



Conseil Économique  
et Social

Distr.  
GÉNÉRALE

E/C.12/1998/SR.50  
4 janvier 1999

Original : FRANÇAIS

---

COMITÉ DES DROITS ÉCONOMIQUES, SOCIAUX ET CULTURELS

Dix-neuvième session

COMPTE RENDU ANALYTIQUE DE LA 50ème SÉANCE

tenue au Palais des Nations, à Genève,  
le lundi 30 novembre 1998, à 15 heures

Président : M. ALSTON

SOMMAIRE

DÉBAT GÉNÉRAL SUR LE THÈME SUIVANT : "LE DROIT À L'ÉDUCATION (ART. 13 ET 14  
DU PACTE)" (suite)

---

Le présent compte rendu est sujet à rectifications.

Les rectifications doivent être rédigées dans l'une des langues de travail. Elles doivent être présentées dans un mémorandum et être également incorporées à un exemplaire du compte rendu. Il convient de les adresser, une semaine au plus tard à compter de la date du présent document, à la Section d'édition des documents officiels, bureau E.4108, Palais des Nations, Genève.

Les rectifications aux comptes rendus des séances publiques du Comité seront groupées dans un rectificatif unique qui sera publié peu après la session.

La séance est ouverte à 15 h 5.

DÉBAT GÉNÉRAL SUR LE DROIT À L'ÉDUCATION (ART. 13 ET 14 DU PACTE) (point 7 de l'ordre du jour) (E/C.12/1998/11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 22 et 23) (suite)

1. Le PRÉSIDENT invite les participants à poursuivre le débat sur le droit à l'éducation - en particulier sous l'angle de l'indivisibilité des droits de l'homme - et à engager une réflexion sur une idée utopique qui consisterait pour tous les comités créés en application d'instruments internationaux relatifs aux droits de l'homme à interrompre pendant cinq ans l'examen de la mise en oeuvre du droit à l'éducation pour demander aux organismes des Nations Unies oeuvrant sur le terrain de participer à un effort concerté de mise au point d'un rapport unique et exhaustif sur le degré de réalisation du droit à l'éducation dans chaque pays. Ce rapport serait examiné par un consortium de comités et apporterait un changement spectaculaire et concret par rapport au système actuel.

2. M. KOTHARI (Coalition Habitat international) fait observer que la réalisation du droit à l'éducation se fait parfois au détriment des droits culturels. En Inde, par exemple, le Gouvernement modifie actuellement les manuels et programmes scolaires afin d'y introduire une vision à dominante hindoue de l'histoire. Un tel exercice n'est pas sans créer de nombreuses divisions dans une société pluraliste. Il serait bon de s'interroger sur ce qu'est la culture et sur la manière dont les indicateurs peuvent permettre d'appréhender les valeurs universelles. Par ailleurs, il serait souhaitable de se pencher plus avant sur certaines questions d'ordre structurel et sur la discrimination dans le domaine de l'éducation, tant au niveau de la famille que de la communauté.

3. Le PRÉSIDENT se réfère à ce propos à un article paru dans une revue américaine où il est question de l'élaboration de programmes scolaires par différentes communautés religieuses. De telles approches peuvent être idéales mais risquent, du point de vue des droits de l'homme, d'être considérées dans certains cas comme l'imposition de valeurs et comme une manipulation.

4. Mme GORDON (UNESCO) dit que le droit à l'éducation et le droit à la culture constituent un problème complexe sur lequel influe le degré de développement économique. Les modèles utilisés déterminent les domaines dans lesquels les gouvernements investissent. Le droit à la culture peut faire l'objet d'une résistance subtile et la culture peut tout simplement être exclue du système scolaire. Les enfants qui réussissent à l'école sont ceux qui s'adaptent à l'éducation qu'on veut leur dispenser. L'éducation n'est donc pas axée sur l'individu mais sur la pérennité de la société en fonction de l'orientation prise par son économie.

5. Mme MOYA (Association américaine des juristes) appelle l'attention sur un article de Phillip Hughes consacré à la mondialisation économique et aux politiques de l'éducation publié dans la revue "Perspectives", dans lequel l'auteur constate que la structure pyramidale existant dans le monde du travail reflète la structure pyramidale de l'éducation : l'éducation primaire pour tous, l'enseignement secondaire pour un groupe plus restreint et l'éducation supérieure pour une élite. L'éducation reproduit donc

les inégalités sociales et la mondialisation accélère cette tendance à diviser les êtres humains en quatre catégories : l'élite dirigeante, les travailleurs, les clients solvables et les exclus. L'éducation devrait permettre de redéfinir et de rétablir la solidarité nationale et la cohésion sociale ainsi que de stimuler une pensée critique et une réflexion indépendante.

6. M. KENT (Université de (Hawaii) pense qu'il pourrait être utile de créer un groupe de travail composé de membres des différents comités et chargé d'élaborer des directives communes pour l'établissement des rapports nationaux.

