladies infectieuses, par exemple lors de la crise liée à la maladie à virus Ebola en 2014, que les filles couraient davantage le risque que les garçons d'abandonner définitivement leurs études et de tarder à retourner sur les bancs de l'école¹⁹. Les données relatives à la fermeture des établissements scolaires découlant des mesures de lutte contre la COVID-19 semblent venir confirmer le fait que les disparités de genre sont systématiques²⁰. Les données ventilées étant rares, il n'est toutefois pas possible de se faire une idée précise des conséquences différenciées selon le sexe que la pandémie a eues sur les enfants. Il est encore plus difficile d'apprécier la situation des enfants appartenant aux groupes les plus exclus, notamment les filles victimes de formes multiples et croisées de discrimination, puisqu'aucune donnée n'est recueillie à leur sujet²¹.

12. Aujourd'hui, la plupart des pays ont rouvert les écoles, et ils appliquent des protocoles de santé et de sécurité et mettent en place des programmes de vaccination. Toutefois, les établissements scolaires, en particulier ceux qui sont situés dans certaines zones socialement défavorisées où vivent en majorité des groupes minoritaires ou des peuples autochtones, peuvent ne pas être à même de prévenir les risques d'infection par la COVID-19²². Ces carences peuvent dissuader les apprenants de retourner à l'école, notamment lorsque les mesures de santé et de sécurité ne sont pas suffisantes, par exemple parce que l'établissement ne dispose pas d'eau courante, d'installations sanitaires, de savon et de désinfectant pour se laver les mains, de masques pour se protéger ou d'un système de ventilation adéquat.

13. La fermeture des écoles pendant la pandémie a touché de manière disproportionnée l'enseignement préprimaire. Le fait de ne pas avoir eu la possibilité de bénéficier d'une éducation et d'une socialisation préscolaires peut avoir des effets négatifs importants sur les enfants, en particulier ceux qui subissent des formes de discrimination croisée, puisque cette perte entrave leur développement et leur préparation à l'enseignement primaire. Une étude a montré qu'entre mars 2020 et février 2021, un total de 167 millions d'enfants dans 196 pays n'avaient plus accès à des services d'éducation et de protection de la petite enfance et que les établissements d'enseignement préprimaire étaient rarement ceux qui rouvraient leurs portes en priorité²³. Les pays qui ont analysé les effectifs scolaires par sexe ont également constaté une tendance différenciée selon le genre. Par exemple, le Mexique a enregistré des taux de non-scolarisation plus élevés chez les filles dans l'enseignement préscolaire et primaire et

¹⁵ UNESCO, *When Schools Shut*, Paris, 2021, p. 19.

¹⁶ UNESCO, « Éducation : de la fermeture des établissements scolaires à la reprise », *Suivi mondial des fermetures d'établissements scolaires* (consulté le 19 mai 2022), disponible à l'adresse <https://fr.unesco.org/covid19/educationresponse>.

¹⁷ Contribution du Fonds Malala, p. 2 ; et UNICEF, « Issue Brief: COVID-19 and girls' education in East Asia and Pacific », octobre 2020, p. 5.

¹⁸ Banque mondiale, UNESCO et UNICEF, *The State of the Global Education Crisis*, Washington, Paris et New York, 2021, p. 9 et 10.

¹⁹ Fonds Malala, « Girls' education and COVID-19: what past shocks can teach us about mitigating the impact of pandemics », 2020, p. 2 et 4.

²⁰ UNESCO, *When Schools Shut*, Paris, 2021, p. 40.

²¹ Voir, par exemple, la contribution présentée conjointement par des organisations de la société civile brésilienne.

²² Ibid.

²³ Banque mondiale, UNESCO et UNICEF, *The State of the Global Education Crisis*, Washington, Paris et New York, 2021, p. 24.

chez les garçons dans l'enseignement secondaire et supérieur²⁴. Cette tendance est particulièrement préoccupante pour les filles, puisqu'elles sont plus susceptibles que les garçons de n'avoir jamais fréquenté l'école²⁵.

14. Dans l'enseignement primaire et secondaire, le risque de perte de possibilités d'apprentissage et d'abandon scolaire existe pour les filles comme pour les garçons, mais les contextes sont souvent différents²⁶. Par exemple, il se peut que les garçons aient dû privilégier des activités génératrices de revenus afin d'aider leur famille, tandis que les filles ont peut-être supporté une charge accrue de soins et services non rémunérés ou été victimes d'exploitation sexuelle²⁷.

15. Pour mieux comprendre ces conséquences, il est nécessaire de continuer à recueillir et à analyser des données ventilées par sexe afin de déterminer dans quelles circonstances les filles et les garçons courent un risque accru de perdre l'accès à l'éducation dans des contextes nationaux particuliers et comment répondre à leurs besoins.

16. L'abandon scolaire peut aussi, chez les filles, être la conséquence de risques auxquelles elles seules sont exposées, comme les grossesses précoces, le mariage d'enfants, le mariage précoce et le mariage forcé²⁸. Il est trop tôt pour se faire une idée précise des conséquences de la pandémie, et les résultats provenant des nouvelles données actuellement disponibles sont ambivalents²⁹. Cependant, certains pays ont déjà enregistré une augmentation des grossesses précoces ainsi que des mariages d'enfants, des mariages précoces et des mariages forcés pendant les périodes de fermeture des établissements scolaires³⁰.

17. L'enseignement et la formation techniques et professionnels ont également été fortement perturbés lorsqu'ils ne se prêtaient pas à un apprentissage à distance et lorsque les apprenants ne disposaient pas d'un espace leur permettant de s'exercer à la maison³¹. L'enseignement et la formation techniques et professionnels constituent souvent l'une des rares voies permettant aux apprenants qui n'ont pas pu suivre un enseignement primaire ou qui l'ont abandonné, par exemple pour cause de grossesse ou en raison de responsabilités parentales³², de poursuivre leur apprentissage et d'acquérir des compétences de la vie courante et des aptitudes professionnelles.

3. Accès sur le plan technologique

18. En raison de la fermeture des établissements scolaires, de nombreux pays se sont tournés vers l'apprentissage à distance afin d'assurer la continuité de l'éducation. Les pays à faible revenu ont essentiellement recouru à la radio pour dispenser une instruction, tandis que les pays à revenu intermédiaire et élevé se sont principalement appuyés sur la télévision et

²⁴ Contribution du Mexique.

²⁵ UNESCO, *Rapport sur l'égalité des genres – Une nouvelle génération*, Paris, 2020, p. 12.

²⁶ Banque mondiale, UNESCO et UNICEF, *The State of the Global Education Crisis*, Washington, Paris et New York, 2021.

²⁷ UNESCO, *When Schools Shut*, Paris, 2021.

²⁸ J. P. Azevedo *et al.*, *Simulating the Potential Impacts of COVID-19 School Closures on Schooling and Learning Outcomes: a Set of Global Estimates*, Groupe de la Banque mondiale, 2020, p. 20 et 21.

²⁹ UNESCO, *When Schools Shut*, Paris, 2021, p. 14 et 24.

³⁰ World Vision, « COVID-19 aftershocks: access denied: teenage pregnancy threatens to block a million girls across sub-Saharan Africa from returning to school », 2020.

³¹ Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), « The impact of COVID-19 on student equity and inclusion: supporting vulnerable students during school closures and school re-openings », document d'orientation, 2020 (consulté le 19 mai 2022). Pour des observations similaires provenant d'autres régions du monde, voir les contributions du Costa Rica et des Philippines (Commission des droits de l'homme).

³² L'enseignement et la formation techniques et professionnels peuvent souvent permettre aux filles enceintes et aux mères adolescentes de poursuivre leur éducation. Voir, par exemple, Plan International, « Listen to us: adolescent girls in North West South West Cameroon on conflict and COVID-19 », Surrey, Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord, 2021.

des moyens numériques³³. Avant la pandémie, il avait été reconnu que le fait de dispenser un enseignement grâce aux technologies de l'information et des communications pouvait permettre aux filles dont l'accès aux formes traditionnelles d'éducation était limité d'accéder à l'éducation³⁴. Toutefois, la fracture numérique liée au genre et à d'autres facteurs, telles que la situation économique ou géographique, a empêché de nombreuses filles de tirer parti de l'apprentissage à distance.

