



**Conseil Économique  
et social**

Distr.  
GÉNÉRALE

E/CN.4/2000/6/Add.2  
9 décembre 1999

FRANÇAIS  
Original : ANGLAIS

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

DROITS ÉCONOMIQUES, SOCIAUX ET CULTURELS

Rapport présenté par Mme Katarina Tomaševski,  
Rapporteuse spéciale sur le droit à l'éducation

Additif

Mission au Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord (Angleterre)

18-22 octobre 1999

TABLE DES MATIÈRES

	<u>Paragraphes</u>	<u>Page</u>
I. INTRODUCTION .....	1 - 6	3
II. CONTEXTE : L'ÉDUCATION À L'HEURE DU CHANGEMENT DE MILLÉNAIRE.....	7 - 19	4
A. Le legs de l'histoire.....	8 - 11	4
B. Changements intervenus entre 1944 et 1996 .....	12 - 17	5
C. Stratégie du Gouvernement .....	18 - 19	6

TABLE DES MATIÈRES (suite)

	<u>Paragraphes</u>	<u>Page</u>
III. ASPECTS INTERNATIONAUX : UNE APPROCHE DE L'ÉDUCATION AXÉE SUR LES DROITS DE L'HOMME.....	20 - 26	7
IV. CADRE NATIONAL.....	27 - 37	9
A. Les droits de l'homme dans le domaine de l'éducation .....	29 - 32	9
B. Discrimination ou exclusion sociale ?.....	33 - 37	10
V. OBLIGATIONS EN MATIÈRE DE DROITS DE L'HOMME.....	38 - 43	12
A. Disponibilité .....	38 - 43	12
B. Accessibilité .....	44 - 69	13
C. Acceptabilité .....	70 - 80	19
D. Adaptabilité.....	81 - 87	21
VI. CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS.....	88 - 97	23

## I. INTRODUCTION

1. La mission de la Rapporteuse spéciale au Royaume-Uni a fait suite à sa visite en Ouganda, effectuée du 26 juin au 2 juillet 1999 (voir document E/CN.4/2000/6/Add.1, en date du 9 août 1999), et a été suscitée par l'adoption récente d'une approche de l'éducation axée sur les droits de l'homme au Royaume-Uni. Le Gouvernement a adressé une invitation à la Rapporteuse spéciale le 12 août 1999 et il a été décidé que la mission se déroulerait du 18 au 22 octobre 1999. Du fait des restrictions budgétaires adoptées à l'ONU, la durée de la mission a été limitée à cinq jours ouvrables. La Rapporteuse spéciale et le fonctionnaire du Haut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme qui l'accompagnait n'ont donc pu se rendre qu'à Londres et dans ses environs. Sauf en ce qui concerne les aspects internationaux du droit à l'éducation et les obligations internationales du Royaume-Uni en matière de droits de l'homme, ce rapport ne traite que de l'Angleterre et ne couvre pas l'Irlande du Nord, l'Écosse ou le pays de Galles, qui disposent de cadres juridiques et administratifs partiellement ou totalement distincts de ceux de l'Angleterre dans le domaine de l'éducation. Les références à la législation, aux politiques ou aux pratiques nationales en matière d'éducation ne concernent donc que l'Angleterre.

2. Le présent rapport dénote un manque de temps et d'espace : cinq jours constituent une période particulièrement courte lorsqu'il s'agit d'examiner un sujet aussi complexe que l'éducation envisagée sous l'angle des droits de l'homme, et la nécessité de s'en tenir à 28 pages a contraint la Rapporteuse spéciale à ne traiter que certaines des questions qu'elle souhaitait aborder, et ce le plus brièvement possible.

3. La mission de la Rapporteuse spéciale, dont l'objectif était d'étudier conjointement les aspects internationaux et nationaux du droit à l'éducation, était liée à deux faits nouveaux importants au Royaume-Uni :

Au niveau international, l'adoption par le Royaume-Uni d'une approche de l'éducation axée sur les droits de l'homme, qui constitue un précédent, a été un des points de mire de la visite. Cette initiative, renforcée par les mesures d'allègement de la dette prises par le Gouvernement, marque un tournant important dans le domaine de la coopération internationale pour le développement.

Au niveau national, le Gouvernement a déclaré qu'il donnait la priorité absolue à l'éducation. À la différence de ses politiques de coopération pour le développement, l'action interne du Gouvernement ne couvre pas la notion d'éducation axée sur les droits de l'homme, ce qui représentait pour la Rapporteuse spéciale un point intéressant à approfondir.

4. Au cours de sa mission, la Rapporteuse spéciale a rencontré de nombreux représentants du Ministère de l'éducation et de l'emploi, du Ministère du développement international, du Bureau des normes dans l'enseignement (OFSTED), du Groupe de l'exclusion sociale du "Cabinet Office" et de la Commission pour l'égalité raciale. Elle a également rencontré l'inspecteur principal des prisons ainsi que des représentants des services éducatifs de l'administration pénitentiaire de Sa Majesté et visité l'Orchard Lodge Resource Centre, centre faisant une large place à l'éducation accueillant des jeunes délinquants (ou des garçons et des jeunes hommes risquant de le devenir). En dehors de ces entretiens organisés par le Gouvernement, la Rapporteuse spéciale a rencontré des représentants d'organisations non gouvernementales travaillant dans les domaines de

l'éducation, du développement et des droits de l'homme et des représentants d'associations d'enseignants et d'étudiants ainsi que des élèves, enfants et adultes.

5. La Rapporteuse spéciale tient à remercier le Gouvernement de ses efforts pour organiser la visite en fonction de ses souhaits, même si tous n'ont pas pu être satisfaits.

6. Consciente que sa volonté d'explorer le domaine de l'éducation sous l'angle des droits de l'homme doit avoir mis à l'épreuve la patience d'une bonne partie de ses interlocuteurs sinon de tous, elle tient à remercier ces derniers d'avoir collaboré de bon gré à cette entreprise. L'histoire de l'éducation est incomparablement plus vieille que la notion de droit à l'éducation et de droits en matière d'éducation et la Rapporteuse spéciale se rend pleinement compte de la nouveauté des questions soulevées par l'exercice de son mandat. Elle estime donc que sa mission et le présent rapport constituent l'amorce d'un dialogue plutôt qu'une activité en soi.

## II. CONTEXTE : L'ÉDUCATION À L'HEURE DU CHANGEMENT DE MILLÉNAIRE

7. Au moment de la visite de la Rapporteuse spéciale, il régnait en Angleterre une atmosphère d'optimisme économique. Le taux d'inflation était le plus faible enregistré depuis 1963 et le taux de chômage le plus bas depuis 1980. La tristement célèbre stagflation des années 70 (forte inflation conjuguée à un taux de chômage élevé) appartenait au passé. Des recettes fiscales élevées permettaient de prévoir un excédent budgétaire appréciable et l'usage qui en serait fait donnait lieu à de nombreuses conjectures. L'éducation était particulièrement bien placée pour recevoir des crédits supplémentaires. Pas un jour ne s'écoulait sans que les médias ne s'intéressent à l'une ou l'autre de ses facettes (sous-effectif, difficulté de la vie professionnelle et insuffisance des salaires des enseignants; extension de l'enseignement préscolaire aux enfants âgés de 3 ans; amélioration réelle ou virtuelle des résultats des examens de fin de scolarité). Cette médiatisation alimentait un débat de société permanent sur tous les aspects de l'éducation. Le changement de millénaire, qui est l'occasion de regarder à la fois en arrière et en avant, se traduit par un intérêt accru pour le passé et l'avenir de l'éducation. Le système éducatif anglais a été modelé par une longue tradition historique et par les changements intervenus entre 1979 et 1996 puis entre 1997 et 1999, plutôt que par les notions nouvelles de droit à l'éducation et de droits de l'homme dans le domaine de l'éducation. Ces notions ne font pas partie de son patrimoine et c'est précisément ce qui détermine la manière de concevoir l'éducation au prochain millénaire.

### A. Le legs de l'histoire

8. La longue histoire de l'éducation en Angleterre et l'exportation de ses modèles pédagogiques à leurs différents stades vers différentes régions du monde forment un contexte passionnant pour l'étude du système éducatif actuel.

9. Les débuts de l'école primaire remontent à la fondation de la Society for Promoting Christian Knowledge (Société pour la promotion du savoir chrétien) en 1698; il s'agissait alors simplement d'apprendre le catéchisme par cœur. L'expansion de ce que l'on a plus tard appelé "éducation populaire" dans le cadre de l'école du dimanche a renforcé le fondement religieux de l'éducation. Le *Health and Morals of Apprentices Act* de 1802 (loi relative à la santé et à la moralité des apprentis) a institutionnalisé cette pratique, en obligeant tous les apprentis à suivre

des cours d'éducation religieuse chaque dimanche tout en disposant que la lecture, l'écriture et l'arithmétique devaient leur être enseignées pendant leur temps de travail.

10. Un projet de loi visant à instituer deux années d'enseignement primaire gratuit dans les écoles paroissiales, présenté à la Chambre des communes en 1807, a été rejeté pour deux raisons : le refus d'assumer les dépenses prévues et la crainte d'éveiller le mécontentement des classes inférieures par l'éducation. La première loi sur l'enseignement n'a été adoptée qu'en 1870, après des décennies de controverses au sujet de la religion. Elle prévoyait la scolarisation des enfants âgés de 5 à 12 ans dans deux types d'établissements, à savoir des écoles laïques dirigées par des commissions scolaires (les parents ayant le droit de dispenser leurs enfants d'instruction religieuse) et des écoles confessionnelles libres.