7. Mme PONCINI (Fédération internationale des femmes diplômées des universités) constate que le droit à l'éducation n'est pas seulement un droit fondamental mais aussi une nécessité de survie qui permet d'ouvrir des portes vers une vie meilleure. Pour les femmes, le droit à l'éducation assure l'égalité de l'accès au monde du travail. Par contre, l'analphabétisme exacerbe l'exclusion sociale, la pauvreté et l'exploitation. Les textes de lois et les conventions resteront toujours lettre morte pour ceux qui ne savent pas lire. La nature interdisciplinaire du monde actuel oblige les êtres humains à améliorer leurs qualifications. Il importe d'acquérir des connaissances nouvelles pour mieux surmonter les barrières sociales, économiques et politiques à l'enseignement supérieur et faciliter l'accès de tous à l'éducation. La Conférence de la Fédération a adopté trois résolutions sur le droit à l'éducation, notamment sur l'enseignement supérieur destiné aux filles et sur la formation continue. La Fédération encourage le partenariat avec les institutions de la famille des Nations Unies et les organisations non gouvernementales.

8. Le PRÉSIDENT engage les participants à se focaliser sur le droit à l'éducation du point de vue de l'amélioration de la coordination entre les différents organes conventionnels.

9. Mme SAVOLAINEN (UNESCO), se référant à l'approche utopique mentionnée par le Président, estime qu'il importe d'explorer toutes les possibilités, de déterminer les priorités et d'envisager l'élaboration de directives communes sur le droit à l'éducation. Une réflexion interinstitutions s'impose d'urgence pour aboutir à des directives communes et éviter tout éparpillement entre les organisations. À titre d'exemple, elle signale que le droit à la culture ne recouvre pas seulement l'accès à la culture mais aussi la manière dont les enfants réussissent à l'école. Il est clair qu'une action spécifique est nécessaire pour que les enfants défavorisés aient de meilleures chances de réussir. Il est grand temps que tous les comités et organisations s'occupant du droit à l'éducation s'unissent pour déterminer les mesures pratiques à prendre face à des problèmes concrets.

10. Le PRÉSIDENT constate qu'attendre du Conseil exécutif de l'UNESCO qu'il suspende le processus d'examen des rapports sur l'application de la Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement serait irréaliste et que c'est plutôt le Comité qui pourrait suspendre l'examen de la mise en oeuvre de ce droit au titre du Pacte et trouver des fonds pour réaliser une étude sur un an destinée à synthétiser les différents rapports de pays sur la question.

11. M. FERNANDEZ (Organisation internationale pour le développement de la liberté d'enseignement) note que la thématique du droit à l'éducation est commune à de nombreuses organisations et qu'il serait donc utile d'élaborer un modèle de coopération, applicable à d'autres aspects. Il suggère au Comité de créer un groupe de travail chargé de délimiter un certain nombre de questions en relation avec le droit à l'éducation. Il serait bon de mobiliser tous les organismes des Nations Unies s'occupant de cette question. Cette approche est loin d'être utopique.

12. Mme MILLER (UNICEF) signale qu'aucun pays n'a encore adopté de plan détaillé d'action pour l'application du droit à l'éducation et que ce domaine pourrait donc se prêter à une coopération au niveau national.

13. Mme GORDON (UNESCO) dit qu'une coopération interinstitutions pourrait être instaurée en priorité dans des domaines qui ne font pas l'objet d'un examen détaillé dans les rapports. Par exemple, des informations précises pourraient être recueillies sur l'éducation des enfants handicapés, sans toucher au mandat des organisations.

14. Le PRÉSIDENT invite les participants à examiner dans quelle mesure l'éducation peut se décrire comme un droit ou comme un objectif fondamental.

15. Mme TOMASEVSKI (Rapporteuse spéciale de la Commission des droits de l'homme sur le droit à l'éducation) fait observer qu'une coopération interinstitutions comporte toujours le risque de susciter des malentendus. Ainsi, dans la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous (Déclaration de Jomtien) de 1990, à laquelle les grandes organisations internationales ont souscrit, il n'est fait référence ni aux droits de l'homme ni à l'éducation primaire, ni à la gratuité de l'enseignement. Il importe donc avant tout de savoir sur quelle base la coopération ou le partenariat doivent s'instaurer.

16. Le PRÉSIDENT constate que les temps ont changé depuis la Déclaration de Jomtien (1990). La guerre froide et la confrontation idéologique sont révolues et désormais il est possible d'insister sur la dimension normative du droit à l'éducation.

17. M. KENT (Université d'Hawaii) estime que les instruments relatifs aux droits de l'homme sont clairs et contiennent à la fois des objectifs à atteindre et des éléments sur l'obligation redditionnelle des États. Il reste certainement beaucoup à faire pour clarifier la manière dont il conviendrait d'établir des mécanismes et des institutions chargés de vérifier l'application des principes liés au droit à l'éducation, mais cette tâche incombe déjà aux institutions chargées des droits de l'homme.

18. Mme SOVALAINEN (UNESCO) rappelle que du temps de la guerre froide, les États membres favorisaient l'approche normative en termes de droits de l'homme, mais que cette approche est aujourd'hui abandonnée et que la plupart des États se désengagent des questions d'éducation en se dotant de structures décentralisées qui laissent aux communautés le soin de décider ce qu'il convient de faire dans ce domaine. Il faut cesser d'avoir une vision étroite du droit à l'éducation, même si, dans certains domaines spécifiques, il apparaît nécessaire de préserver un cadre normatif. Personne à l'UNESCO n'est

opposé à faire du droit de l'éducation un droit de l'homme si cela permet de promouvoir l'éducation.