19. L'accès limité aux appareils connectés à Internet, les compétences numériques lacunaires et les normes et stéréotypes de genre discriminatoires ont empêché les filles d'accéder à un apprentissage numérique à distance³⁵. Au niveau mondial, la proportion de femmes et de filles qui utilisent Internet est inférieure de 12,5 % à celle des hommes et des garçons, et la fracture numérique entre les genres ne cesse de se creuser dans de nombreux pays en développement³⁶. Une étude réalisée en 2021 concernant cinq pays de la Communauté de développement de l'Afrique australe a révélé que 28 % des hommes interrogés avaient toujours eu accès à Internet pour faciliter leurs études, contre 15 % des femmes interrogées³⁷. En outre, les filles disposaient d'un accès plus limité à des appareils. Dans les pays à revenu faible ou intermédiaire, les garçons avaient 1,5 fois plus de chances de posséder un téléphone que les filles et ils étaient 1,8 fois plus susceptibles de posséder un smartphone permettant d'accéder à Internet³⁸.

20. De nombreux pays ont également diffusé du contenu éducatif au moyen de la télévision et de la radio. Néanmoins, les ménages ayant un accès limité à l'électricité ou à la télévision et à la radio n'ont pas encore pleinement accès à l'apprentissage à distance. En outre, des études ont montré que les ménages qui possédaient une télévision ou une radio ne les utilisaient pas automatiquement et activement à des fins d'apprentissage à distance³⁹.

21. En plus de l'accès aux technologies, l'apprentissage à distance nécessite un cadre familial propice. Une étude réalisée par l'Organisation de coopération et de développement économiques a révélé que, dans les pays de l'OCDE, 9 % des apprenants âgés de 15 ans ne disposaient pas d'un endroit calme leur permettant d'étudier chez eux. Ce type de difficulté était particulièrement exacerbé chez les apprenants appartenant à des groupes marginalisés, tels que les élèves immigrés et roms vivant dans des camps ou des logements surpeuplés⁴⁰.

22. De même, l'absence d'un encadrement et d'un soutien suffisants de la part des adultes à la maison a nui à la qualité de l'éducation des apprenants, en particulier chez les élèves de l'enseignement préscolaire ou primaire⁴¹. Partout dans le monde, il a été particulièrement difficile pour les parents de ménages économiquement et socialement marginalisés d'apporter à leurs enfants le soutien requis dans le cadre de l'éducation à domicile, en raison de leur faible niveau d'instruction et du temps limité dont ils disposaient pour les encadrer⁴².

³³ UNICEF, « COVID-19: are children able to continue learning during school closures? A global analysis of the potential reach of remote learning policies using data from 100 countries », fiche d'information, New York, 2020.

³⁴ Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes, recommandation générale n° 36 (2017), par. 33.

³⁵ UNESCO, *When Schools Shut*, Paris, 2021, p. 36 à 39.

³⁶ Union internationale des télécommunications (UIT), « Réduire les inégalités hommes-femmes », mis à jour en novembre 2019 (consulté le 19 mai 2022). Disponible à l'adresse <https://www.itu.int/fr/mediacentre/backgrounders/Pages/bridging-the-gender-divide.aspx>.

³⁷ MIET Africa, *The Impact of COVID-19 on Adolescents and Young People in the Southern African Development Community Region*, Durban, Afrique du Sud, 2021, p. 46 (graphique 14).

³⁸ Girl Effect et Vodafone Foundation, *Real Girls, Real Lives, Connected*, 2018, p. 4.

³⁹ Banque mondiale, UNESCO et UNICEF, *The State of the Global Education Crisis*, Washington, Paris et New York, 2021, p. 9 et 23.

⁴⁰ OCDE, « The impact of COVID-19 on student equity and inclusion », 2020 (consulté le 19 mai 2022).

⁴¹ Voir, par exemple, les contributions du Kenya (Ministère des services publics, des questions de genre, des questions du troisième âge et des programmes spéciaux) ; de Plan International ; des Philippines (Commission des droits de l'homme) ; et du Centre national slovaque des droits de l'homme.

⁴² Banque mondiale, UNESCO et UNICEF, *The State of the Global Education Crisis*, Washington, Paris et New York, 2021, p. 20.

4. Accès sur le plan économique

23. La transition vers l'apprentissage à distance a souvent eu pour conséquence d'augmenter le coût de l'accès à l'éducation et d'exclure les enfants vivant dans des ménages à faible revenu. Les appareils nécessaires pour se connecter à Internet sont coûteux, et les apprenants qui ne pouvaient pas se les offrir ont été laissés pour compte⁴³. En outre, le coût de l'accès à des données Internet est bien trop prohibitif pour de nombreux apprenants⁴⁴.

24. Il se peut également que les inégalités dans l'accès à un enseignement de qualité se soient creusées en fonction du type d'établissement scolaire que les apprenants avaient les moyens de fréquenter. Avant la pandémie, certains apprenants étaient déjà susceptibles de subir une ségrégation fondée sur l'accessibilité économique des établissements scolaires puisque les élèves fréquentant des écoles publiques gratuites avaient un accès plus limité à des ordinateurs et à Internet que les élèves des écoles payantes⁴⁵. Ces inégalités se sont creusées pendant la pandémie puisqu'il est possible, par exemple, que dans certains endroits des familles à revenu supérieur se soient tournées vers les écoles privées qui étaient à même de proposer un cadre d'apprentissage plus sûr et de meilleure qualité⁴⁶. En parallèle, des écoles privées aux frais de scolarité bas qui accueillaient principalement des élèves issus de ménages à faible revenu ont fermé leurs portes en raison de difficultés financières. En conséquence, les apprenants de ces écoles privées se sont tournés vers les écoles publiques, ce qui a mis à rude épreuve les capacités dont ces dernières disposaient et eu des conséquences disproportionnées pour les apprenants issus de ménages à faible revenu⁴⁷.

25. On peut également craindre que, au moment de concevoir des mesures de relèvement, les pouvoirs publics n'investissent pas suffisamment dans l'éducation, ce qui accentuerait les disparités en matière d'éducation qui existaient déjà avant la pandémie. Certains États ont mis en place des plans de relance massifs pour répondre à la crise sanitaire, en allouant toutefois des ressources limitées au secteur de l'éducation et de la formation. En juin 2021, moins de 3 % des plans de relance mondiaux avait été consacré au secteur de l'éducation et de la formation, et 97 % des investissements avaient été réalisés dans des pays à revenu élevé⁴⁸.

5. Barrières culturelles

26. La dépendance à l'égard du soutien familial pendant les périodes de fermeture des écoles risque de renforcer les stéréotypes sexistes discriminatoires qui pouvaient déjà exister au sein de la cellule familiale et de la communauté. Dans certains pays, les garçons ont davantage bénéficié d'un soutien parental et financier de la part de leur famille que les filles⁴⁹. Si le coût des appareils et de l'accès à des données Internet constitue un obstacle majeur à l'accès des filles et des garçons à l'enseignement à distance, une étude menée dans 25 pays a révélé que les obstacles auxquels les filles se heurtaient en ce qui concerne l'accès à un téléphone portable étaient davantage liés aux préoccupations de leurs parents en termes de risque pour leur sécurité qu'au coût de cet accès⁵⁰. Une autre étude a révélé que, pour des

⁴³ Contribution du Bureau du défenseur du peuple de la ville de Buenos Aires.

⁴⁴ Girl Effect et Vodafone Foundation, *Real Girls, Real Lives, Connected*, 2018, p. 8. Voir aussi, par exemple, la contribution du Guatemala.

⁴⁵ Voir les contributions du Bureau du défenseur du peuple de la ville de Buenos Aires et du Law Resource Centre.

⁴⁶ Tareena Musaddiq *et al.*, « The pandemic's effect on demand for public schools, homeschooling and private schools », document de travail, Ann Arbor, Université du Michigan, 2021.