11. Les écoles secondaires sont beaucoup plus anciennes, celle de Winchester ayant été fondée en 1382 et celle d'Eton, en 1440. Ces établissements étaient appelés soit "grammar schools" (*libera schola grammaticalis*, enseignant à l'origine les langues classiques) soit "colleges" (du fait de leur structure collégiale). Les premières écoles secondaires, qui prônaient l'élitisme et l'excellence, puis les écoles populaires religieuses ont morcelé l'accès à l'éducation; il existait une ségrégation scolaire fondée sur la religion et les classes. L'élargissement de l'accès à l'enseignement primaire avant la Deuxième Guerre mondiale et l'instauration de la scolarité obligatoire universelle après la guerre n'ont pas eu d'effet véritablement égalisateur sur l'orientation des élèves et la qualité de l'enseignement auquel ils pouvaient avoir accès. Le système scolaire est toujours resté aussi stratifié. La terminologie actuelle reflète cette caractéristique anglaise : une "public school" est ce que l'on appellerait une école privée dans tous les autres pays, la "state school" anglaise correspondant à ce qui est défini ailleurs comme une école publique.

#### B. Changements intervenus entre 1944 et 1996

12. La loi sur l'enseignement de 1944 a instauré l'accès universel et gratuit à l'enseignement primaire, quatre ans avant que ce droit ne soit proclamé dans la Déclaration universelle des droits de l'homme. Ainsi, la stratégie mise en œuvre après la guerre dans le domaine de l'éducation a tout d'abord donné la priorité à l'égalité des chances. La scolarité étant devenue obligatoire, il incombait aux parents de s'assurer que leurs enfants reçoivent une éducation, principe qui est toujours en vigueur<sup>1</sup>. L'accent ayant ainsi été mis sur les droits et devoirs des parents, les notions de droit à l'éducation et de droits de l'enfant en matière d'éducation ont été négligées.

13. La crise économique des années 70 a altéré l'approche adoptée après la guerre en matière d'éducation, en mettant fin à l'augmentation jusque-là constante des investissements publics dans ce domaine puis en entraînant leur baisse. La priorité n'a plus été de garantir l'égalité des chances mais de permettre le redressement économique du Royaume-Uni et d'accroître la compétitivité économique nationale et individuelle. La baisse du financement public a réduit les possibilités de scolarité gratuite. L'éducation obéissant dès lors aux lois du marché, les choix des parents se sont élargis; ceux-ci, tout comme les employeurs, sont devenus des "consommateurs d'éducation"<sup>2</sup>. La recherche de l'excellence et le rendement élevé des investissements découlant d'une compétitivité individuelle accrue ont stimulé l'investissement privé dans le domaine de l'éducation.

14. L'année 1988 a été marquée par deux changements importants : l'adoption d'un programme national unique<sup>3</sup>, puis l'uniformisation de l'évaluation des capacités des élèves. Il a été décidé que les niveaux seraient établis et contrôlés au moyen d'examens subis par les élèves de 7, 11 et 14 ans (âges définis comme des étapes charnières), dont le plus élevé est le GCSE (certificat général d'enseignement secondaire). Le GCSE est un examen unique évaluant le niveau de tous les élèves selon un barème commun. La notation et le classement des élèves ont été suivis par le classement des établissements scolaires en fonction des résultats aux examens. Celui-ci repose sur le pourcentage d'élèves ayant obtenu les notes les plus élevées (A à C) aux épreuves du GCSE dans cinq matières et fait l'objet d'une large diffusion par les médias.

15. Ce système incite (voire oblige) les établissements à rivaliser pour défendre leur place au classement, favorisant ainsi l'amélioration des résultats d'ensemble. Les établissements dont les élèves obtiennent des résultats excellents figurent en tête tandis que ceux dont les élèves ont des résultats médiocres sont relégués à la fin du classement. Des recherches ont montré que les mieux cotés doivent leur notoriété à une sélection des élèves les plus susceptibles de réussir de par leur milieu familial et social et leurs résultats antérieurs. L'existence d'un tel classement entraîne une très forte demande des parents pour les établissements les mieux cotés qui, du fait du nombre limité de places dont ils disposent, peuvent établir et appliquer des critères d'admission. Il est peu probable que les parents choisissent les établissements "cancres" qui sont tenus d'accepter tous les élèves, y compris ceux renvoyés par d'autres. Le financement public ne permet de remédier que partiellement au problème du lien entre la pauvreté des établissements et la médiocrité des élèves, dans la mesure où tout financement (qu'il soit privé ou public) reste conditionné par les résultats.

16. Cette situation se traduit par une stratification rigide du système éducatif. Bien que tous les enfants résidant en Angleterre bénéficient de la scolarité obligatoire, la nature et la qualité de l'enseignement qu'ils reçoivent varient énormément.

17. De nombreuses modifications ont été apportées au système éducatif entre 1988 et 1996. La loi sur l'enseignement de 1996 visait à rassembler et à modifier systématiquement tous les textes législatifs pertinents. Après le changement de gouvernement, en 1997, de nouvelles réformes ont été mises en œuvre. Les changements avaient été rapides entre 1988 et 1996; beaucoup avaient été controversés et un certain nombre se sont heurtés à une opposition. Le Gouvernement avait alors promis un moratoire de cinq ans sur les nouvelles mesures mais celui qui lui a succédé a continué à procéder à des changements rapides et radicaux.

### C. Stratégie du Gouvernement

18. L'objectif global de l'éducation est de faire du savoir le moteur de l'économie, en privilégiant "la science et l'innovation, la créativité et l'esprit d'entreprise, les compétences et les connaissances", et de favoriser la commercialisation de la science britannique<sup>4</sup> en vue de contribuer à la création de richesses. Il s'agit de créer un service éducatif d'envergure internationale afin que le Royaume-Uni puisse égaler les pays qu'il considère comme ses principaux concurrents. En dehors de la compétitivité économique en général, l'existence d'un marché de l'éducation engendre une concurrence propre à ce secteur. Les estimations de la valeur annuelle des exportations du Royaume-Uni dans le domaine de l'éducation vont de 5 à 12 milliards de livres sterling et toutes les prévisions annoncent une hausse de ce montant. Celle-ci devrait se poursuivre puisque le Royaume-Uni a l'ambition de conquérir 25 % du marché mondial

de l'enseignement supérieur<sup>5</sup>. L'éducation devrait en principe également contribuer à éliminer la pauvreté dans le pays, dans la mesure où elle est considérée comme la clef de l'emploi, qui lui-même représente le moyen de sortir de la pauvreté.

19. Cette prépondérance accordée au savoir comme moteur de l'économie se traduit par la nécessité de réduire le taux d'analphabétisme des adultes, traditionnellement plus élevé en Angleterre que dans les autres pays d'Europe occidentale (on estime en effet à 7 millions le nombre de personnes n'ayant absolument aucune qualification<sup>6</sup>). Ce sont plusieurs décennies de négligence qu'il faut ainsi réparer. On considère aujourd'hui que les investissements dans le domaine de l'éducation de base et l'amélioration des résultats de tous les élèves constituent le fondement à la fois de la subsistance économique des individus et de la compétitivité internationale. Le Livre blanc intitulé Excellence in schools (publié 67 jours après la victoire électorale de mai 1997) présentait le projet de réforme du Gouvernement. En mettant l'accent sur l'éducation comme investissement et sur la compétitivité, on ôte à l'enseignement son objectif premier, qui est de renforcer les liens entre les gens<sup>7</sup>. L'introduction prévue de l'instruction civique (voir sect. IV.D.2) vise à remédier à cela.

### III. ASPECTS INTERNATIONAUX : UNE APPROCHE DE L'ÉDUCATION AXÉE SUR LES DROITS DE L'HOMME

20. L'éducation telle que l'a définie le Gouvernement, tant sur le plan national qu'au niveau international, représente avant tout le moyen de sortir de la pauvreté. Le Livre blanc de 1997 intitulé Eliminating world poverty: A challenge for the 21st century (Éliminer la pauvreté : un défi pour le XXI<sup>e</sup> siècle) énonçait l'engagement du Gouvernement à axer dorénavant la coopération internationale sur les politiques et allocations de fonds en faveur des pauvres et instituait une approche fondée sur les droits de l'homme. La Rapporteuse spéciale se félicite de cette initiative, qui crée un précédent et laisse espérer que les droits de l'homme occuperont une place centrale et non plus marginale dans la coopération internationale pour le développement. Cette volonté du Gouvernement de placer les droits de l'homme au coeur du développement s'accompagne d'efforts concertés pour accroître les ressources des pays pauvres, notamment par l'allègement de la dette. Une telle approche ne peut être fructueuse que si la reconnaissance rhétorique des droits fondamentaux des personnes les plus démunies dans les pays les plus pauvres se traduit par l'apport des ressources nécessaires aux gouvernements pour qu'ils s'acquittent de leurs obligations en matière de droits de l'homme. C'est pourquoi la Rapporteuse spéciale se félicite que le Gouvernement mette l'accent sur l'allocation des ressources dans toute action visant à lutter contre la pauvreté ou à favoriser le développement<sup>8</sup>. La réalisation de tels objectifs est une condition nécessaire à la reconnaissance et à la promotion des droits de l'homme.