19. Le PRÉSIDENT rappelle qu'à l'époque de la guerre froide la Roumanie avait demandé, avec insistance à plusieurs sessions de l'Assemblée générale, ce que faisait l'UNESCO en matière de droit à l'éducation. Cette attitude, jugée par la suite typiquement "communiste et démodée" visait en réalité à contraindre l'UNESCO à s'intéresser à un droit considéré comme économique. L'UNESCO avait plutôt mal réagi et opposé une fin de non-recevoir. Une certaine aversion idéologique à ce que l'UNESCO s'occupe de ce problème régnait alors.

20. En tout état de cause, il convient de retenir que l'approche normative peut venir "d'en haut", c'est-à-dire de l'État lui-même, mais qu'elle peut aussi venir de la base, d'une petite fille de cinq ans, par exemple, qui dirait qu'elle a le droit d'être éduquée. L'utilisation d'un langage normatif ne signifie pas forcément que l'on adopte une approche normative verticale.

21. Mme BONNER (Baccalauréat international) dit que son organisation opère depuis trente ans dans 800 écoles réparties dans 96 pays afin de mettre en place un nouveau type d'éducation. Chacun des élèves de ces écoles a le sentiment de ne pas seulement recevoir une éducation mais de devenir une composante essentielle de la société dans laquelle il ou elle vit. Plus de 50 % de ces écoles sont désormais publiques, les gouvernements des pays concernés ayant estimé que le projet de Baccalauréat international était bénéfique. Baccalauréat international tient à continuer à oeuvrer en faveur du droit à l'éducation avec le Comité des droits économiques, sociaux et culturels notamment parce que de son point de vue, les programmes d'éducation ne devraient pas relever de la seule responsabilité des écoles mais aussi des gouvernements. Le Comité est, à cet égard, mieux placé pour adresser des recommandations en ce sens aux gouvernements.

22. Mme GORDON (UNESCO) appelle l'attention des participants sur un document de l'UNESCO intitulé "Education for All" qui reste d'actualité bien qu'il date de 1990. Sans mentionner le droit à l'éducation stricto sensu, ce document aborde toutes les questions liées à l'éducation, et toutes les incidences de ce droit.

23. Le PRÉSIDENT note que le document mentionné remonte à l'époque où les institutions spécialisées faisaient abondamment référence à la terminologie des droits mais pas au droit à l'éducation en tant que tel. Le défi de l'approche à adopter en matière de droit à l'éducation ne se résume pas à l'usage occasionnel du terme "droit à l'éducation" mais consiste à établir les fondements de ce droit sur lesquels reposeront, plus tard, les programmes et politiques d'éducation. L'approche adoptée à Jomtien sur les besoins éducatifs fondamentaux ne suffit pas pour élaborer une approche des droits de l'homme qui refléterait le droit à l'éducation.

24. M. HUNT (Université de Waikato), estime que l'une des difficultés majeures du Pacte tient au paragraphe 2 de son article 2, établissant les obligations juridiques générales des États parties au Pacte et contenant des dispositions complexes, libellées en termes généraux mais d'une extrême importance. Plus précisément, cet article stipule "chacun des États parties au

Pacte s'engage à agir (...) au maximum de ses ressources disponibles, en vue d'assurer progressivement le plein exercice des droits reconnus dans le présent Pacte" ce qui a poussé certains analystes à dire que le terme "progressivement" pouvait permettre aux États d'échapper à leurs obligations.

25. Trois dimensions des obligations des États parties se dégagent du Pacte et elles pourraient fournir le cadre conceptuel d'un débat sur le droit à l'éducation. De la première dimension relèvent les obligations qui s'appliquent à tous les États parties indépendamment de leur degré de développement économique; l'obligation de respecter le principe de non-discrimination en matière d'éducation en fait incontestablement partie ainsi que l'obligation pour les États parties de faire rapport sur l'application du Pacte sur les territoires placés sous leur juridiction. Dans cette dimension pourrait également entrer l'obligation pour chaque État partie d'établir un mécanisme national chargé de vérifier que le Pacte est pris en considération dans le processus d'élaboration des politiques. La deuxième dimension est celle du contenu minimal du droit à l'éducation, qui reste à définir et la troisième consiste à évaluer ce que l'on peut raisonnablement attendre d'un État partie, compte tenu de ses capacités, par rapport à un autre, mais aussi ce que l'on est en droit d'attendre d'un État donné dans le temps. Ces trois dimensions doivent être prises en compte dans toute analyse du droit à l'éducation.

26. M. SADI rappelle que 10 % seulement des recommandations et suggestions émises par le Comité ont été mises en oeuvre par les États parties. La seule manière de s'assurer du respect du droit à l'éducation et de le rendre opposable est de se rallier au principe d'un protocole facultatif au Pacte centré sur le droit à l'éducation.

27. Le PRÉSIDENT fait observer que le Comité a soumis un projet de protocole facultatif au Pacte qui croupit dans les archives de la Commission des droits de l'homme. Tout porte en outre à croire que la Commission va réduire considérablement la portée de ce projet; le droit à l'éducation pourrait dès lors redevenir une question prioritaire.