⁴⁷ Andaleeb Alam et Priyamvada Tiwari, « Implications of COVID-19 for low-cost private schools », fiche thématique n° 8, UNICEF, 2021 ; et A/HRC/44/39, par. 72.

⁴⁸ Banque mondiale, UNESCO et UNICEF, *The State of the Global Education Crisis*, Washington, Paris et New York, 2021, p. 30.

⁴⁹ Voir, par exemple, Fonds Malala, « Girls' education and COVID-19 in Nigeria », 2020, p. 15.

⁵⁰ Girl Effect et Vodafone Foundation, *Real Girls, Real Lives, Connected*, 2018, p. 8. L'association Groupe Spécial Mobile (GSM) a également relevé une tendance similaire dans plusieurs régions du monde : voir *Connected Women: the Mobile Gender Gap Report 2020*, Londres, GSM Association, 2020, p. 3.

raisons morales, certaines communautés interdisaient aux femmes et aux filles d'accéder à Internet ou les en dissuadaient⁵¹.

27. Dans le même ordre d'idées, les filles ont supporté une charge de soins et services non rémunérés plus lourde. Pendant les périodes de fermeture des écoles, les filles comme les garçons ont dû passer plus de temps à aider leur famille et ont eu des difficultés à trouver du temps pour étudier, en particulier dans les ménages ayant subi des chocs économiques⁵². Il est toutefois ressorti d'une étude menée au niveau mondial que, même si le travail des enfants concernait probablement plus les garçons que les filles, ceux-ci avaient davantage de temps pour jouer et étudier, puisque les filles consacraient plus d'heures aux tâches ménagères⁵³.

B. L'éducation en tant qu'espace de droits

28. L'éducation en tant qu'espace de droits vise à promouvoir une véritable égalité des sexes dans l'éducation. Pour garantir les droits dans l'espace éducatif, il faut assurer une égalité des sexes dans l'environnement éducatif, notamment en termes de contenu et de méthodes d'enseignement. Il faut également un environnement qui permette aux filles d'aller de l'avant sur la voie de l'autodétermination et de l'épanouissement et qui soit exempt de violence⁵⁴.

29. Dans de nombreux pays, en raison des mesures de fermeture soudaines, les écoles étaient généralement mal préparées en ce qui concerne les méthodes d'enseignement à distance et l'évaluation de ces méthodes⁵⁵. Malgré les efforts importants déployés par les autorités, les établissements scolaires et les enseignants, ces difficultés étaient de nature à porter atteinte à la qualité et à l'inclusivité de l'apprentissage à distance. Si les fermetures d'écoles se poursuivent ou se répètent, ou si l'enseignement à distance devient partie intégrante de l'éducation formelle, il sera crucial de contrôler la qualité de celui-ci, y compris de l'éducation en tant qu'espace et vecteur de droits. Les limites que connaît l'apprentissage à distance par rapport à l'enseignement sur place et en face à face devraient également être minutieusement analysées⁵⁶ car le prix à payer en cas de fermeture prolongée des écoles peut être plus lourd que les avantages que cette mesure présente⁵⁷.

30. L'école est non seulement un lieu d'apprentissage, mais également un espace permettant de fournir des prestations essentielles, telles qu'une protection et un soutien psychosocial, y compris une protection contre la violence ; des services de santé, notamment en matière de santé sexuelle et procréative et de santé mentale ; ainsi que des programmes d'alimentation scolaire qui contribuent à assurer la sécurité alimentaire et nutritionnelle des apprenants et de leur famille. L'école est également un lieu de socialisation et de loisirs nécessaire au plein développement et au bien-être des apprenants⁵⁸. La fermeture des écoles a interrompu l'accès des enfants à ces fonctions supplémentaires, qui sont essentielles pour que les filles puissent jouir de leurs droits dans l'espace éducatif.

31. On ne dispose pas encore de suffisamment de données probantes concernant les effets de la pandémie de COVID-19 du point de vue de l'exposition des enfants à la violence et du caractère sexospécifique de cette exposition. Selon certaines données disponibles, l'exposition à la violence prend des formes différentes chez les garçons et chez les filles. On ne peut pas conclure avec certitude que la fermeture des écoles découlant des mesures de

⁵¹ Agence des États-Unis pour le développement international, « The gender digital divide primer », 2020, p. 4.

⁵² UNESCO, *When Schools Shut*, Paris, 2021.

⁵³ Save the Children International, *Protect a Generation: the Impact of COVID-19 on Children's Lives*, Londres, 2020, p. 73.

⁵⁴ Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes, recommandation générale n° 36, par. 56.

⁵⁵ Voir, par exemple, les contributions du Costa Rica et du Kenya (Ministère des services publics, des questions de genre, des questions du troisième âge et des programmes spéciaux).

⁵⁶ A/HRC/44/39, par. 39 et 47.

⁵⁷ Banque mondiale, UNESCO et UNICEF, *The State of the Global Education Crisis*, Washington, Paris et New York, 2021, p. 6 et 41.

⁵⁸ Ibid., p. 7, 26 et 27.

lutte contre la COVID-19 a eu pour conséquence une augmentation des mariages d'enfants, des mariages précoces et forcés, du harcèlement en ligne et de la violence fondée sur le genre en ligne, y compris la violence et l'exploitation sexuelles⁵⁹.

32. L'expérience passée donne toutefois à penser que les fermetures d'écoles, associées à des mesures de confinement et d'isolement, pourraient exposer les filles à un risque particulier de subir des violences fondées sur le genre au sein de leur foyer et de leur communauté. On a constaté dans plusieurs pays que la violence fondée sur le genre, y compris la violence et l'exploitation sexuelles, ainsi que le harcèlement des filles et des garçons, avaient augmenté, en ligne et hors ligne⁶⁰.

33. L'école joue un rôle important pour les enfants qui sont victimes d'actes de violence et de maltraitance à la maison car le personnel éducatif peut repérer les signes évocateurs de violence et de maltraitance et signaler les cas de violence aux autorités compétentes ou aux services d'aide. Il est possible que, faute d'accès à ces services et mesures de soutien, les filles aient été moins protégées contre la violence fondée sur le genre, y compris les mariages d'enfants et les mariages précoces et forcés⁶¹.

34. Il conviendrait d'inclure dans les programmes scolaires obligatoires et de rendre accessible aux enfants non scolarisés une éducation à la santé sexuelle et procréative qui soit inclusive, complète et adaptée à l'âge des enfants, fondée sur des faits scientifiquement établis et sur les normes relatives aux droits de l'homme et qui ait été élaborée avec le concours d'enfants⁶². Entre autres problèmes apparus pendant les périodes de fermeture des écoles, on relèvera que l'accès à une telle éducation n'a plus été considéré comme une priorité, ce qui a pu faire courir aux filles des risques accrus de grossesse précoce et non désirée, d'infections sexuellement transmissibles et de violence fondée sur le genre⁶³. En raison, tour à tour, de lois, politiques ou pratiques interdisant aux filles enceintes ou aux jeunes mères de fréquenter un établissement scolaire, de la condamnation sociale qu'elles subissent et du manque de soutien dont elles bénéficient pour faire garder leurs enfants et trouver des moyens de subsistance, les filles peuvent se voir priver de la possibilité de poursuivre leur scolarité et de retourner à l'école une fois les mesures de fermeture levées⁶⁴.

35. Priver les garçons d'un accès à une éducation sexuelle complète pourrait également avoir des répercussions négatives du point de vue de l'égalité des sexes. Les garçons pourraient passer à côté de l'occasion d'assimiler des normes de genre positives, qui sont basées sur des relations égales entre tous les sexes et propres à mettre fin au cycle de la violence, et ne pas apprendre qu'il est important que les hommes et les femmes jouissent de leurs droits sur un pied d'égalité⁶⁵.