21. Pour que l'allègement de la dette ait des incidences positives sur les droits de l'homme, il faut que les fonds initialement destinés au service de la dette soient réorientés vers des investissements à long terme dans le domaine de l'éducation. Bien que l'on sache de façon générale que ce type de mesures profite aux personnes les plus démunies et aux pays les plus pauvres, ce n'est que récemment que l'on en a fait une priorité. Le Gouvernement joue un rôle prépondérant en la matière et a largement contribué à la signature de l'accord conclu lors de la réunion du Groupe des 8 à Cologne, en juin 1999, puis de l'accord conclu en septembre 1999 lors de la réunion annuelle du FMI et de la Banque mondiale. Au moment de la visite de la

Rapporteuse spéciale, les perspectives d'une élimination des obstacles à l'allégement de la dette semblaient bonnes mais il était beaucoup trop tôt pour déterminer si les promesses se traduiraient par des engagements et les engagements par des allocations de fonds. La Rapporteuse spéciale tiendra la Commission informée de l'évolution de la situation dans son prochain rapport annuel (décembre 1999) et sa déclaration à la Commission (en avril 2000).

22. La politique conjointe du Ministère des finances et du Ministère du développement international a permis de traiter tous les grands facteurs déterminant les entrées et les sorties de capitaux dans le contexte des pays en développement, notamment le service de la dette, les échanges commerciaux, les investissements et l'aide. L'engagement du Gouvernement tendant à accroître son aide (de plus d'un quart) vient opportunément rompre la tendance récente à la baisse des courants d'aide. La nouvelle approche du Gouvernement a également consisté à regrouper la politique étrangère et les politiques de développement, comme le montre la publication conjointe de rapports annuels sur les droits de l'homme par le Foreign and Commonwealth Office (Ministère des affaires étrangères et du Commonwealth) et le Ministère du développement international. L'affirmation des droits de l'homme comme principe directeur en matière de politique étrangère s'est accompagnée de promesses déontologiques, tandis que les politiques de développement doivent être remodelées de façon à accorder une place centrale aux droits de l'homme.

23. Le Gouvernement a souligné qu'il donnait aux droits sociaux, économiques et culturels le même poids qu'aux droits civils et politiques et s'est en outre engagé à user de l'influence de la Grande-Bretagne pour favoriser la jouissance effective des droits sociaux et économiques énoncés dans la Déclaration universelle dans le monde entier<sup>9</sup>. Une conséquence immédiate de cette approche axée sur les droits de l'homme est la reconnaissance des bénéficiaires de toute action en faveur du développement en tant que sujets de droit, et notamment de leur droit de prendre des décisions. Dans le domaine de l'éducation, ceci suppose de veiller à l'équilibre entre les droits et libertés des adultes concernés (essentiellement les parents et les enseignants, ainsi que les principaux intervenants publics) et les droits et l'intérêt supérieur de l'enfant. Les enfants n'ont officiellement le droit de prendre eux-mêmes des décisions qu'une fois parvenus à l'âge adulte. Le passage à une éducation axée sur les droits de l'homme est donc porteur de changements qui s'imposaient depuis longtemps.

24. En mai 1999, l'approche fondée sur les droits de l'homme a été appliquée à l'éducation dans le document intitulé Learning opportunities for all: a policy framework for education (Des possibilités d'éducation pour tous : un cadre directif pour l'enseignement) qui établissait un lien entre l'éducation (définie comme l'acquisition d'un savoir et de compétences) et l'objectif primordial que constituait l'élimination de la pauvreté. L'idée centrale sur laquelle reposait cette approche était l'existence d'un cercle vicieux, la pauvreté résultant des difficultés d'accès à l'éducation et le manque d'éducation perpétuant la pauvreté. Il fallait, pour rompre ce cercle vicieux, procéder à des investissements à long terme dans le domaine de l'éducation afin de permettre à ses bénéficiaires de se prendre économiquement en charge et de générer les revenus nécessaires pour investir dans l'éducation des générations futures.

25. Le document en question souligne que c'est aux gouvernements qu'il incombe au premier chef de financer l'enseignement secondaire, réaffirmant ainsi explicitement l'une de leurs principales obligations en matière de droits de l'homme. L'autre principe qu'il met en avant est la nécessité de permettre aux enfants de devenir des adultes productifs et de les protéger contre



l'exploitation économique. Il importe d'étudier attentivement les liens entre l'éducation et l'emploi ainsi que le rôle de l'éducation dans la lutte contre l'exploitation de la main-d'oeuvre enfantine. Les stratégies fondées sur les droits de l'homme devraient veiller à ce que l'enseignement soit adapté aux circonstances régnant dans les pays, les communautés et les familles dans lesquels vivent les enfants. Il faut pour cela résister à la tentation d'exporter les modèles pédagogiques propres aux pays industrialisés ou en voie d'industrialisation, de partir du principe que l'enseignement secondaire est accessible aux enfants ayant terminé le primaire, ou encore de faire de l'accès à l'emploi le fondement de l'éducation alors même que ce qui attend la plupart des jeunes sortant de l'école c'est une activité non salariée ou un emploi dans le secteur informel.

26. La Rapporteuse spéciale est pleinement consciente du caractère novateur de la notion d'éducation axée sur les droits de l'homme et des difficultés conceptuelles liées à sa mise en application; elle se félicite de cette initiative sans précédent.

#### IV. CADRE NATIONAL

27. Le droit anglais ne reconnaît pas explicitement le droit à l'éducation. Le Royaume-Uni a ratifié les traités internationaux relatifs aux droits de l'homme exigeant que ce dernier soit reconnu, mais l'absence de constitution écrite (dans laquelle les droits de l'homme reconnus seraient énumérés et définis), la complexité de la législation pertinente et la diversité de la jurisprudence se rapportant aux différents aspects du droit à l'éducation font qu'il est impossible d'évaluer clairement la nature et la portée de ce droit.

28. La loi relative aux droits de l'homme de 1998, qui doit entrer en vigueur le 2 octobre 2000, prévoit l'applicabilité directe de la Convention européenne des droits de l'homme. Ce changement législatif a consisté à intégrer dans les systèmes juridiques nationaux les droits définis dans la Convention européenne, dans les limites des réserves faites par le Royaume-Uni. La Convention européenne ne reconnaissant pas les droits économiques et sociaux, le Gouvernement risque de continuer à considérer ces derniers comme "des objectifs plutôt que des obligations légales"<sup>10</sup>. De même, la réserve concernant le droit à l'éducation est maintenue<sup>11</sup>. Celui-ci est donc restreint aux droits des parents en ce qui concerne l'éducation de leurs enfants et à l'accès sans discrimination aux établissements scolaires publics existants, étant entendu en outre que les obligations financières du Gouvernement doivent rester raisonnables. La récente augmentation des crédits alloués à l'éducation devrait porter ceux-ci à 5 % du PNB en 2001-2002<sup>12</sup>, ce qui laisse le Royaume-Uni au bas du classement établi par l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), loin derrière la Suède (9 %) et le Canada (7 %) et juste avant l'Italie, la Turquie et la Grèce<sup>13</sup>.

##### A. Les droits de l'homme dans le domaine de l'éducation

29. Les textes législatifs relatifs à l'éducation n'emploient pas la terminologie propre aux droits de l'homme et ne font pas référence au droit international relatif aux droits de l'homme. Lorsque des droits individuels sont mentionnés, ceux-ci concernent les parents, qui sont autorisés depuis 1980 à contester les décisions des établissements scolaires concernant les admissions<sup>14</sup>. La large publicité faite au classement des écoles rend la plupart des parents extrêmement désireux de voir leurs enfants entrer dans la meilleure école possible. Le nombre des demandes d'inscription dans les écoles les plus cotées étant largement supérieur au nombre de places disponibles, le choix

n'appartient plus aux parents mais aux écoles<sup>15</sup>. Les parents peuvent contester les décisions prises par les écoles en saisissant ce qu'on a appelé en 1998 des commissions de recours. Si l'accès aux écoles publiques est garanti aux enfants à l'âge de scolarité obligatoire, leur admission dans tel ou tel établissement soulève néanmoins d'incessantes controverses et donne lieu à des litiges<sup>16</sup>.

30. De très nombreuses décisions ayant fait jurisprudence ont été prises à la suite de contestations concernant l'admission ou l'expulsion d'enfants, les conditions (notamment de sécurité et d'hygiène) dans les écoles, les méthodes pédagogiques et la discipline. Bien que les aspects de l'éducation relatifs aux droits de l'homme fassent l'objet de litiges, la jurisprudence se cantonne au domaine de l'éducation, et la nature et la portée des droits de l'homme en cause n'ont pas encore été analysées et définies.

31. La scolarité est considérée comme "un contrat entre l'école et les parents"<sup>17</sup> et l'enfant n'est pas perçu comme une personne juridique. Les enfants sont donc absents en tant qu'acteurs sur le plan juridique alors que c'est de leur instruction qu'il s'agit. Le Comité des droits de l'enfant a recommandé, par exemple, que le droit de recours contre une décision d'expulsion de l'école soit effectivement garanti aux enfants<sup>18</sup>. Au niveau national, des faits nouveaux sont venus apporter des raisons supplémentaires d'introduire la notion d'enfant comme sujet du droit à l'éducation. Des études ayant conduit à l'instauration d'accords écrits entre les familles et les écoles à compter du 1er septembre 1999 ont montré que "les élèves souhaitent vivement signer de tels documents. Pour beaucoup d'entre eux, ils représentent la première occasion d'employer leur signature et, se sentant 'grands', ils le prennent très au sérieux"<sup>19</sup>. La Rapporteuse spéciale estime que de telles conclusions vont dans le sens d'une reconnaissance de l'enfant comme sujet du droit à l'éducation.