28. M. TEXIER estime impossible de rester inactifs en attendant que le protocole devienne une réalité. Compte tenu des réactions prudentes de la plupart des États en la matière, il apparaît nécessaire de mettre en place, avant la prochaine session de la Commission des droits de l'homme, un groupe de travail chargé de cette question. Le Comité a le devoir d'approfondir tous les droits prévus au Pacte et il apparaît important d'établir une distinction entre les droits qui seraient immédiatement applicables, comme la non-discrimination, et de définir le contenu fondamental minimal de chaque droit. Des indicateurs devront être définis à cette fin, de préférence avec d'autres comités, tels que le Comité sur les droits de l'enfant, le Comité contre la discrimination raciale et le Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes. Un processus analogue pourrait être engagé avec les institutions spécialisées dans le cadre de séminaires du type, par exemple, de celui organisé à Rome sur le droit au logement qui a permis de préciser le contenu de ce droit. Le Pacte donne des indications précises sur le droit à l'éducation; son article 14 stipule notamment que tout État partie qui n'a pas encore pu assumer le caractère obligatoire et la gratuité de l'enseignement primaire s'engage à établir et à adopter, dans un délai de

deux ans, un plan détaillé des mesures nécessaires pour réaliser progressivement la pleine application du principe de l'enseignement primaire obligatoire et gratuit pour tous. Cette disposition lui semble constituer une définition minimale du droit à l'éducation. Il faut donc aller au coeur du problème du droit à l'éducation afin de trouver des définitions susceptibles de guider la réflexion du Comité mais aussi de l'inspirer à l'occasion des conclusions qu'il sera amené à prendre à l'issue de l'examen des rapports des États.

29. Mme CASSAM (UNESCO) souhaite, au sujet de la disponibilité des ressources, que l'on s'interroge sur la situation des États qui en sont systématiquement privés, à savoir notamment les États sub-sahariens. Ces pays, qui n'ont aucunement les moyens de respecter un quelconque cadre normatif ou redevable en matière d'éducation, sont victimes d'une véritable hémorragie de ressources imputable à quatre facteurs : les programmes d'ajustement structurel - qui grèvent lourdement les budgets sociaux de ces États, en particulier les budgets de santé et d'éducation; les transferts négatifs de capitaux - certains pays consacrent en effet davantage de ressources au service de leur dette qu'à leurs programmes d'éducation; le problème du VIH - 90 % des décès liés au VIH sont enregistrés en Afrique sub-saharienne et 60 % des personnes atteintes du virus vivent dans cette partie du continent, or l'éducation reste pour eux la seule prophylaxie possible, faute de médicaments et d'hôpitaux; le paludisme - 90 % des personnes qui meurent de cette maladie sont des enfants provenant d'Afrique ou d'Asie. Le Comité devrait organiser une table ronde avec des représentants de la Banque mondiale et du Fonds monétaire international (FMI) ainsi que d'autres institutions financières internationales afin de les confronter aux obligations qui sont les leurs à l'égard de ces pays et de trouver un moyen de mettre un terme à cette hémorragie de ressources et les inciter à abandonner la logique mercantile qui est la leur dans les programmes d'aide au développement.

30. Le PRÉSIDENT fait observer que le projet d'observation sur le droit à l'éducation que le Comité est en train de rédiger ne porte pas que sur la présentation des rapports, mais aussi sur d'autres points, par exemple les programmes d'ajustement structurel et cela pourrait être l'occasion d'insister auprès de la Banque mondiale et du FMI pour que dans tous les programmes de développement et de rééchelonnement de la dette, une place soit faite à l'impératif de l'éducation. Si les gouvernements et les institutions financières internationales se disaient prêts à respecter le consensus d'Oslo sur la formule 20/20 ainsi que les normes établies en matière de droits fondamentaux, cela aurait inévitablement des conséquences sur la dette et sur la nature des programmes d'ajustement proposés. Il se pourrait toutefois qu'un État refuse, au nom de sa souveraineté, qu'on lui dicte ce qu'il convient de faire des fonds qui lui sont prêtés. Si, en revanche, un État s'engageait à ne pas abandonner son système d'éducation primaire et promettait d'y consacrer les ressources nécessaires, la communauté internationale serait obligée de s'engager elle aussi.

31. Mme BASSANI (UNICEF) propose que des membres du Comité se réunissent avec des représentants d'institutions et d'organisations telles que l'UNESCO, le PNUD, la Banque mondiale, le FNUAP, l'UNICEF, l'OMS, afin d'examiner toutes ces questions.

32. M. KENT (Université d'Hawaii) dit que les États parties ne sont pas les seuls à avoir des obligations en matière de droits de l'homme. Les grandes institutions financières internationales en ont aussi. Peut-être devraient-elles faire rapport au Comité sur la manière dont elles s'en acquittent.

33. M. KOTHARI (Coalition Habitat international) souligne qu'il faut effectivement réfléchir aux moyens d'amener les institutions financières internationales et les États parties à s'acquitter de leurs obligations en matière de droits de l'homme, et se demander si le principe de la conditionnalité pourrait s'appliquer à ces droits. À ce propos, les programmes d'ajustement structurel constituent parfois une excuse facile pour les États parties qui ne s'acquittent pas de leurs obligations.