36. L'école est également un lieu où les apprenants peuvent avoir des interactions sociales et recevoir un soutien émotionnel de la part de leurs camarades et des enseignants. De nombreuses études ont mis en évidence les effets négatifs que la fermeture des écoles avait eus sur la santé mentale, puisque cette mesure de lutte contre la COVID-19 a nui à la capacité des apprenants de se concentrer et d'apprendre et a entraîné des répercussions plus larges à court, à moyen et à long terme. Les filles semblaient davantage sujettes à des troubles de la santé mentale que les garçons dans de nombreux contextes, tant dans les pays développés que dans les pays en développement. Des études ont également révélé que les apprenants

⁵⁹ UNESCO, *When Schools Shut*, Paris, 2021, p. 14, 27, 44 et 47 à 51.

⁶⁰ Ibid., p. 47 ; et UNICEF, « Issue Brief: COVID-19 and girls' education in East Asia and Pacific », octobre 2020, p. 3.

⁶¹ UNESCO, *When Schools Shut*, Paris, 2021, p. 47 et 48.

⁶² Comité des droits de l'enfant, observation générale n° 20 (2016) sur la mise en œuvre des droits de l'enfant pendant l'adolescence. Voir aussi Comité des droits économiques, sociaux et culturels, observation générale n° 22 (2016) sur le droit à la santé sexuelle et procréative ; Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes, recommandation générale n° 36 (2017) ; Comité des droits des personnes handicapées, observation générale n° 4 (2016) sur le droit à l'éducation inclusive ; et [A/HRC/35/11](#), par. 37.

⁶³ UNESCO, *When Schools Shut*, Paris, 2021, p. 27 et 46.

⁶⁴ Voir la contribution du Kenya (Ministère des services publics, des questions de genre, des questions du troisième âge et des programmes spéciaux).

⁶⁵ Plan International *et al.*, « Gender transformative education », New York, UNICEF, 2021, p. 3 et 15.

LGBTIQ+, en particulier les filles, qui étaient plus vulnérables en raison d'un climat de violence en milieu familial et scolaire déjà présent avant la pandémie, se sentaient de plus en plus isolés et anxieux, notamment parce que les enseignants et les travailleurs sociaux de leur école ne pouvaient plus leur apporter un soutien⁶⁶.

37. Le fait que l'accès des filles au droit aux loisirs et aux sports ainsi qu'aux espaces permettant d'exercer ces droits a été perturbé peut avoir eu un effet négatif sur leur santé et leur capacité d'apprentissage. L'école offre aux enfants un espace dans lequel ils peuvent pratiquer une activité physique et jouer. En particulier dans les pays à revenu intermédiaire et élevé, on a constaté une diminution de l'activité physique et une augmentation du temps passé devant un écran, y compris à des fins récréatives. Par ailleurs, les programmes d'alimentation scolaire favorisent l'accès des enfants à une alimentation et une nutrition adéquates et peuvent inciter les familles à envoyer les filles à l'école⁶⁷.

38. L'école peut également permettre aux filles d'obtenir des informations et un soutien en matière de santé menstruelle, et notamment des produits nécessaires à la gestion de l'hygiène menstruelle⁶⁸. Lorsque les établissements scolaires ne donnent pas accès à des produits d'hygiène menstruelle et à des services d'approvisionnement en eau adéquats, les filles sont souvent amenées à manquer des journées d'école, des absences qui se traduisent par de mauvais résultats scolaires ou des abandons⁶⁹. Les filles peuvent avoir eu des difficultés à se procurer des produits d'hygiène menstruelle pendant la pandémie, en raison des restrictions imposées aux déplacements, de la perturbation des chaînes d'approvisionnement et des contraintes économiques que subissait leur famille. Les filles handicapées se sont heurtées à des obstacles encore plus importants⁷⁰. De manière générale, le manque de moyens nécessaires à la gestion de l'hygiène menstruelle complique encore plus le retour des filles à l'école.

C. L'éducation en tant que vecteur de droits

39. L'éducation en tant que vecteur de droits s'intéresse à la manière dont l'école forge les droits et l'égalité des sexes dans les aspects de la vie qui se situent en dehors de la sphère de l'éducation. Pour garantir que l'éducation soit un vecteur de droits, celle-ci doit donner aux femmes et aux filles les moyens de revendiquer leurs droits dans tous les domaines, au-delà de l'espace éducatif, et d'avoir accès aux sphères sociale, économique et politique ainsi qu'aux postes de direction dans tous les secteurs⁷¹.

40. La pandémie de COVID-19 a asséné un violent coup à l'égalité des sexes dans la société. Pendant la pandémie, l'accès des femmes au travail a été considérablement entravé⁷², en particulier celui des jeunes femmes. Environ deux fois plus de jeunes femmes que de jeunes hommes ont perdu leur emploi⁷³. En outre, les femmes ont été peu associées aux mesures de lutte contre la COVID-19 et à l'effort de relèvement. Par exemple, selon un rapport publié par le Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD), seules 6 % des équipes spéciales établies dans le monde entier pour lutter contre la COVID-19 respectaient la parité hommes-femmes, et 11 % ne comptaient aucune femme⁷⁴.

⁶⁶ UNESCO, *When Schools Shut*, Paris, 2021, p. 42 et 44.

⁶⁷ Ibid., p. 42 et 45.

⁶⁸ Ibid., p. 42.

⁶⁹ FNUAP, « Menstruation et droits de la personne – questions fréquemment posées », juin 2021 (consulté le 19 mai 2022).

⁷⁰ Groupe de la Banque mondiale, *Pivoting to Inclusion: Leveraging Lessons from the COVID-19 Crisis for Learners with Disabilities*, Washington, 2020, p. 47.

⁷¹ Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes, recommandation générale n° 36 (2017), par. 17 et 81.

⁷² Entité des Nations Unies pour l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes (ONU-Femmes), *Beyond COVID-19: a Feminist Plan for Sustainability and Social Justice*, New York, 2021, p. 9.

⁷³ Organisation internationale du Travail (OIT), « An uneven and gender-unequal COVID-19 recovery: update on gender and employment trends 2021 », Genève, 2021, p. 1.

⁷⁴ Université de Pittsburgh et PNUD, *Gender Equality in Public Administration*, New York, 2021, p. 15.

41. La pandémie de COVID-19 a mis en lumière la façon dont les normes et stéréotypes de genre discriminatoires creusent les inégalités entre les sexes. Le fait que les mesures prises pour lutter contre la pandémie s'appuient démesurément sur les soins et services non rémunérés fournis par des femmes et des filles prouve que, dans de nombreux pays, la société mise encore sur leur statut de responsables principales du foyer, dont le travail peut être tenu pour acquis. Selon de nouvelles données, les responsabilités familiales et domestiques accrues que les femmes ont assumées pendant la pandémie ont entravé leur participation au marché du travail, aussi bien dans les pays développés que dans les pays en développement⁷⁵. Cette tendance était encore plus marquée pour les femmes des ménages à faible revenu⁷⁶.

42. En tant que vecteur de droits, l'éducation peut jouer un rôle essentiel dans l'effort de relèvement lié à la COVID-19 et permettre de remédier à ces revers et de continuer à faire progresser l'égalité des sexes. Grâce à l'éducation, les filles et les garçons peuvent acquérir, sur un pied d'égalité, les aptitudes et les compétences dont ils ont besoin pour participer et contribuer à la société. Pour que l'éducation soit un vecteur de la réalisation des droits, l'égalité des sexes doit régner au-delà du secteur de l'éducation.

43. Par exemple, face à la transition radicale vers une société numérique qui a été accélérée par la pandémie, de nombreux pays ont estimé qu'il était absolument nécessaire que les filles acquièrent des compétences dans les domaines des sciences, de la technologie, de l'ingénierie et des mathématiques afin qu'elles soient mieux à même d'accéder à un travail rémunéré une fois devenues adultes⁷⁷. À cette fin, il faut non seulement promouvoir l'accès des filles à l'éducation dans les domaines des sciences, de la technologie, de l'ingénierie et des mathématiques, mais également déconstruire les stéréotypes sexistes au sujet de l'accès aux technologies et garantir des environnements de travail tenant compte des questions de genre dans les industries concernées⁷⁸.