32. La prépondérance accordée aux droits des parents a des effets visibles sur la situation des enfants dépendant de l'assistance publique. Lorsque l'État agit *in loco parentis*, l'autorité locale jouant le rôle de parent institutionnel, il ne parvient souvent pas à s'acquitter correctement de sa mission : les trois quarts des enfants placés dans des institutions n'ont aucune qualification lorsqu'ils terminent leur scolarité obligatoire<sup>20</sup>.

#### B. Discrimination ou exclusion sociale ?

33. L'expression "exclusion sociale" a été conçue dans le cadre de l'Union européenne pour désigner la marginalisation des individus par la privation économique et l'isolement social. L'accent mis sur l'aspect "social" par opposition à l'aspect "étatique" - traduit le rôle moins important joué par l'État, tandis que le terme "exclusion" remet en question l'universalité présumée des politiques sociales. L'exclusion sociale peut se définir comme le déni des droits sociaux, encore que la terminologie des droits de l'homme ne soit pas employée en la matière; des termes tels que "désavantage" ou "privation" sont préférés à "déni de l'égalité des droits" ou à "discrimination". L'expression "exclusion sociale", qui n'a été définie ni par l'Union européenne, ni par le Royaume-Uni<sup>21</sup>, recouvre divers phénomènes allant du renvoi d'un établissement scolaire à la grossesse précoce. Les personnes visées sont à cheval sur différentes catégories telles que la race, le sexe, l'origine ethnique ou nationale et la classe sociale<sup>22</sup>.

34. Dans le cadre de la législation existante, la discrimination est interdite pour certaines raisons, mais pas pour d'autres. La loi sur la discrimination fondée sur le sexe de 1975

(et la Commission pour l'égalité des chances qui en relève), la loi sur les relations raciales de 1976 (et la Commission pour l'égalité raciale qui en relève), la loi sur la discrimination à l'égard des personnes handicapées de 1995 (et la future Commission des droits des personnes handicapées) constituent les piliers du système. S'il n'y a pas de législation concernant la discrimination fondée sur l'appartenance religieuse<sup>23</sup> ou sur la langue, il n'existe toujours pas de lien juridique entre l'établissement de catégories et l'égalité de chances et de traitement. Le Comité pour l'élimination de la discrimination raciale a pris note de la "non-incorporation de toute la teneur de la Convention"<sup>24</sup> dans la législation interne; la Rapporteuse spéciale fait sienne cette conclusion, en soulignant qu'en l'absence d'une interdiction expresse de la discrimination pour toutes les raisons pertinentes, il n'est pas possible d'identifier des inégalités dans la jouissance de droits, en vue d'y remédier.

35. Le recensement de la population permet de classer les individus en catégories ethniques fondées sur la race, la couleur, l'origine ethnique ou nationale<sup>25</sup>. L'appartenance religieuse ou la langue ne sont pas indiquées et aucun classement en fonction de l'origine ethnique n'y est appliqué aux personnes se définissant comme "Blancs" ou par ces personnes. Les motifs de discrimination qui se recoupent (tels que la race, l'appartenance religieuse et la langue, ou le sexe, l'origine et l'appartenance religieuse) sont occultés. Un "suivi ethnique" a été institué en 1990-1991 dans le but d'établir un profil des élèves en fonction de leur origine ethnique, de leur langue maternelle et de leur appartenance religieuse - les renseignements requis étant demandés aux parents, de manière facultative<sup>26</sup>. Comme il n'est pas obligatoire de communiquer ces données, le résultat obtenu ne reflète pas complètement la réalité.

36. On estime que, dans l'enseignement obligatoire la proportion d'élèves appartenant à des minorités ethniques constitue plus que le double du pourcentage des personnes appartenant à ces minorités dans la population adulte - 12% d'écoliers contre 5 % d'adultes<sup>27</sup>. Ce fait tient en partie à la spécificité de la pyramide des âges des minorités ethniques, qui comptent 50 % de personnes de moins de 25 ans, contre moins d'un tiers pour la population blanche. Les statistiques existantes témoignent de la diversité que recouvre l'expression "élèves appartenant à des minorités ethniques". L'anglais est considéré comme une langue de plus par 8,4 % des élèves des établissements d'enseignement primaire faisant partie des "minorités ethniques", alors que l'on ignore le nombre d'élèves de la catégorie des "blancs" dont la langue maternelle n'est pas l'anglais. La proportion d'élèves de la catégorie intitulée "autres groupes ethniques minoritaires" représente 1,2 %, dépassant ainsi le pourcentage des écoliers chinois - 0,3 % - et bangladaïsi - 1 %. L'idée reçue selon laquelle plus la couleur de la peau est sombre, plus les résultats scolaires sont mauvais est démentie par les données indiquant que les garçons de race blanche issus de milieux ouvriers ont tendance à obtenir de moins bons résultats que leurs camarades chinois ou indiens<sup>28</sup>.

37. La Rapporteuse spéciale est préoccupée par la coutume consistant à donner à tout groupe de personnes non blanches le nom de "minorité ethnique"; en effet, cette généralisation n'est pas conforme au droit international relatif aux droits de l'homme : elle est trop large pour permettre de relever les motifs de discrimination pertinents interdits sur le plan international, puis d'étudier leur interaction et leur multiplication dans le cas de communautés et d'individus déterminés. Au terme de sa mission, la Rapporteuse spéciale a constaté que les fonctionnaires publics avec

lesquels elle s'était entretenue étaient tous de race blanche, ce qui explique peut-être pourquoi l'expression "minorités ethniques" est toujours employée pour désigner des personnes non blanches.

## V. OBLIGATIONS EN MATIÈRE DE DROITS DE L'HOMME

### A. Disponibilité

38. On assimile souvent - à tort - le droit à l'éducation à la disponibilité d'établissements scolaires et d'enseignants. Lorsque des établissements scolaires sont disponibles - comme c'est le cas en Angleterre - on est amené à penser que l'on est dispensé de toute autre interrogation, et de tout examen du droit à l'éducation au-delà de ce critère statistique. Or, ce droit englobe, outre la mise à disposition d'établissements scolaires, le fait qu'il incombe à l'État en matière de droits de l'homme de rendre l'éducation accessible, acceptable et susceptible d'adaptation.

39. Les pays industrialisés occidentaux ont instauré l'enseignement obligatoire généralisé dès les premiers stades de leur développement, associant l'instruction des masses au processus d'industrialisation; dans ce domaine l'Angleterre a fait oeuvre de pionnier. Une caractéristique typiquement anglaise en a été la distinction entre écoles publiques et écoles privées et entre internats et externats, ainsi qu'entre enseignement général et/ou académique et éducation populaire et/ou enseignement professionnel - distinction qui a survécu à toutes les tentatives d'uniformisation.

#### 1. Établissements scolaires

40. Le fait que l'Angleterre mette à disposition - statistiquement parlant - des établissements scolaires ne dispense pas pour autant d'étudier les aspects de cette disponibilité du point de vue des droits de l'homme. Il existe d'importantes différences entre les institutions désignées sous l'appellation commune d'"établissements scolaires"; elles transparaissent dans les expressions courantes telles qu'écoles "select" et écoles de "cancre" qui dispensent, pour les premières, une formation de très haut niveau, et pour les secondes, une formation d'un niveau inacceptable. Ces dernières ont été la cible de la politique de mise à l'index du Gouvernement, qui, en s'en prenant aux établissements où l'enseignement laisse le plus à désirer (qualifiés de défailants), s'efforce d'en élever le niveau à un minimum acceptable.

41. Comme expliqué plus haut (dans la section I.B), les établissements scolaires sont classés en fonction des résultats obtenus aux examens par leurs élèves, ce qui ne fait que renforcer la "stratification" traditionnelle de l'enseignement. Le classement en fonction des performances - c'est-à-dire en termes d'objectifs de résultat et d'efficacité - incite inévitablement à sélectionner les élèves en fonction du potentiel qu'ils offrent en termes de résultats et à orienter les programmes et les méthodes d'enseignement de façon à accroître les chances de succès desdits élèves aux examens. Cette logique, qui n'est pas pour inciter à consacrer le temps et l'effort nécessaires aux élèves peu susceptibles d'obtenir de bons résultats parce que souffrant de handicaps, en difficulté ou dénués d'esprit de compétition. Il en résulte une concurrence institutionnalisée entre écoles et entre enseignants. Des brochures aux couleurs vives, dans lesquelles certaines écoles incitent les parents à faire davantage appel à leurs services éducatifs,

ou des réunions annuelles écoles-parents d'élèves (s'apparentant à des assemblées d'actionnaires), sembleraient inconcevables à quiconque définit l'enseignement comme un service et/ou un bien public, ou estime que l'apprentissage ne devrait pas se faire au détriment de l'intérêt supérieur de l'enfant que l'enseignement devrait promouvoir.