34. M. HUNT (Université de Waikato) note que les personnes occupant des postes clés dans ces institutions sont souvent des ressortissants d'États qui ont ratifié le Pacte et qu'elles devraient garder cela présent à l'esprit au moment de prendre des décisions. Il conviendrait par ailleurs de préciser quelles sont les obligations de ces institutions et de réfléchir à la manière dont elles pourraient être rendues comptables de ces obligations.

35. M. COOMANS (Université de Maastricht) pense que le noyau dur du droit à l'éducation comporte quatre éléments essentiels. Premièrement, la non-discrimination : nul ne peut être privé du droit d'accéder aux établissements d'enseignement public. Deuxièmement, toutes les personnes, y compris les adultes, ont le droit de recevoir un enseignement de base (primaire) sous une forme ou sous une autre. Troisièmement, le choix de l'éducation doit pouvoir s'effectuer librement, sans ingérence de l'État ou d'un tiers, en particulier, mais pas exclusivement, en ce qui concerne les convictions religieuses ou philosophiques. Quatrièmement, le droit des minorités nationales, ethniques, culturelles, linguistiques ou autochtones, de recevoir un enseignement dans leur langue dans des établissements n'appartenant pas au système officiel de l'enseignement public, doit être respecté. L'État n'est pas tenu de subventionner ces établissements mais ne doit rien faire qui puisse entraver l'exercice de ce droit.

36. M. FERNANDEZ (Organisation internationale pour le développement de la liberté de l'enseignement - OIDEL) dit que sans éducation et sans culture il n'y aurait pas d'humanité et que les autres droits resteraient lettre morte. Par ailleurs, l'État ne doit pas se contenter de reconnaître le droit de choisir librement tel ou tel établissement d'enseignement; il lui incombe aussi de donner aux titulaires de ce droit les moyens, notamment financiers, de l'exercer.

37. Le PRÉSIDENT relève que d'après M. Coomans, seul le droit de recevoir une éducation de base (primaire) fait partie du noyau dur du droit à l'éducation, ce qui risque de la privilégier au détriment du secondaire et de l'enseignement supérieur.

38. Mme MOYA (Association américaine de juristes) fait valoir que les minorités ne sauraient accéder à l'éducation et en tirer parti, que si les États reconnaissent leur histoire, leur culture, leur langue et leur mode de vie et cessent de les dévaloriser et de les marginaliser. Ces minorités



pourraient alors participer pleinement, dans le respect de leur dignité et de leur identité, au développement de l'État.

39. M. MEHEDI (Sous-Commission de la lutte contre les mesures discriminatoires et de la protection des minorités) estime qu'il faut encourager la coopération entre les divers organes et institutions s'occupant des droits de l'homme. L'année précédente, la Sous-Commission a ainsi chargé deux de ses experts de préparer, en collaboration avec deux experts du Comité pour l'élimination de la discrimination raciale, un document de travail sur la lutte contre la discrimination raciale dans le cadre de l'exercice du droit à l'éducation.

40. L'État doit certes respecter la liberté de créer des établissements d'enseignement privés mais il doit aussi veiller au respect d'une part des libertés académiques à tous les niveaux de l'enseignement et d'autre part des valeurs universelles dans les établissements.

41. M. RIEDEL rappelle que l'article 13 du Pacte dispose non seulement que l'enseignement primaire doit être obligatoire et accessible gratuitement à tous, mais aussi que l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur doivent être rendus accessibles à tous. Les États doivent certes faire porter leurs efforts en priorité sur l'enseignement primaire, mais sans négliger pour autant les enseignements secondaire et supérieur car en ratifiant le Pacte ils sont convenus que l'éducation devait mettre toute personne en mesure de jouer un rôle utile dans une société libre, favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux, ethniques ou religieux. À ce propos, les États n'ont pas l'obligation de subventionner les établissements où les minorités peuvent recevoir un enseignement dans leur propre langue, mais ceux qui en ont les moyens se doivent de le faire.

42. Mme TOMASEVSKI (Rapporteuse spéciale de la Commission des droits de l'homme sur le droit à l'éducation) dit que pour lutter contre la discrimination dont sont victimes les filles en matière d'éducation, les États ont le devoir non seulement d'assurer la gratuité de l'enseignement et des fournitures scolaires mais aussi de prendre des mesures financières visant à inciter les parents à envoyer leurs filles à l'école plutôt que de les faire travailler à la maison.

43. Mme SAVOLAINEN (UNESCO) signale que la conférence sur l'enseignement supérieur qui s'est tenue en octobre 1998 au siège de l'UNESCO a insisté sur la nécessité d'assurer l'accès à l'enseignement supérieur et a mis l'accent sur l'éducation permanente. Il faut veiller à assurer un enseignement de qualité et à ne pas adopter une position qui serait en retrait par rapport aux instruments fondamentaux relatifs aux droits de l'homme car l'éducation est l'investissement le plus important tant pour les individus que pour la société dans son ensemble.