44. La fonction qu'exerce l'éducation dans la construction de la capacité d'action et de participation des filles est un autre vecteur de droits qui a été mis à mal par la pandémie. Dans nombre de mesures que les pouvoirs publics ont prises pour faire face à la pandémie, notamment dans le domaine de l'éducation, ils ont omis de veiller à ce que les enfants, y compris les filles, puissent exprimer librement leur opinion sur toute décision les intéressant et à ce que leurs opinions soient dûment prises en considération⁷⁹. En outre, la fermeture des écoles pourrait avoir réduit l'aptitude des filles à développer, au moyen de contacts sociaux et d'interactions avec des réseaux de camarades et d'enseignants, le capital social dont elles ont besoin pour participer activement à la société⁸⁰. Ces manques pourraient également empêcher les filles d'acquérir des capacités de raisonnement critique et la confiance qu'il leur faut pour occuper, sur un pied d'égalité avec leurs homologues masculins, des postes de haut niveau et à responsabilité dans la société⁸¹.

III. Filles particulièrement exposées au risque d'être laissées pour compte

45. Ce sont les filles handicapées qui sont parmi les enfants les plus exclus de l'éducation. Avant la pandémie, au niveau mondial, seules 41,7 % des filles handicapées avaient achevé leur cycle primaire, contre 50,6 % des garçons handicapés et 52,9 % des filles n'ayant pas de

⁷⁵ OIT, « An uneven and gender-unequal COVID-19 recovery », Genève, 2021, p. 11 et 12.

⁷⁶ ONU-Femmes, *Beyond COVID-19*, New York, 2021, p. 36.

⁷⁷ Voir les contributions du Chili, de l'Espagne et du Koweït.

⁷⁸ Université des Nations Unies et EQUALS Global Partnership, *Taking Stock: Data and Evidence on Gender Equality in Digital Access, Skills and Leadership*, Araba Sey et Nancy Hafkin (dir. pub.), Macao, 2019.

⁷⁹ Convention relative aux droits de l'enfant, art. 12 ; et contributions de l'association Australian Lawyers for Human Rights et des Philippines (Commission des droits de l'homme).

⁸⁰ Plan International, « Living under lockdown: girls and COVID-19 », p. 2.

⁸¹ Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes, recommandation générale n° 36 (2017), par. 81 a).

handicap⁸². Le pourcentage d'enfants handicapés qui poursuivent des études supérieures est plus faible que chez les enfants sans handicap⁸³.

46. Pendant les périodes de fermeture des écoles, les filles handicapées ont indiqué avoir rencontré des difficultés en ce qui concerne l'accès à un apprentissage à distance, notamment parce qu'elles ne disposaient plus des assistants personnels ni des aménagements raisonnables dont elles pouvaient bénéficier à l'école⁸⁴ et parce que les efforts déployés pour rendre l'apprentissage à distance inclusif laissaient à désirer⁸⁵. En outre, en raison de la fermeture des écoles, il se peut que le personnel éducatif n'ait pas été en mesure de repérer rapidement les déficiences et d'intervenir en temps voulu pour aider les enfants handicapés à poursuivre leur scolarité, une situation encore plus préoccupante dans l'éducation préscolaire⁸⁶.

47. Que ce soit pendant les périodes de fermeture des écoles ou lorsque les filles handicapées retournent à l'école, les difficultés auxquelles elles se heurtent sont exacerbées par les obstacles discriminatoires, de nature juridique, comportementale, sociale et autre, qu'elles rencontraient déjà. Ces obstacles préexistants ont notamment trait aux stéréotypes fondés sur le genre et à ceux qui sont liés au handicap ; à la violence sexuelle et fondée sur le genre ; au manque d'accessibilité physique et économique à l'éducation et au manque d'accès aux informations relatives à l'éducation ; au fait que les enseignants n'ont pas les compétences nécessaires pour dispenser une éducation inclusive de qualité ; et à l'absence d'aménagement et de soutien garantissant une gestion de l'hygiène menstruelle dans la dignité⁸⁷.

48. Si les obstacles à l'éducation auxquels se sont heurtés les enfants appartenant à des minorités, les enfants d'ascendance africaine et les enfants autochtones sont semblables à ceux que d'autres d'enfants ont rencontrés, ils sont encore exacerbés en raison de la discrimination historique et structurelle dont ces groupes d'enfants sont victimes⁸⁸. Par exemple, en Amérique latine, en raison d'un cruel manque d'accès à l'assainissement dans les territoires traditionnels des peuples autochtones, les filles autochtones ont supporté une charge de travail non rémunéré accrue, ce qui les a empêchées de trouver du temps pour étudier⁸⁹. L'enseignement multilingue et interculturel n'ayant pas été adapté à l'apprentissage à distance, les enfants appartenant à des minorités, les enfants autochtones et les enfants migrants se sont heurtés à des obstacles supplémentaires⁹⁰.

49. Les conséquences de la pandémie pour les filles vivant dans des zones touchées par un conflit ou une crise humanitaire ont été exacerbées par les conséquences du conflit et de la situation d'urgence. Avant la pandémie, près d'un enfant non scolarisé sur trois, âgé de 5 à 17 ans, vivait dans des pays connaissant des situations d'urgence. Alors que les disparités de genre dans la fréquentation scolaire au niveau mondial étaient en baisse, dans les pays en proie à un conflit, les filles avaient 2,5 fois plus de risques de ne pas être scolarisées⁹¹. On estime que 78 % des apprenants réfugiés d'âge scolaire ont eu un accès limité, voire inexistant, à des possibilités d'apprentissage pendant les périodes de fermeture des écoles⁹².

⁸² Organisation mondiale de la Santé (OMS) et Banque mondiale, *Rapport mondial sur le handicap 2011*, Genève, OMS, 2011, p. 231.

⁸³ Ibid., p. 233.

⁸⁴ FNUAP et al., *L'impact du COVID-19 sur les femmes et les filles handicapées*, 2021, p. 31.

⁸⁵ Ibid., p. 31 ; UNESCO, 2021, « Comprendre l'impact du COVID-19 sur l'éducation des personnes handicapées : défis et opportunités de l'éducation à distance », note de politique, Paris, 2021, p. 7 et 8.

⁸⁶ Contribution de l'association Australian Lawyers for Human Rights, par. 1.6 et 1.7.

⁸⁷ Women Enabled International, « The right to education for women and girls with disabilities », fiche d'information, Washington.

⁸⁸ Voir, par exemple, la contribution du Centre national slovaque des droits de l'homme ; et Commission économique pour l'Amérique latine et les Caraïbes (CEPALC), *The Impact of COVID-19 on Indigenous Peoples in Latin America (Abya Yala): Between Invisibility and Collective Resistance*, Santiago, 2021.

⁸⁹ CEPALC, *The Impact of COVID-19 on Indigenous Peoples in Latin America (Abya Yala)*.

⁹⁰ Ibid., p. 34 ; et contribution de l'association Australian Lawyers for Human Rights.

⁹¹ UNICEF, « A future stolen: young and out of school », New York, 2018, p. 4 et 5.

⁹² Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés (HCR), « Connected education for refugees: addressing the digital divide », 2021, p. 5.

50. Dans les contextes de crise, les effets négatifs de la pandémie de COVID-19 sur l'accès des filles à l'éducation semblent se conjuguer aux effets négatifs des conflits, tels que les actes récurrents de violence sexuelle et fondée sur le genre, l'effondrement des institutions de l'État, les attentats contre des écoles et la pauvreté, ainsi que les stratégies de survie préjudiciables que sont, notamment, les mariages d'enfants, les mariages précoces et forcés, l'exploitation sexuelle, la déscolarisation des filles et les restrictions imposées aux déplacements⁹³. Les enfants nés d'actes de violence sexuelle qui veulent accéder à l'éducation rencontrent des obstacles plus importants encore, entre autres parce qu'ils sont dépourvus d'identité juridique, suscitent une certaine réprobation et ne bénéficient pas de réseaux de soutien puisque leur mère a été expulsée de la communauté⁹⁴.