## 2. Enseignants

42. Le Gouvernement a reconnu que la réforme de la profession enseignante dont il est l'artisan est à la fois la plus vaste et la plus controversée<sup>29</sup>. On a souvent rappelé à la Rapporteuse spéciale, dans le cadre de nombreux entretiens, la pénurie d'enseignants, dont les médias se sont constamment faits l'écho. La difficulté de recruter des enseignants s'explique par l'image de la profession, ternie à la fois par la perte d'autonomie professionnelle, des horaires de travail chargés (cinquante et une heures hebdomadaires en moyenne) et les attentes dont font l'objet les enseignants, qui sont censés résoudre, sinon la totalité, du moins la plupart des problèmes sociaux.

43. Les enseignants sont employés par les autorités locales ou par les conseils d'administration des différentes écoles; leurs conditions de travail et leur rémunération sont déterminées par la loi. Les réformes en cours visant à augmenter le traitement des enseignants en fonction des résultats de leurs élèves ne sont pas sans rappeler les exigences de résultat qui déterminaient les salaires des enseignants entre 1862 et 1890 ("rémunération au rendement"), où les élèves, par tranche d'âge, se soumettaient annuellement à des épreuves par matières<sup>30</sup>.

## B. Accessibilité

44. Le Royaume-uni a instauré l'enseignement primaire gratuit en 1944, bien avant que le droit international relatif aux droits de l'homme ne l'y oblige. Si la scolarité est obligatoire pour les enfants de 5 à 16 ans, la tranche d'âge visée dans la législation relative à l'enseignement a été élargie de façon à inclure les enfants âgés de 2 à 19 ans, puis par l'introduction de l'éducation permanente.

45. Le Gouvernement a abaissé l'âge minimum de scolarité en instituant un enseignement préscolaire pour les enfants de 4 ans. Il a instauré un enseignement maternel pour tous les enfants de 4 ans et envisage d'en faire bénéficier également les enfants de 3 ans. Quant aux écoles indépendantes, elles peuvent accueillir des élèves âgés de 6 semaines<sup>31</sup>. Cet enseignement préscolaire n'est pas défini en termes de droits aux prestations.

46. L'accès à l'enseignement des jeunes de plus de 16 ans est l'objet de toute une législation et de projets spéciaux du Gouvernement. Dans le cadre de l'enseignement après le cycle obligatoire s'est affirmé un nouveau droit aux congés d'études pour les 16-18 ans considérés comme défavorisés<sup>32</sup>. L'âge légal auquel les élèves quittent l'école qui est de 16 ans est trop bas pour qu'ils soient en mesure de gagner leur vie, étant donné que la demande de main d'œuvre jeune peu formée et peu qualifiée a chuté. Les réformes de l'enseignement mettent dorénavant l'accent sur les exigences du marché du travail, les compétences monnayables et l'apprentissage permettant de soutenir la concurrence. Étant donné le rétrécissement continu du marché du travail pour les jeunes, et surtout l'effondrement de la production industrielle de masse qui a particulièrement

touché les hommes jeunes, la durée de l'enseignement s'est allongée et le contenu a gagné en technicité, marquant ainsi le passage d'une phase industrielle à une phase postindustrielle. L'allongement de la scolarité va vraisemblablement évoluer peu à peu dans le sens d'une définition des droits des individus et des obligations en découlant pour l'État - même s'il semble peu probable qu'une terminologie des droits de l'homme soit employée.

### 1. Enseignement obligatoire

47. Tant qu'il est en âge de scolarité obligatoire, "tout élève a le droit", en vertu de la loi, "de recevoir un enseignement adapté à son âge, à ses capacités, à ses aptitudes et aux besoins éducatifs particuliers qu'il pourrait avoir"<sup>33</sup>. Les autorités locales chargées de l'enseignement se sont vu confier en conséquence la tâche de rendre l'enseignement disponible. Au sens large du terme, l'accès à l'école s'entend pour tous les enfants résident dans le pays, à titre temporaire ou permanent, quelle que soit leur nationalité et englobe par conséquent, les services offerts aux enfants en institution, aux jeunes délinquants, aux requérants d'asile, aux réfugiés et aux nomades. L'accès de ces enfants à l'enseignement est garanti, mais ils n'ont pas le choix. Ainsi, il est systématiquement satisfait au critère de la disponibilité; le critère de l'accessibilité est souvent assuré a contrario, la formation étant dispensée là où les enfants se trouvent, même si le milieu n'est pas propice à l'apprentissage. Quant à la réalisation des critères d'acceptabilité et d'adaptabilité, elle laisse invariablement beaucoup à désirer.

48. Depuis toujours, on impute à l'éducation tous les maux de la société, tout en s'attendant à ce qu'elle les résolve. En Angleterre, on s'attend aussi à ce qu'elle fasse ses preuves de maintes manières : en améliorant l'instruction élémentaire des plus jeunes élèves, en élevant le niveau scolaire général, en offrant un service éducatif mondialement reconnu et en aidant le pays à obtenir des résultats en matière d'exportation. Il est une expression que la Rapporteuse spéciale a souvent entendue de la bouche des enseignants : celle de "valeur ajoutée". Cette expression traduit le désir de déterminer et de quantifier la valeur que l'enseignement ajoute aux résultats scolaires normaux des élèves. Nul n'ignore que le milieu familial de l'enfant est l'un des principaux facteurs qui déterminent ses résultats scolaires : les enfants âgés de 22 mois issus de la classe sociale réalisent 14 % de progrès de plus que leurs camarades appartenant à la classe sociale la plus modeste<sup>34</sup>. Avec le temps, ce fossé risque fort de se transformer en abîme faute d'une stratégie globale, durable et convenablement financée pour assurer à tous l'égalité des chances et - à long terme - le même niveau d'instruction.

49. Le Gouvernement a mis au point une ambitieuse stratégie à court terme "conçue pour améliorer les résultats des établissements d'enseignement primaire au-delà de tout ce qui a été atteint précédemment à un rythme plus soutenu que jamais"<sup>35</sup>. L'élimination de la pauvreté touchant les enfants constitue un objectif à long terme qui devrait être atteint en une vingtaine d'années<sup>36</sup>. Le besoin immédiat d'améliorer les résultats scolaires accroît les pressions subies par les établissements dès lors qu'ils sont implicitement tenus d'assurer une amélioration uniforme des résultats. Or, les intrants des écoles déterminent fortement le niveau de leurs extrants. En recherchant ce "plus" que la qualité de l'enseignement peut apporter, on a mis l'accent sur la notion de "valeur ajoutée". Le raisonnement à la base de cette approche transparaît dans le mot d'ordre du Gouvernement, selon lequel la pauvreté n'est pas une excuse.

50. S'il est envisagé d'éliminer, en une vingtaine d'années, la pauvreté touchant les enfants, il est prévu d'améliorer immédiatement le niveau d'instruction des enfants démunis. Vu la multiplicité des éléments - tels que le milieu familial, l'origine ou la langue maternelle - qui intensifient le rôle de la pauvreté dans la faiblesse des résultats scolaires, il est nécessaire, de l'avis de la Rapporteuse spéciale, d'identifier clairement l'influence et la convergence de certains facteurs bien déterminés, et en particulier de ceux qui se confondent avec des motifs de discrimination interdits sur le plan international - tels que la race, l'origine ethnique, le sexe, l'appartenance religieuse, la langue, l'origine sociale ou l'incapacité.

a) Enfants expulsés de l'école

51. Un conflit conceptuel entre le droit de l'enfant à l'éducation et son devoir de fréquenter l'école est illustré par une série de dispositions légales héritées de l'ère antérieure à la proclamation des droits de l'homme. Parce que l'éducation était perçue comme un devoir plutôt que comme un droit, les parents (ou l'État *in loco parentis*) devaient faire en sorte que les enfants reçoivent une instruction, et l'enfant avait le devoir de fréquenter régulièrement l'école (faute de quoi, il était puni pour absentéisme scolaire), les autorités locales devant quant à elles veiller à la régularité de la fréquentation scolaire. Un autre conflit conceptuel plus récent oppose le devoir de s'instruire de l'enfant à son renvoi de l'établissement scolaire.

52. Le nombre d'exclusions permanentes des établissements scolaires est passé de 3 000 en 1990-1991 à 13 500 en 1996-1997, avant de retomber à 12 300 en 1997-1998<sup>37</sup>. Cette diminution pourrait constituer un premier résultat de l'engagement pris par le Gouvernement de réduire le recours à l'exclusion scolaire. Les chiffres précités portent aussi bien sur le primaire que sur le secondaire et, partant, concernent également les jeunes ayant dépassé l'âge de la scolarité obligatoire. La plupart des expulsions visent des élèves âgés de 12 à 15 ans, qui sont donc à l'âge de scolarité obligatoire. C'est parmi les élèves qui ont des besoins particuliers que le taux d'expulsions est le plus élevé (il est 7 fois plus fort que la moyenne); le nombre d'élèves noirs renvoyés est quatre fois plus élevé que la moyenne, alors que les élèves chinois sont trois fois moins nombreux à être expulsés; 84 % des élèves renvoyés sont des garçons<sup>38</sup>.

53. Les motifs d'expulsion ne sont pas connus, une telle mesure étant la prérogative de chaque établissement scolaire; le renvoi peut être prononcé à la suite d'une grossesse, ou à l'encontre d'un enfant de sept ans qui aurait tiré la langue à son instituteur ou d'un élève qui aurait frappé ses camarades ou un enseignant. La punition infligée dans ces cas est l'exclusion scolaire des enfants, qui reçoivent en échange des cours périodiques équivalant à 10 % de l'enseignement scolaire<sup>39</sup>.