44. Le PRÉSIDENT s'associe aux vues exprimées par M. Riedel et Mme Savolainen. Il précise toutefois qu'il s'agit non pas de restreindre la portée du droit à l'éducation tel qu'il est défini dans les instruments internationaux pertinents mais de déterminer les obligations minimales dont doivent s'acquitter tous les États, y compris ceux qui disposent de ressources très limitées.

45. M. KENT (Université d'Hawaii) dit que les États doivent toujours plus aider à la mise en place de structures éducatives appropriées et veiller à ce que l'enseignement dispensé soit de bonne qualité, y compris dans le secondaire et le supérieur. Il faut les amener à définir leur propre position, notamment en adoptant des lois qui reflètent les obligations qu'ils ont contractées en vertu du Pacte.

46. Le PRÉSIDENT fait valoir qu'il faut rester souple. Mieux vaut par exemple mettre l'accent sur les données de référence plutôt que de demander aux États d'inscrire leurs engagements dans des lois car face à une attitude aussi rigide ils risqueraient d'être réticents.

47. Mme GORDON (UNESCO) note que nombre d'indicateurs traditionnels relatifs à l'enseignement, tels que taux de scolarisation ou taux d'abandon, sont disponibles et qu'il faut à présent mettre l'accent sur l'élaboration d'indicateurs destinés à mesurer l'importance relative des différents obstacles à la réalisation du droit à l'éducation. Parmi ces obstacles figurent notamment l'état de santé des enfants, le manque de matériel éducatif, ainsi que les conditions de travail parfois très difficiles des enseignants - classes surchargées, salaires insuffisants, méconnaissance des langues parlées par les élèves entre autres).

48. Le PRÉSIDENT dit que parvenir à une liste parfaite d'indicateurs est impossible et qu'il revient donc à l'utilisateur, en l'occurrence le Comité, de retenir parmi les divers indicateurs ceux qui correspondent à ses besoins en veillant à les présenter sous une forme gérable, aussi bien pour les États faisant rapport que pour le Comité.

49. Il invite les participants à passer à l'examen de l'aspect financier et à se demander en particulier si le Comité peut accepter que l'enseignement primaire devienne à un certain point payant, directement ou indirectement, ou doit au contraire adopter une ligne stricte et insister sur le principe de gratuité.

50. Mme GORDON (UNESCO) est fermement convaincue que l'État a pour responsabilité d'assurer l'éducation de base à l'ensemble de la population, directement ou en apportant un soutien à des institutions religieuses, des ONG ou autres. Dans son pays, le Malawi, le Gouvernement a même introduit une taxe destinée à financer la gratuité de l'enseignement primaire, ce qui a permis de scolariser des millions d'enfants qui n'auraient pu l'être autrement. Faire payer les pauvres lui semble difficilement acceptable, et les riches peuvent, quant à eux, objecter qu'ils paient déjà des impôts et ne doivent donc pas en plus payer pour la scolarisation de leurs enfants. Les parents doivent au demeurant assumer des coûts indirects tels qu'alimentation et vêtements pour envoyer leurs enfants à l'école, ce qui fait que l'enseignement n'est jamais totalement gratuit. L'UNESCO est fermement opposée à l'introduction de toute forme de perception de frais de scolarité dans l'enseignement primaire. Pour ce qui est des autres degrés d'enseignement, la question peut être posée.

51. Le PRÉSIDENT trace un parallèle entre le droit à la sécurité - concrètement à la protection policière - et le droit à l'éducation. Aucun économiste ne conteste que l'État doit assurer la protection de tous les citoyens, qu'ils aient ou non les moyens d'assurer eux-mêmes une telle

protection. Il en va à son sens de même pour l'éducation et l'État doit prendre en charge l'éducation, au moins primaire, sans déterminer au préalable si les parents d'un enfant ont ou non les moyens de payer eux-mêmes pour cette éducation. Dans un cas comme dans l'autre, il s'agit d'une fonction de l'État. Les gouvernements de certains pays comme le Kenya et le Zimbabwe ont cependant entrepris d'introduire assez systématiquement différentes formes de participation aux frais de scolarisation dans le primaire, sous l'impulsion de la Banque mondiale apparemment, et il faudrait dès lors se demander si le Comité pourrait adopter une position dogmatique sur ce point et réaffirmer que l'enseignement primaire doit être gratuit en toutes circonstances, tout en laissant la liberté aux parents en ayant les moyens d'envoyer leurs enfants dans une école payante de leur choix.

52. Pour ce qui est de l'enseignement supérieur, une nette tendance au recul de la gratuité se dessine et, comme le Comité l'a souligné en substance dans une lettre adressée au canton de Zürich - en rapport avec une forte augmentation prévue des frais de scolarité dans l'enseignement supérieur - s'il peut être nécessaire en raison des circonstances de revenir sur la gratuité de l'enseignement supérieur, il faut qu'une telle décision soit effectivement imposée par une considération liée aux ressources disponibles. Cette régression par rapport à l'objectif de gratuité progressive de l'enseignement supérieur énoncé dans le Pacte est d'autant plus regrettable que des travaux récents ont fait apparaître une forte corrélation entre l'introduction de frais de scolarité et le recul de la proportion d'étudiants issus de familles pauvres - même là où des bourses et d'autres prestations compensatoires ont été introduites.