IV. Protéger le droit à l'éducation des filles dans le contexte de la pandémie : efforts déployés et difficultés rencontrées

A. États

51. Au début de la pandémie de COVID-19, la plupart des États ont mis en place des politiques relatives à la fourniture d'un enseignement à distance, basées notamment sur l'apprentissage en ligne, le recours à de basses technologies et des solutions non technologiques⁹⁵. Certains États ont adopté des stratégies et des programmes ciblés pour répondre aux besoins des groupes d'apprenants marginalisés, tels que les enfants handicapés⁹⁶, les enfants réfugiés⁹⁷, les enfants appartenant à des minorités⁹⁸, les enfants vivant dans les zones rurales⁹⁹, les jeunes filles enceintes¹⁰⁰ et les enfants qui avaient abandonné l'école ou avaient eu peu de contacts avec l'éducation formelle¹⁰¹. Certains États ont réalisé des études sur les conséquences de la pandémie sur l'éducation¹⁰², notamment pour les filles¹⁰³. Des États ont également adopté des mesures visant à prévenir l'infection par la COVID-19 dans les écoles¹⁰⁴, à prendre en charge la santé et le bien-être des apprenants et à fournir une protection contre la violence¹⁰⁵.

52. Le pouvoir judiciaire a également joué un rôle. En Argentine, par exemple, saisi d'une requête introduite par le défenseur du peuple de la ville de Buenos Aires tendant à ce que les autorités locales soient tenues de garantir le droit à l'éducation des enfants n'ayant pas les moyens de poursuivre leurs études à l'aide de plateformes virtuelles, le tribunal local a enjoint aux autorités locales de distribuer gratuitement un appareil informatique à tous les étudiants en situation de vulnérabilité sociale. Il a également ordonné qu'un réseau Wi-Fi gratuit soit installé dans tous les établissements informels de la ville et que chaque famille dont les

⁹³ Voir Plan International, « Listen to us », Surrey, Royaume-Uni, 2021 ; et contribution des Philippines (Commission des droits de l'homme).

⁹⁴ [S/2022/77](#).

⁹⁵ UNESCO *et al.*, *Et ensuite ? Leçons sur la reprise de l'éducation : Résultats d'une enquête auprès des ministères de l'éducation durant la pandémie de la COVID-19*, Paris et autres lieux, UNESCO, UNICEF, Banque mondiale et OCDE, 2021 ; et contributions de l'Australie, du Bahreïn, du Chili, du Costa Rica, de Cuba, d'El Salvador, des Émirats arabes unis, de l'Espagne, de la Fédération de Russie, du Guatemala, du Kenya (Ministère de l'éducation), du Koweït, de Malte, du Maroc, du Mexique, d'Oman, du Pérou et de la Turquie (Ministère de l'éducation).

⁹⁶ Contributions de la Fédération de Russie, du Kenya, de Malte, du Maroc, du Mexique, d'Oman et de la Turquie (Ministère de l'éducation).

⁹⁷ Contribution de la Turquie (Ministère de l'éducation).

⁹⁸ Contribution du Centre national slovaque des droits de l'homme.

⁹⁹ Contributions du Kenya, du Maroc, du Pérou et de la Turquie (Ministère de l'éducation).

¹⁰⁰ Contributions du Costa Rica, d'El Salvador et du Mexique.

¹⁰¹ Contribution du Bureau du défenseur du peuple de la ville de Buenos Aires.

¹⁰² Contributions des Émirats arabes unis et du Mexique.

¹⁰³ Contribution du Maroc.

¹⁰⁴ Contributions de l'Australie, du Bahreïn, de Cuba, du Guatemala, du Kenya (Ministère de l'éducation), du Koweït, du Maroc, du Mexique et d'Oman.

¹⁰⁵ Contributions du Chili, du Costa Rica, d'El Salvador, des Émirats arabes unis, du Guatemala, du Kenya (Ministère de l'éducation), de Malte, du Mexique et du Pérou.

enfants fréquentaient l'école primaire reçoive un appareil mobile muni d'une ligne de données afin qu'elle puisse accéder à Internet¹⁰⁶.

53. Cependant, une grande partie des mesures visant le secteur de l'éducation ne tenaient pas compte des questions de genre et on ne dispose pas de données ventilées par sexe. La plupart des mesures prises n'étaient pas fondées sur une analyse des disparités entre les sexes et intégraient rarement l'éducation inclusive¹⁰⁷. En avril 2021, seuls 54 pays sur 116 ont déclaré avoir pris une ou plusieurs mesures pour soutenir spécifiquement l'éducation des filles pendant la pandémie¹⁰⁸, telles qu'un soutien financier¹⁰⁹, un accès aux infrastructures et la fourniture d'appareils subventionnés¹¹⁰, des supports d'apprentissage sur mesure et des plateformes flexibles, entre autres¹¹¹. En parallèle, dans 65 % des pays à revenu faible et à revenu intermédiaire inférieur et dans 33 % des pays à revenu élevé et à revenu intermédiaire supérieur, les budgets consacrés à l'éducation ont chuté après le début de la pandémie de COVID-19¹¹².

B. Mécanismes des Nations Unies relatifs aux droits de l'homme¹¹³

54. Depuis 2021¹¹⁴, dans ses observations finales concernant des rapports périodiques présentés par des États Membres, le Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes a recommandé de systématiquement intégrer les droits de la femme et les questions de genre dans les efforts de relèvement lié à la COVID-19¹¹⁵. En outre, dans toutes ses observations finales, le Comité formule des recommandations complètes concernant le droit à l'éducation des femmes et des filles qui, bien qu'elles ne fassent pas explicitement référence à la pandémie, portent toutefois systématiquement sur les obstacles et les difficultés rencontrés par les filles souhaitant exercer leur droit à l'éducation, notamment pendant la pandémie. Le Comité a également formulé des recommandations concrètes sur la façon de s'attaquer aux causes profondes des obstacles à l'exercice du droit à l'éducation par les filles, telles que la violence fondée sur le genre, les stéréotypes discriminatoires, les pratiques préjudiciables, la charge disproportionnée que représentent les responsabilités domestiques et familiales, et les restrictions des droits en matière de santé sexuelle et procréative.

55. Dans ses observations finales concernant les rapports périodiques des États Membres, le Comité des droits économiques, sociaux et culturels a désormais pour pratique de consacrer une rubrique aux effets de la pandémie de COVID-19 sur l'éducation¹¹⁶ et il s'intéresse également aux effets de la pandémie dans une rubrique plus générale consacrée au droit à l'éducation¹¹⁷. Le Comité des droits de l'enfant a recommandé aux États de s'attaquer aux inégalités en matière d'enseignement à domicile, mises au jour pendant la pandémie de

¹⁰⁶ Contribution du Bureau du défenseur du peuple de la ville de Buenos Aires.

¹⁰⁷ UNESCO, *When Schools Shut*, Paris, 2021, p. 53.

¹⁰⁸ UNESCO *et al.*, *Et ensuite ?*, Paris et autres lieux, UNESCO, UNICEF, Banque mondiale et OCDE, 2021, p. 30.

¹⁰⁹ Contributions d'El Salvador, du Guatemala, du Kenya (Ministère de l'éducation) et de la Turquie (Ministère de l'éducation).

¹¹⁰ Contributions du Chili, d'El Salvador, des Émirats arabes unis, de l'Espagne, de Malte et du Maroc.

¹¹¹ UNESCO *et al.*, *Et ensuite ?*, Paris et autres lieux, UNESCO, UNICEF, Banque mondiale et OCDE, 2021.

¹¹² Groupe de la Banque mondiale et UNESCO, « Global education monitoring report: education finance watch 2021 », 2021, p. 8.

¹¹³ L'analyse présentée au point B de la partie IV couvre les orientations et les recommandations formulées par les mécanismes des Nations Unies relatifs aux droits de l'homme avant la fin mars 2022.

¹¹⁴ En raison des perturbations causées par la pandémie, le Comité a reporté à 2021 l'examen des rapports des États parties qu'il devait initialement examiner à ses soixante-seizième et soixante-dix-septième sessions en 2020.

¹¹⁵ [CEDAW/C/LBN/CO/6](#) ; [CEDAW/C/PAN/CO/8](#) ; [CEDAW/C/UGA/CO/8-9](#) ; [CEDAW/C/ECU/CO/10](#) ; [CEDAW/C/IDN/CO/8](#) ; [CEDAW/C/ZAF/CO/5](#) ; et [CEDAW/C/SWE/CO/10](#).