54. Le nombre important d'exclusions scolaires enregistré serait dû, en partie, à la recherche de la compétitivité. Un lien a été établi entre le fait que les élèves ayant des besoins particuliers sont sept fois plus exposés au renvoi, et l'amélioration des résultats de l'école après l'expulsion des élèves peu performants.

b) Enfants privés de liberté

55. Les enfants à l'âge de la scolarité obligatoire (de moins de 16 ans) qui sont privés de liberté jouissent du droit à l'éducation en vertu de la loi; ils bénéficient actuellement de 15 heures de cours hebdomadaires qu'il est proposé de doubler.

56. À partir de 10 ans déjà (âge minimum de la responsabilité pénale), les enfants peuvent faire l'objet d'une peine privative de liberté<sup>40</sup>. Au terme d'"emprisonnement", on préfère toutefois celui d'"hébergement de sécurité", et au terme d'"enfants" celui de "jeunes". Le système a ceci de déplorable que 50 % des enfants placés en détention provisoire ne sont jamais condamnés à une peine privative de liberté<sup>41</sup>, et donc l'expérience de l'incarcération et des sévices qui lui sont souvent liés, aurait pu - et dû - être évitée.

57. Le plan de traitement des jeunes suspects, détenus et délinquants s'inscrit dans un cadre juridique complexe qui a récemment fait l'objet de réformes. Le Youth Justice Board (Conseil de la justice pour mineurs), créé en septembre 1998, est censé harmoniser le processus d'élaboration de politiques et de directives ainsi que regrouper diverses institutions sous l'égide d'une autorité centrale. L'éducation est un des principaux moyens sur lesquels se fonde le Gouvernement pour décourager et prévenir la commission de délits par des mineurs. En matière de prévention de la délinquance juvénile, on mise sur les travaux du Conseil de la justice pour que, d'ici à mars 2002, la prévention de la délinquance enfantine et juvénile soit une réalité<sup>42</sup>. La Rapporteuse spéciale voit mal comment on pourrait prouver *a contrario*, dans un laps de temps aussi bref, que des délits auraient été commis en l'absence de certaines interventions.

58. La Rapporteuse spéciale s'est rendue à Orchard Lodge, institution qui table sur l'éducation pour prévenir délits et récidives de la part des garçons, en associant un régime ouvert pour les garçons définis du point de vue juridique comme étant en difficulté ou à risques à un hébergement de sécurité pour ceux qui sont qualifiés de délinquants. Cette institution présente un certain nombre de caractéristiques qui dénotent une certaine réflexion et imagination : le traitement y est individualisé au point que chaque enfant est pris en charge par un éducateur, et la composition du personnel s'apparente à celle des détenus - qui sont en majorité de jeunes Noirs de sexe masculin - de sorte que ces derniers se voient offrir des modèles auxquels ils peuvent s'identifier. Les jeunes placés dans cette institution sont motivés en ce sens que les efforts qu'ils font pour apprendre sont portés à leur actif en tant que succès et que le personnel d'encadrement et d'administration est encouragé à faire des études et à se soumettre à des examens en même temps que les jeunes dont ils s'occupent.

59. Ces institutions à forte orientation pédagogique sont rares, même lorsqu'il s'agit d'enfants et de jeunes. L'Inspecteur principal des prisons, décrivant la situation en la matière, a fait remarquer que les "gains d'efficacité" se faisaient au détriment de l'éducation<sup>43</sup>, privant ainsi les détenus d'un des principaux moyens de prévention des récidives. Il ressort ainsi de ses rapports que, dans une institution par exemple, seuls 30 sur 200 jeunes détenus pouvaient accéder à l'instruction<sup>44</sup>. Si, dans certaines prisons, le budget détermine l'accès à l'instruction, le manque d'espace peut compromettre cet accès. L'accent mis sur la sécurité et la tradition juridique tendant à considérer les prisonniers comme ayant des privilèges plutôt que comme des titulaires de droits ne sont pas pour créer un environnement propice à l'éducation. Le manque de moyens de subvenir légalement à leurs besoins - ce à quoi l'instruction est censée pourvoir - fait que les anciens détenus retournent en prison. On se trouve ainsi face à ce fameux cercle vicieux qu'il est difficile de briser. Pour remédier au problème, l'Inspecteur principal des prisons a plusieurs idées, dont certaines ne requièrent pas de ressources financières supplémentaires et peuvent même permettre de faire des économies : il s'agirait, notamment, de transformer les "écoles du crime" que sont les prisons en "écoles de lutte contre le crime", en encourageant les prisonniers à instruire leurs codétenus.



c) Gens du voyage

60. Les enfants des Gitans et des gens du voyage sont tout particulièrement défavorisés en matière d'éducation : des données indiquent que la moitié d'entre eux ont des besoins éducatifs particuliers<sup>45</sup>. Un financement spécial, connu, de par son fondement législatif, sous le nom de "subventions au titre de l'article 488", a été alloué au titre d'un complément d'aide aux Gitans, aux gens du voyage et aux réfugiés. Des initiatives ont été prises pour améliorer les résultats scolaires des gens du voyage, mais l'accent a été placé à tort sur le comportement de la majorité, aussi bien parmi les enseignants que parmi les élèves. Un examen en cours du programme d'enseignement met l'accent sur l'élimination de la discrimination et des stéréotypes, ainsi que sur la nécessité de reconnaître la diversité et d'assurer l'intégration de tous<sup>46</sup>.

61. Le Gouvernement a insisté, dans son rapport au titre de la Convention relative aux droits de l'enfant, sur les efforts qu'il consacre à l'instruction des enfants des Gitans et des gens du voyage; cependant, la Rapporteuse spéciale est préoccupée par la formulation employée, aux termes de laquelle ces enfants "ont le droit d'accéder aux écoles selon les mêmes modalités que tous les autres enfants"<sup>47</sup>. Pour les gens du voyage, des possibilités d'accès à l'enseignement ne tenant pas compte du mode de vie des enfants sont synonymes de rupture et remettent en cause leur liberté de circulation et de résidence. Les gens du voyage peuvent être forcés à quitter un endroit s'ils sont déclarés en situation irrégulière. Dans un tel cas, la fréquentation scolaire des enfants est inévitablement interrompue; les deux politiques du Gouvernement visant respectivement à éliminer les campements illégaux et à garantir le respect de l'obligation de fréquenter l'école sont incompatibles.

62. La discrimination multidimensionnelle dont les communautés gitanes sont victimes, ainsi que la transmission d'une génération à l'autre des difficultés d'accès à l'enseignement et, partant, de la revendication en la matière, constituent, de l'avis de la Rapporteuse spéciale, les conditions types justifiant, conformément à l'esprit et à la lettre de la Convention relative aux droits de l'enfant, une éducation fondée sur les droits. Le fait que les Gitans et les gens du voyage soient peu nombreux permet de mettre l'accent sur les droits et l'intérêt supérieur de l'enfant.

d) Enfants physiquement handicapés ou ayant des difficultés d'apprentissage

63. La loi sur la discrimination à l'égard des personnes handicapées est en train d'être mise en œuvre, et une Commission des droits des personnes handicapées devrait être créée en avril 2000. Le Gouvernement s'est engagé à examiner toutes les politiques en matière d'éducation du point de vue de leurs incidences sur les enfants ayant des besoins éducatifs particuliers<sup>48</sup>; il a ainsi réagi implicitement aux critiques qui reprochaient au système de classement des établissements d'avoir porté préjudice à l'investissement dans l'éducation des élèves handicapés et, partant, d'entraver l'adaptation des établissements d'enseignement général à ces enfants, qu'il a fallu, de ce fait, placer dans des établissements spécialisés.

64. Pour avoir droit à une assistance complémentaire, les élèves ayant des besoins particuliers doivent être "déclarés" ("statemented"). Ce terme dont la construction est sans rapport avec l'anglais désigne le fait de délivrer aux enfants handicapés une déclaration attestant officiellement qu'ils ont des besoins éducatifs particuliers. Une proportion relativement importante d'élèves à l'âge de la scolarité obligatoire (250 000, soit 3 %) sont ainsi "déclarés" et ont droit à la

satisfaction de ces besoins particuliers<sup>49</sup>. Cet effort consenti par les parents pour garantir à leurs enfants un droit expressément reconnu montre bien qu'à défaut de cela, les besoins éducatifs particuliers pourraient bien demeurer insatisfaits. Le nombre important d'expulsions des établissements scolaires d'élèves ayant des besoins particuliers en atteste également. De l'avis de la Rapporteuse spéciale, cet argument souligne à quel point il est important d'orienter l'éducation en fonction de l'intérêt supérieur de l'enfant.

## 2. Enseignement universitaire

65. L'instauration d'un enseignement payant au niveau universitaire a remis en question la disposition explicite du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (par. 2 c) de l'article 13) selon laquelle l'accès à l'enseignement supérieur devrait être fonction des aptitudes individuelles et l'égalité d'accès devrait être assurée par l'instauration progressive de la gratuité de l'enseignement.

66. L'instauration de frais de scolarité de 1 025 livres par année universitaire (soit le quart du coût moyen de la scolarité) et la conversion en prêts des bourses qui étaient octroyées auparavant font que désormais les études coûtent cher. Un système de prêts aux étudiants géré par la Société de prêts aux étudiants (Student Loans Company), organisme entièrement sous contrôle de l'État, a été mis en place en 1990. À partir de septembre 1994, on a cessé progressivement d'octroyer des bourses aux étudiants; un nouveau dispositif de prêt a été mis en place en septembre 1998; il donne aux étudiants accès à des prêts remboursables après l'obtention du diplôme, en fonction du revenu.