53. M. KENT (Université de Hawaii) dit que l'accent mis sur l'éducation gratuite a nui au droit à une éducation de qualité car dans bien des cas la gratuité s'est soldée par la fourniture d'une éducation de médiocre qualité - situation analogue à celle observée dans le domaine de la prestation des soins de santé. En conséquence, il serait utile de réfléchir à un des moyens originaux de scolarisation venant s'ajouter aux autres modalités et allant au-delà de la simple question de savoir s'il faut payer ou non. Dans le document qu'il a soumis au Comité, il propose de mettre en place à titre expérimental des écoles semi-privées payantes gérées comme des entreprises et ayant pour objet principal d'accroître la capacité des élèves à exercer une activité rémunérée. Les élèves prendraient en charge le coût de leur scolarité en contractant des prêts auprès de banques du style banque Grameen, spécialisée dans les prêts aux pauvres. Cette idée lui est venue alors qu'il travaillait sur le problème du travail des enfants et recherchait le moyen de faire de l'investissement privé dans l'éducation une option viable. Bien souvent les enfants entrent sur le marché du travail parce que l'enseignement dispensé à l'école est de mauvaise qualité; établir le type d'école proposé et le rendre suffisamment attrayant permettrait de combler une lacune. En allant plus loin, on pourrait même envisager de commercialiser l'école - d'en faire un bien économique - même si certains risquent d'objecter qu'une telle démarche n'est pas sans inconvénients. Des dangers existent, mais ce type d'établissement géré comme une entreprise pourrait demeurer en partie sous la supervision de l'État, par le canal de contrats ou d'une procédure d'agrément, afin d'éviter les abus. Une démarche analogue a donné de bons résultats dans d'autres secteurs comme celui de l'alimentation en permettant d'accroître aussi bien la quantité que la qualité de la production.

Sur le plan des obligations juridiques, comme M. Mehedi l'a indiqué dans son intervention, l'État est effectivement tenu d'assurer une certaine liberté de choix en autorisant la création d'écoles qui ne relèvent pas directement de lui. Si l'expérience envisagée était couronnée de succès et les "consommateurs" étaient convaincus de l'utilité de l'enseignement, ils sauraient trouver les ressources nécessaires et lorsque les parents font confiance à l'école il est inutile de les persuader d'y envoyer leurs enfants. Pour cela, il faudrait rééquilibrer les forces économiques selon un nouveau schéma social de sorte que les considérations économiques, au lieu de faire obstacle à la scolarisation des enfants, incitent au contraire ces derniers à aller à l'école.

54. M. TEXIER trouve choquant le postulat de départ de M. Kent selon lequel l'enseignement d'État parce que d'État serait mauvais. En effet, l'analyse de l'enseignement dans différents pays montre que bien souvent l'enseignement d'État est bon et même est le meilleur et que de plus il constitue un facteur d'égalité et d'accès universel à l'enseignement. Tout ce qui découle de ce postulat erroné lui déplaît. Ce qui est proposé c'est une sorte de commercialisation de l'enseignement, son assimilation à une denrée commerciale. Si l'on s'en tient à l'essence des articles 13 et 14 du Pacte, l'État en tant que tel a pour devoir primordial de financer un enseignement de qualité et de respecter la liberté de tous, en permettant par exemple aux parents d'envoyer leurs enfants dans des écoles privées à caractère confessionnel s'ils le veulent. L'enseignement primaire doit donc être de qualité et gratuit, et les enseignements secondaire et universitaire doivent, conformément au Pacte, tendre eux aussi progressivement vers la gratuité. Il n'y a rien de choquant à ce qu'une université soit privée mais ce qui l'est c'est que de gratuite une université d'État devienne payante, car cela constitue une régression.

55. Tout n'est pas négatif dans le document présenté par M. Kent car on y décèle un souci de recherche expérimentale visant à rendre l'enseignement attrayant pour les parents dans les pays pauvres, où ils ont tendance à se faire aider par leurs enfants dans les tâches agricoles ou à les envoyer travailler dans la rue. L'idée proposée est du reste acceptable mais uniquement à titre expérimental car si le système était généralisé cela poserait des problèmes de remboursement et d'endettement des enfants, c'est pourquoi dans le document est évoquée la possibilité pour les enfants de suivre un enseignement tout en travaillant en parallèle pour payer leurs études, mais on risque là de retomber sur la problématique du travail forcé. L'expérience peut sembler intéressante mais beaucoup de ses éléments sont manifestement très contraires à l'esprit du Pacte et des éclaircissements seraient utiles.

56. M. RIEDEL a lui aussi été frappé par la teneur du document de M. Kent et estime qu'il serait très dangereux que l'enseignement soit dispensé par le secteur privé. En la matière il faut s'en tenir aux dispositions du Pacte et aspirer à une éducation obligatoire et gratuite, à côté de laquelle il y aurait toutefois un espace pour une forme ou une autre d'établissements d'enseignement privé, à condition que leur fonctionnement n'ait pas de répercussion sur la qualité de l'éducation gratuite dispensée par l'État. Aller au-delà serait dangereux, pour aussi intéressant qu'ait été le document soumis.