¹¹⁶ [E/C.12/BOL/CO/3](#) et [E/C.12/AZE/CO/4](#).

¹¹⁷ [E/C.12/BLR/CO/7](#) ; [E/C.12/BIH/CO/3](#) ; et [E/C.12/KWT/CO/3](#).

COVID-19¹¹⁸. Le Comité des droits des personnes handicapées a formulé plusieurs recommandations sur l'éducation dans le contexte de la pandémie¹¹⁹.

56. Des recommandations sur la façon de réagir aux effets négatifs de la pandémie sur l'éducation ont également été formulées dans le cadre de l'Examen périodique universel¹²⁰. Si ces recommandations faisaient rarement spécifiquement référence aux filles, elles permettent cependant d'éclairer les mesures visant à lutter contre les difficultés que les filles ont rencontrées dans l'exercice de leur droit à l'éducation pendant la pandémie dans des contextes nationaux particuliers.

57. En 2020, la Rapporteuse spéciale sur le droit à l'éducation a présenté un rapport thématique dans lequel elle examine les effets de la pandémie de COVID-19 sur le droit à l'éducation¹²¹. Ce rapport offrait un cadre analytique permettant d'évaluer si les mesures prises étaient en adéquation avec les systèmes éducatifs de sorte à empêcher que l'exercice du droit à l'éducation se détériore. La Rapporteuse spéciale a recommandé de procéder à une analyse rigoureuse, dans chaque contexte local, de la dynamique qui a conduit à un surcroît de discrimination dans l'exercice du droit à l'éducation pendant la crise.

58. L'examen du droit à l'éducation réalisé par les mécanismes des Nations Unies relatifs aux droits de l'homme pourrait davantage tenir compte des questions de genre. Si les États, les institutions nationales des droits de l'homme, les organisations de la société civile, les organisations internationales et d'autres parties prenantes fournissaient des données ventilées par sexe, les mécanismes des Nations Unies relatifs aux droits de l'homme seraient en mesure d'appliquer une analyse de genre plus rigoureuse à leur suivi et de mettre au point des orientations qui tiennent davantage compte des questions de genre.

V. Conclusions et recommandations

59. La pandémie de COVID-19 a provoqué à l'échelle mondiale une crise de l'apprentissage qui risque d'annuler des décennies de progrès¹²². Malgré les efforts ciblés consentis par les pouvoirs publics, les établissements scolaires et les enseignants pour continuer à dispenser une éducation, les inégalités qui marquaient déjà l'exercice du droit à l'éducation se sont creusées. De manière générale, les mesures de lutte contre la pandémie ont essentiellement consisté à intensifier rapidement l'apprentissage à distance et n'ont pas réussi à garantir un accès à l'éducation dans des conditions d'égalité ni l'égalité dans les résultats scolaires.

60. En raison d'un manque de données ventilées en fonction du sexe, du genre et d'autres caractéristiques, il est difficile d'évaluer les conséquences différenciées de la pandémie sur l'éducation des filles et des garçons, en particulier s'agissant des enfants qui subissent des formes de discrimination croisée, ainsi que de suivre les tendances et les configurations en matière d'exclusion et de concevoir des mesures efficaces pour s'attaquer aux causes profondes de cette situation. Il ressort toutefois de nouvelles données que les enfants qui subissent des inégalités structurelles sont exclus de l'éducation et que les filles victimes de formes multiples et croisées de discrimination risquent d'être les plus défavorisées.

61. Le présent rapport s'est essentiellement intéressé aux conséquences de la pandémie de COVID-19 sur les jeunes apprenantes. Or, comme l'a relevé la Rapporteuse spéciale sur le droit à l'éducation, pour garantir la jouissance pleine et durable du droit à l'éducation par toutes les filles et tous les garçons, il faudrait

¹¹⁸ CRC/C/CZE/CO/5-6 ; CRC/C/SWZ/CO/2-4 ; CRC/C/LUX/CO/5-6 ; et CRC/C/MDG/CO/5-6.

¹¹⁹ CRPD/C/FRA/CO/1 et CRPD/C/EST/CO/1.

¹²⁰ A/HRC/48/7 (recommandation faite à l'Estonie par la Bulgarie, par. 137.248) ; A/HRC/47/10 (recommandation faite au Népal par la République islamique d'Iran, par. 159.181) ; A/HRC/46/17 (recommandation faite à la Libye par Singapour, par. 148.208) ; et A/HRC/46/11 (recommandation faite à Andorre par Cuba par. 84.94).

¹²¹ A/HRC/44/39.

¹²² Résolution 47/5 du Conseil des droits de l'homme.

procéder à une analyse plus complète de systèmes éducatifs entiers et de leur durabilité¹²³.

62. Faisant fond sur l'analyse contenue dans le présent rapport, la Haute-Commissaire recommande aux États de prendre les mesures ci-après en collaboration avec les établissements d'enseignement, les institutions nationales des droits de l'homme, les organisations de la société civile, les organisations internationales et d'autres parties prenantes pour faire face à la pandémie de COVID-19 et s'en relever¹²⁴ :

a) À titre de priorité, rouvrir les écoles ou les maintenir ouvertes, compte tenu de l'effet discriminatoire considérable que les fermetures d'écoles ont eu sur les apprenants marginalisés, plus particulièrement les filles appartenant à des groupes marginalisés ;

b) Veiller à ce que les filles, dans toute leur diversité, qu'elles soient scolarisées ou non, et les organisations dirigées par des femmes et des filles soient associées à l'évaluation des effets de la crise sur le droit à l'éducation des filles, à l'élaboration des interventions et au suivi de la mise en œuvre de ces interventions, conformément à l'article 12 de la Convention relative aux droits de l'enfant, à l'observation générale n° 12 (2009) du Comité des droits de l'enfant sur le droit de l'enfant d'être entendu et aux articles 4 (par. 3) et 33 (par. 3) de la Convention relative aux droits des personnes handicapées ;

c) Veiller à ce que les filles retournent à l'école ou soient scolarisées en toute sécurité et sans discrimination, en protégeant leur droit à l'éducation et leurs autres droits humains grâce aux mesures suivantes :

i) Faire progresser le droit à une éducation inclusive de qualité à tous les niveaux de l'enseignement, y compris au profit des apprenants handicapés et des apprenants issus de minorités linguistiques et culturelles ;

ii) Protéger et promouvoir l'accès des filles à l'éducation préscolaire et à un enseignement et une formation techniques et professionnels abordables et de qualité, indépendamment de leur origine et de leur statut économique et social ;

iii) Éliminer les lois, les politiques, les pratiques et les préjugés qui empêchent les filles mariées, enceintes ou mères d'accéder à l'école ;

iv) Veiller à doter toutes les écoles, y compris celles situées dans des zones reculées ou défavorisées, d'installations d'eau et d'assainissement convenables, sûres et accessibles aux personnes handicapées, et à ce qu'elles proposent des produits d'hygiène, notamment pour prévenir l'infection par la COVID-19 et permettre à toutes les filles de gérer l'hygiène menstruelle dans des conditions dignes ;

v) Éliminer la violence en milieu scolaire, y compris la violence fondée sur le genre et le harcèlement, et fournir un soutien, notamment d'ordre psychosocial, aux apprenants qui pourraient avoir été victimes d'actes de violence, ou risquent de l'être, y compris pendant les périodes de fermeture des écoles ;

vi) Renforcer la capacité des établissements scolaires et des enseignants de pourvoir à la santé et au bien-être des apprenants – notamment à la santé mentale, à la santé nutritionnelle et à la santé sexuelle et procréative – qui pourraient avoir été menacés pendant les périodes de fermeture des écoles ou en raison des effets socioéconomiques de la pandémie ;

vii) Prendre des mesures, y compris en investissant dans des programmes de rattrapage et d'alphabétisation et dans l'éducation non formelle, afin de garantir

¹²³ A/HRC/44/39.