67. Le financement des études universitaires incombe désormais aux étudiants (et à leurs parents), alors que le financement public a diminué. Des droits de scolarité ont été instaurés seulement un an après que l'ancien Gouvernement eut annoncé qu'il n'envisageait pas d'imputer aux étudiants une partie de ces frais<sup>50</sup>. Cette mesure a été prise en partie à la suite de réductions successives des fonds publics alloués aux universités : l'apport de fonds publics par étudiant a diminué de moitié et la recherche a remplacé l'enseignement comme principale bénéficiaire du financement des universités. L'instauration de frais de scolarité s'explique aussi par le fait que les études universitaires sont généralement perçues comme élitistes. Dans le rapport Dearing (rapport du Comité national d'enquête sur l'enseignement supérieur) il est soutenu que les étudiants sont avantagés parce que leurs diplômes leur ouvrent de meilleures perspectives d'emploi et leur permettent d'obtenir un salaire plus élevé, et que les diplômés devraient donc prendre en charge rétroactivement une partie du coût de leur éducation. Il était proposé d'instaurer un système de prêts remboursables après l'obtention du diplôme, lorsque le diplômé percevrait un revenu suffisant pour que le remboursement ne constitue pas une charge excessive<sup>50</sup>.

68. Les frais de scolarité sont acquittés en totalité par un tiers des étudiants. Un tiers disposant d'un revenu moins élevé en paye une certaine partie et un autre tiers appartenant à la catégorie qui est économiquement la plus faible en est totalement dispensé. Les ressources générées par les frais de scolarité devaient servir à élargir l'accès aux études universitaires. Il a été fréquemment constaté que pour accéder à l'université, il fallait " être de sexe masculin, fréquenter une école sélective et avoir des parents exerçant le métier de cadre ou de gestionnaire"<sup>51</sup>. Le Gouvernement s'est donc engagé à "accroître et élargir l'accès à l'enseignement supérieur, en particulier au profit des groupes sous-représentés, y compris les handicapés et les jeunes dont les parents sont des

travailleurs semi-qualifiés ou non qualifiés"<sup>52</sup>. Bon nombre de personnes ont exprimé la crainte que l'effet obtenu serait l'opposé de ce à quoi s'est engagé le Gouvernement. S'il est encore beaucoup trop tôt pour dresser un bilan définitif, les données préliminaires sur les inscriptions communiquées par le service des admissions aux universités et aux lycées (UCAS) en 1998 indiquent qu'environ la moitié (53%) des admissions au premier cycle de l'université concernaient les deux catégories qui sont en haut de la hiérarchie (cadres et personnel intermédiaire), qui sont ainsi largement sur-représentés par rapport à l'ensemble de la population, ce qui prouve que le premier critère d'accès aux études universitaires est la situation socioéconomique<sup>53</sup>. Le nombre d'admissions en 1998 pour la catégorie la plus haut placée (cadres) n'a enregistré qu'une faible diminution (- 2,4 %) par rapport à 1997. La baisse a été plus importante (- 5,9 %) pour la catégorie qui est en bas de la hiérarchie (travailleurs non qualifiés)<sup>54</sup>. L'instauration de frais de scolarité et d'un système de prêts aux étudiants étant récente on ne dispose que d'estimations provisoires, qui n'en sont cependant pas moins inquiétantes, car elles ne montrent pas que l'on s'achemine vers un élargissement de l'accès aux études universitaires en faveur des plus pauvres, ce qui était l'intention de départ.

69. La Rapporteuse spéciale est d'avis que l'engagement du Gouvernement tendant à assurer l'égalité d'accès aux études universitaires - et non seulement à renforcer au maximum cet accès - lui impose de donner effet à son engagement visant à faire des fonds publics un "levier pour le changement"<sup>55</sup> de façon à régler les problèmes financiers les plus urgents, axant l'essentiel des investissements sur les catégories qui ont le plus de difficulté à accéder à l'université.

### C. Acceptabilité

70. Les critères d'acceptabilité de l'enseignement sont contrôlés et appliqués par l'Office des normes dans l'enseignement (OFSTED), au moyen d'inspections. L'objectif est de faire en sorte que les écoles dont le niveau est jugé inférieur à la norme minimale acceptable (qualifiées de "défaillantes") soient officiellement averties afin que des mesures puissent être prises pour leur amélioration ou sont carrément fermées. La position souvent réitérée du Gouvernement consiste à dire que la pauvreté n'excuse pas l'échec et à exiger des écoles qu'elles offrent une qualité d'enseignement acceptable même si leurs élèves sont pauvres ou si elles manquent de moyens.

#### 1. Élèves non anglophones

71. À la différence du Royaume-Uni, l'Angleterre est perçue comme un pays unilingue, encore que différentes langues y aient été introduites par les biais de l'immigration. On peut repérer ces langues indirectement à travers le fait que les minorités ethniques se confondent avec les minorités linguistiques. Cela dit, le terme de "minorité linguistique" n'est jamais employé et il n'y a pas non plus de législation portant sur la discrimination fondée sur la langue.

72. L'enseignement est assuré en anglais et l'obstacle qui en résulte pour les élèves dont l'anglais est la deuxième ou la troisième langue est reconnu comme en témoigne l'adoption de mesures compensatoires visant à faciliter l'apprentissage de l'anglais. L'anglais est (avec les mathématiques et les sciences) l'une des matières dans lesquelles les connaissances des élèves sont évaluées dès l'âge de sept ans, mais de mauvais résultats dans cette matière ne signifient pas forcément que les élèves n'ont pas les aptitudes scolaires requises, mais tiennent plutôt au fait que l'anglais n'est que leur deuxième ou troisième langue. Des investissements du secteur privé dans l'enseignement

bilingue se sont avérés bénéfiques, les élèves bilingues obtenant de meilleurs résultats que les élèves parlant uniquement l'anglais<sup>56</sup>.

73. Le niveau d'expression en anglais est considéré comme un facteur jouant un rôle important dans les résultats de l'élève, même si les insuffisances en la matière tendent à être imputées à la différence raciale ou ethnique. En recensant les élèves ayant l'anglais comme langue additionnelle (EAL) et en les aidant à surmonter l'obstacle de la langue, on évite que leurs problèmes soient attribués erronément à la race ou à l'origine ethnique ou à des difficultés d'apprentissage.

Les subventions prévues à l'article 11 de la loi de 1996 sur les autorités locales ont servi à étoffer les effectifs des établissements scolaires pour aider les élèves non anglophones. Ces apports ne semblent pas répondre à la demande existante, laquelle a été incomplètement identifiée parce que les élèves ne sont pas obligés d'indiquer leur langue maternelle lors de l'admission à l'école, cette information étant communiquée à titre facultatif.

74. D'après les langues retenues par le Ministère de l'intérieur pour promouvoir l'inscription sur les listes électorales, on peut déduire que les langues les plus répandues sont les suivantes : bengali, chinois, grec, gujarati, hindi, punjabi, turc et ourdou<sup>57</sup>. La Rapporteuse spéciale est au courant des difficultés rencontrées par les enseignants s'occupant d'enfants somaliens, roms ou albanais, et présume que l'estimation fréquente selon laquelle 800 langues seraient parlées dans la seule ville de Londres est peut-être exacte.

## 2. Grossesses chez les adolescentes

75. Une initiative en cours du Gouvernement vise à réduire le nombre de grossesses parmi les adolescentes, ainsi qu'à combattre l'exclusion sociale des parents adolescents, qui sont pour la plupart de sexe féminin. Dans son avant-propos au rapport sur la grossesse chez les adolescentes, le Premier Ministre a parlé d'un "bilan honteux" pour le pays<sup>58</sup>. Le profil statistique de l'Angleterre fait apparaître un gouffre séparant le pays de l'Europe continentale, en même temps qu'il révèle des problèmes dans le domaine de l'éducation : carances en matière d'éducation sexuelle dans les écoles primaires, perspectives peu encourageantes offertes aux filles, et mythe toujours vivace dans les milieux populaires des "working class girls", ou filles de la classe ouvrière.

76. Force est de faire en sorte que cette initiative du Gouvernement permette de briser le cercle vicieux que constitue un ensemble d'influences qui se renforcent mutuellement et dont l'effet conjugué pousse les filles à tomber enceintes alors qu'elles sont encore des enfants. La répartition géographique des grossesses chez les adolescentes est bien connue (elle est six fois plus nombreuses dans les régions les plus pauvres que dans les régions les plus riches), comme l'est le portrait-type de la mère adolescente : celle-ci a dix fois plus de chances d'être issue d'une famille de "travailleurs manuels et non qualifiés", deux fois plus de chances d'avoir été abandonnée ou élevée par une mère adolescente et deux fois plus de chances d'avoir quitté l'école ou d'en avoir été renvoyée.

77. Les perspectives professionnelles offertes aux femmes continuent d'être dictées par des stéréotypes sexuels. Près de la moitié des femmes travaillent à temps partiel et sont le plus souvent confinées dans des emplois de vendeuse, de caissière, de commis de bureau ou de secrétaire. Même si elles surclassent les garçons dans les évaluations mesurant le niveau d'instruction, les filles n'en sont pas moins condamnées à des emplois mal payés, peu qualifiés et subalternes<sup>59</sup>.