57. M. KENT souligne qu'il a indiqué d'emblée que sa démarche lui avait été inspirée par le constat d'une uniformisation de l'enseignement dans certains États qui se traduisait par une déperdition considérable de potentiel humain. Il ne s'agit nullement de privatiser totalement l'enseignement mais d'introduire des établissements semi-privés sous contrat avec l'État, lequel imposerait certains critères à respecter et à cet égard référence pourrait être faite aux dispositions du Pacte. Ces établissements demeureraient sous la supervision de l'État et offriraient une nouvelle option là où ces options sont actuellement peu nombreuses.

58. Mme SAVOLAINEN (UNESCO) appelle l'attention sur le plan d'action récemment adopté par la réunion des Ministres de l'éducation, dans lequel figure une disposition selon laquelle l'accès à l'enseignement supérieur devrait être fondé sur le mérite de l'individu et non sur sa condition. Rien n'est dit explicitement sur la perception de droits de scolarité mais la référence au mérite de l'individu va dans ce sens. Une autre disposition indique qu'une aide matérielle spéciale et des solutions éducatives pourraient aider certaines minorités linguistiques et culturelles à surmonter les obstacles auxquels elles sont confrontées s'agissant aussi bien d'accéder à l'éducation que de poursuivre des études.

59. Mme GORDON (UNESCO) juge inadapté de comparer l'éducation à l'alimentation ou à la santé car les éventuelles erreurs de l'éducateur ne risquent pas d'aboutir à la mort des destinataires contrairement au cas de la santé ou de l'alimentation. De plus, dans l'éducation, on recourt parfois à des enseignants non qualifiés mais il ne viendrait à personne l'idée de faire appel à des médecins non qualifiés.

60. Mme CASSAM (UNESCO), revenant à l'interprétation normative des principes et idées dans les différents contextes politiques et idéologiques, rappelle qu'à l'époque où le pacte a été rédigé et adopté, en 1966, nul ne contestait le droit de l'État d'assumer la responsabilité de l'éducation, de la protection et même de l'alimentation de ses citoyens, en particulier des citoyens les plus démunis. Mais dans les années 80, cette vision des choses a été soumise à une attaque en règle de la part des monétaristes qui voyaient une conspiration socialiste dans la distribution gratuite de lait à des écoliers qui autrement en auraient été privés ou encore d'assurer une éducation gratuite. Une distinction doit donc bien être établie entre la question des ressources disponibles et la question des choix idéologiques du moment. En effet un grand nombre de pays du Nord qui auparavant assuraient une éducation gratuite mais ne le font plus sont infiniment plus riches à présent et il ne s'agit pas d'une simple question de moyens financiers mais aussi de décisions prises par les responsables politiques du pays à un moment donné. Dans le Sud la situation se présente différemment. Dans son pays, la Tanzanie, dès l'accession à l'indépendance en 1961, l'État n'a négligé aucun effort pour assurer un enseignement primaire universel et gratuit, objectif qui a été atteint en 1975. Mais dans les années 80 la Banque mondiale et le FMI ont fait valoir l'approche idéologique selon laquelle les pays pauvres comme la Tanzanie n'avaient pas les moyens d'assurer à des enfants sept années d'éducation primaire gratuites et dans le programme d'ajustement structurel signé par la Tanzanie en 1985, elle a dû renoncer à l'enseignement primaire gratuit pour tous - avec pour conséquence une chute des résultats scolaires et une forte réduction des taux d'inscription dans les zones rurales, sans parler

de l'état désastreux de l'enseignement universitaire, de la formation professionnelle et de la formation technique. La Tanzanie a été contrainte de faire ce sacrifice afin de pouvoir rembourser ses dettes à des pays déjà riches du Nord soutenus par les institutions basées à Washington, au mépris le plus complet du droit à l'éducation en tant que droit fondamental.

61. Le PRÉSIDENT insiste à titre de conclusion sur deux grands éléments. D'abord le Comité doit poursuivre sa réflexion visant à définir des moyens originaux d'éviter les chevauchements et doubles emplois actuels en ce qui concerne l'établissement et l'examen des rapports; à cet égard il serait bon de connaître les vues des différents autres organismes, notamment les autres organes conventionnels, quant à la marche à suivre. Ensuite, conformément aux dispositions de l'article 14, il serait très utile que le Comité demande aux États parties au Pacte n'ayant pas encore assuré sur leur territoire le caractère obligatoire et la gratuité de l'enseignement privé et n'ayant pas soumis dans un délai de deux ans après leur adhésion au Pacte un plan détaillé des mesures nécessaires pour réaliser progressivement l'application de ce principe, d'indiquer s'ils seraient disposés à accepter l'aide des organismes compétents ou d'un consortium d'organismes en vue de l'élaboration d'un tel plan.

62. Le débat a permis de prendre connaissance de nombreuses idées intéressantes, qui ont permis de préciser certains points tout en suscitant de nouvelles interrogations et incertitudes, ce qui est une bonne chose. Les documents écrits soumis constituent un stock de données analytiques précieuses dont le Comité tirera parti dans ses travaux ultérieurs.

La séance est levée à 18 heures.

-----