¹²⁴ Les recommandations contenues dans le présent rapport viennent compléter celles que la Haute-Commissaire des Nations Unies aux droits de l'homme a formulées dans son rapport sur les moyens de garantir l'exercice du droit à l'éducation par toutes les filles sur un pied d'égalité (A/HRC/35/11).

un accès à l'éducation aux filles qui ont abandonné leurs études ou n'ont pas été scolarisées pendant la pandémie, ainsi qu'aux filles qui n'étaient déjà pas scolarisées avant la pandémie ;

d) Dans le cas où les écoles demeurent fermées ou si, après avoir rouvert leurs portes, elles étaient fermées à nouveau et dispensaient un enseignement intégralement à distance, ou si l'apprentissage à distance devait devenir partie intégrante de l'éducation formelle, il y a lieu :

i) De veiller à ce que les apprenants marginalisés et défavorisés, en particulier les filles appartenant à ces groupes, aient accès à l'apprentissage à distance dans des conditions d'égalité, en tenant compte des fractures numériques, notamment lorsqu'elles sont liées au genre, en garantissant que les méthodes d'apprentissage à distance sont inclusives et en prenant des mesures pour atténuer la perte de la fonction qu'exerçait l'enseignement en présentiel, notamment en termes de socialisation, de loisirs et de prestation de services de santé, de nutrition et de protection ;

ii) De garantir l'accessibilité économique de l'apprentissage à distance en tenant compte des coûts cachés supportés par les apprenants et les enseignants, et en apportant une aide financière, en nature et sous d'autres formes en cas de besoin, conformément à l'article 28 de la Convention relative aux droits de l'enfant ;

iii) De protéger les droits de l'enfant en relation avec l'environnement numérique, y compris protéger les enfants contre la violence et l'exploitation en ligne, et de respecter le droit de l'enfant à la protection de sa vie privée, conformément à l'observation générale n° 25 (2021) sur les droits de l'enfant en relation avec l'environnement numérique, émise par le Comité des droits de l'enfant ;

iv) De veiller à ce que les programmes d'apprentissage à distance proposent à tous les enfants et à tous les niveaux de l'enseignement une éducation sexuelle complète et une éducation aux droits de l'homme, y compris des cours concernant les droits humains des femmes et la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes, adaptés à l'âge des élèves ;

e) Comblent de toute urgence les lacunes en matière de données en améliorant la collecte et l'analyse de données ventilées en fonction du sexe et du genre, de l'âge, du handicap¹²⁵, du niveau de revenu, de la race, de l'appartenance ethnique, du statut migratoire, de la situation géographique et d'autres caractéristiques, afin de pouvoir évaluer et suivre les effets de la pandémie sur les inégalités et la discrimination en matière de droit à l'éducation ;

f) Suivre de près les effets sur l'éducation, y compris les conséquences différenciées selon le sexe, de la fermeture des écoles et de l'apprentissage à distance en ligne, ainsi que les effets socioéconomiques plus larges de la pandémie de COVID-19 en dehors de l'école, afin de lutter contre les inégalités croissantes dans l'éducation ;

g) Tenir compte des questions de genre dans les mesures prises sans délai, à moyen terme et à long terme dans le domaine de l'éducation pour se relever de la pandémie de COVID-19 et gagner en résilience face aux crises à venir. À cet égard, il y a lieu :

i) De se préoccuper des droits des filles et des garçons, ainsi que de leurs différents besoins et expériences, en s'attachant en priorité à protéger les droits des enfants les plus défavorisés ;

¹²⁵ On trouvera des indications pour une approche des données concernant les droits des personnes handicapées, fondée sur les droits de l'homme, dans le Rapport du Haut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme sur les statistiques et la collecte des données au titre de l'article 31 de la Convention relative aux droits des personnes handicapées (A/HRC/49/60).

- ii) De se préoccuper non seulement du droit d'accès à l'éducation, mais également des droits dans l'espace éducatif et des droits conférés par l'éducation, conformément à la recommandation générale n° 36 (2017) du Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes, à l'observation générale n° 13 (1999) du Comité des droits économiques, sociaux et culturels sur le droit à l'éducation, à l'observation générale n° 1 (2001) du Comité des droits de l'enfant sur les buts de l'éducation, et à l'observation générale n° 4 (2016) du Comité des droits des personnes handicapées sur le droit à l'éducation inclusive ;
- iii) D'examiner d'un œil critique les effets de l'inégalité et de la discrimination qui caractérisaient déjà les systèmes éducatifs et de s'attaquer à leurs causes profondes. Ce faisant, il convient de faire activement fond sur les recommandations et les orientations formulées par les mécanismes des Nations Unies relatifs aux droits de l'homme ;
- iv) De concevoir des programmes éducatifs, des manuels et des supports pédagogiques non stéréotypés, y compris dans le cadre de l'apprentissage à distance, ou de revoir ceux qui existent, afin de faire disparaître les stéréotypes sexistes discriminatoires ;
- v) De garantir l'égalité de représentation des femmes aux postes de direction dans les systèmes éducatifs et de protéger les droits des enseignants et du personnel éducatif ;
- h) Augmenter de manière significative les investissements dans l'éducation, en particulier dans l'éducation publique gratuite, de qualité et inclusive, au maximum des ressources disponibles, notamment en instaurant une fiscalité progressive et en faisant appel à la coopération internationale, conformément à l'article 2 du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels ;
- i) Éviter de prendre des mesures d'austérité susceptibles de faire régresser l'exercice du droit à l'éducation ;
- j) S'attaquer de toute urgence à la discrimination qui porte atteinte au droit à l'éducation de tous les enfants et dont sont notamment victimes les enfants vivant dans des zones touchées par un conflit ou une crise humanitaire, et en particulier les enfants qui subissent des formes de discrimination croisée fondée sur le handicap, la race ou l'origine ethnique, le statut d'autochtone, le statut de migrant, l'orientation sexuelle, l'identité de genre ou les caractéristiques sexuelles ;
- k) Prendre en considération l'indivisibilité et l'interdépendance du droit à l'éducation et d'autres droits civils, culturels, économiques, politiques et sociaux, et systématiquement intégrer des mesures de transformation en faveur de l'égalité des sexes dans l'action menée plus largement pour se relever de la pandémie, au-delà du secteur de l'éducation, de sorte à garantir que l'investissement dans l'éducation des filles leur permette d'accéder à des moyens de subsistance rémunérés et de participer à la société dans des conditions d'égalité, y compris en :
- i) Déconstruisant les stéréotypes sexistes discriminatoires dans tous les domaines ;
- ii) Réduisant la fracture numérique liée au genre et à d'autres caractéristiques ;
- iii) Favorisant un partage équitable des responsabilités domestiques et familiales entre les hommes et les femmes et en investissant dans les services publics de prise en charge ;
- iv) Éliminant la ségrégation horizontale et verticale dont sont victimes les femmes sur le marché de l'emploi et en protégeant leur droit au travail et leurs droits sur le lieu de travail ;
- v) Éliminant la discrimination fondée sur le genre en matière de droits économiques et sociaux, notamment en ce qui concerne l'accès aux ressources financières et productives et à la sécurité sociale ;

vi) **Éliminant la discrimination fondée sur le genre au sein de la famille, notamment en abrogeant les dispositions du droit civil et du droit de la famille qui sont discriminatoires ;**

vii) **Soutenant les femmes et les filles afin qu'elles puissent faire preuve d'initiative et jouer un rôle actif dans la prise de décisions, tant dans le secteur public que dans le secteur privé, notamment au moyen de mesures temporaires spéciales ;**

viii) **Éliminant la violence fondée sur le genre à l'égard des femmes et des filles, y compris les pratiques préjudiciables, dont elles sont victimes au sein de leur famille, dans leur communauté, sur leur lieu de travail et dans les espaces publics ;**

l) **Coopérer activement avec les mécanismes des Nations Unies relatifs aux droits de l'homme, tels que les organes conventionnels, les procédures spéciales du Conseil des droits de l'homme et l'Examen périodique universel, ainsi qu'avec les mécanismes régionaux relatifs aux droits de l'homme afin de suivre la réalisation du droit à l'éducation, et mettre activement en application les recommandations et orientations de ces mécanismes au moment de concevoir des mesures de relèvement.**