78. La Rapporteuse spéciale a constaté que la notion de sexospécificité est utilisée dans certaines publications officielles et absente dans d'autres; en particulier, elle ne figure pas dans certains documents traitant de la grossesse chez les adolescentes<sup>60</sup>. Le fait biologique que ce sont les filles qui tombent enceintes, et non les garçons, a orienté la prévention de la grossesse vers les filles et fait de la contraception une préoccupation uniquement féminine. De nombreux services officiels et bénévoles sont dirigés par des femmes et s'adressent uniquement aux filles; les médecins généralistes ne peuvent proposer des services de contraception aux garçons qu'à leurs propres frais parce que seule la contraception féminine est remboursée.

79. Le rôle de l'école pour ce qui est d'apprendre aux élèves à se protéger soi-même est laissé à la discrétion de chaque établissement. Les écoles primaires sont tenues d'avoir une politique en matière d'éducation sexuelle, mais cette politique peut consister à ne dispenser aucune éducation sexuelle. La loi sur l'éducation de 1993 a fait obligation aux écoles secondaires publiques de dispenser une éducation sexuelle (sans en définir le contenu ou la méthode ou désigner ceux qui sont appelés à la dispenser) et affirmé le droit des parents d'exclure leurs enfants de cet enseignement. Lorsqu'elle est assurée, l'éducation sexuelle reste une matière hors programme souvent incorporée dans un enseignement plus général ayant trait au développement personnel, à la vie en société ou à la santé. De nombreux facteurs entravent l'introduction de l'éducation sexuelle dans les programmes<sup>61</sup> et ne semblent pas être absorbés efficacement.

80. La Rapporteuse spéciale est parfaitement consciente des obstacles qu'il faudrait surmonter, et qui l'ont été dans de nombreux pays. Les obligations dans le domaine des droits de l'homme qui résultent pour les États du principe de l'intérêt supérieur de l'enfant et de l'objectif de l'égalité hommes-femmes font que les pouvoirs publics sont tenus de montrer la voie dans les efforts pour vaincre ces obstacles.

#### D. Adaptabilité

81. L'adaptation de l'enseignement aux changements qui se produisent dans la société et l'économie est un processus constant qui nécessite une analyse globale et continue des incidences sur l'éducation, ainsi que de l'influence que l'on souhaite que l'éducation exerce en tant que catalyseur du changement.

##### 1. De la notion de sexe à celle de sexospécificité

82. Les inégalités sont à la fois d'ordre personnel et structurel et un effort considérable doit être fait pour différencier les deux niveaux. Un recensement des inégalités impose de délimiter les différents domaines de discrimination repérables dans l'accès à la scolarité, le traitement à l'école, et les résultats et l'impact de la scolarisation. L'accent mis par la Convention relative aux droits de l'enfant sur les droits et l'intérêt supérieur de l'enfant en tant qu'individu requiert une différenciation des facteurs structurels et individuels de façon à pouvoir identifier et traiter les obstacles à ces deux niveaux.

83. Les données sur la réussite scolaire font ressortir des résultats moins bons chez les garçons, aussi bien dans la population blanche que dans la population non blanche<sup>62</sup>, infirmant un stéréotype courant selon lequel ce sont les résultats des filles qui devraient être améliorés.

Les écoles non mixtes représentent 5 % de l'ensemble des écoles (les écoles pour filles étant plus nombreuses que les écoles pour garçons) et sont maintenues car "il ressort de certains indices que la probabilité pour que les filles obtiennent de bons résultats dans les écoles qui accueillent exclusivement des filles est particulièrement forte"<sup>63</sup>. Dans les écoles mixtes, 85 % des enseignants sont des femmes, ce qui constitue probablement l'une des raisons pour lesquelles les garçons réussissent moins bien à l'école. L'avantage que présente la notion de sexospécificité par rapport à celle de sexe, de l'avis de la Rapporteuse spéciale, est qu'elle impose d'étudier la situation des deux sexes et leurs corrélations, et permet de prendre en considération à la fois les élèves et leurs enseignants.

## 2. L'école d'un objectif à l'autre

84. Le système uniformisé de vérification et d'évaluation du niveau scolaire des élèves et de la qualité de l'enseignement offert par les écoles privilégie des matières qui se prêtent facilement à la quantification et des méthodes d'enseignement qui facilitent le succès des élèves aux examens. Cela s'explique par l'accent mis sur l'instruction de base "the three Rs: reading, writing and 'rithmetic"). Le Comité consultatif national pour une éducation créatrice et culturelle a désigné l'acquisition d'une culture et de facultés créatrices comme une fonction générale de l'éducation<sup>64</sup>, soulignant que cette fonction était compromise par le fondement, la structure et le caractère prescriptif des programmes. La présence continue de l'éducation religieuse dans les programmes et des aumôneries dans les écoles ajoute une dimension spirituelle. Le projet d'introduction de l'éducation civique prévoit l'inscription aux programmes de modules d'éducation aux droits de l'homme.

85. Le processus d'introduction de l'éducation civique était en cours au moment où la Rapporteuse spéciale effectuait sa mission et le résultat de ce processus n'était pas encore connu. La Rapporteuse spéciale s'inquiète de l'image des droits de l'homme qui est donnée dans les documents préparatoires et qui pourrait se retrouver dans le programme futur. Il semble que les "droits de l'homme" soient perçus comme différents des droits et des libertés que les élèves observent dans leur vie de tous les jours et étrangers à ces droits et libertés, qu'il s'agisse de leurs droits en tant que sujets du droit à l'éducation ou de leurs droits en tant que futurs employés, parents ou électeurs. Les "droits de l'homme" semblent être identifiés aux questions internationales et aux pays étrangers, et paraissent dissociés même de notions telles que l'égalité de chances et l'égalité entre les sexes<sup>65</sup>.

86. Il est grandement nécessaire d'introduire une éducation aux droits de l'homme qui soit adaptée aux problèmes actuels. La Commission pour l'égalité raciale a signalé une "montée des préjugés raciaux ouvertement admis"<sup>66</sup>, ce qui suscite des préoccupations quant à l'absence dans l'éducation d'influences capables de faire contrepoids. L'Inspecteur principal des écoles a souligné qu'une école sur cinq accordait trop peu d'attention aux cultures non-européennes<sup>67</sup>.

87. Il y a opposition dans les valeurs fondamentales entre individualisme et compétitivité d'une part, et solidarité et communauté d'autre part. La préoccupation des parents au sujet de la réussite scolaire de leurs enfants aboutit souvent à une sélection fondée sur l'aptitude et par

conséquent à une exclusion des enfants moins aptes. Les inégalités entre élèves et entre établissements ont tendance à s'accroître et à s'aggraver. Elles sont perçues non pas comme un problème sur le plan des droits de l'homme auquel il faudrait remédier de façon à habituer les

enfants à accepter et aider leurs camarades, mais comme une différenciation légitime qui accentue l'individualisme et l'esprit de compétition. D'où le paradoxe suivant : on attend des écoles qu'elles inculquent en même temps des valeurs de solidarité et de compétitivité individuelle.

## VI. CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

88. Le Gouvernement a fait de l'éducation une priorité tant sur le plan intérieur qu'international, mais sa conception varie suivant que l'on se place sur l'un ou l'autre plan. Une démarche fondée sur les droits est défendue sur le plan international, mais le silence est de règle sur le plan interne pour ce qui est du droit à l'éducation et, plus encore, des droits dans le domaine de l'éducation. La Rapporteuse spéciale appuie sans réserve l'adoption par le Gouvernement d'une conception de l'éducation fondée sur les droits et espère que cela laisse augurer de l'adoption de la même conception sur le plan national.

89. Le Gouvernement a eu le grand mérite de lancer une politique de l'éducation axée sur les droits et, partant, de s'acheminer vers la prise en compte des droits de l'homme dans sa politique générale de coopération pour le développement, et d'avoir, parallèlement, mis l'accent sur un accroissement des ressources nécessaires à la mise en oeuvre du droit à l'éducation. Les droits de l'homme ne peuvent être traduits rapidement ou aisément en stratégies sectorielles et nationales. La Rapporteuse spéciale rend hommage au Gouvernement d'avoir engagé ce processus et, comme elle l'a indiqué au cours de sa mission, elle est disposée à l'aider par tous les moyens dont elle dispose.

90. Le profond changement survenu lorsque la Convention européenne relative aux droits de l'homme est devenue directement applicable a ouvert la voie à un élargissement et un approfondissement de la protection des droits de l'homme fondée sur le droit international relatif aux droits de l'homme développé sur le plan régional (et pourquoi pas, à l'avenir, sur le plan mondial). Ce changement va progressivement transformer et internationaliser le droit anglais relatif à l'éducation. La Rapporteuse spéciale voit dans ce changement une possibilité d'élargir la vision actuelle des droits de l'homme. La Convention relative aux droits de l'enfant semble constituer un point de départ particulièrement bien adapté car elle offre aux élèves, dès leur plus jeune âge, la possibilité de s'identifier clairement et aisément à son esprit et à son texte et que ses dispositions peuvent être immédiatement mises en oeuvre par la création d'une école soucieuse des droits de l'homme. La Rapporteuse spéciale est également préoccupée par le statut juridique traditionnel de l'enfant qui fait de lui l'objet d'une relation juridiquement reconnue entre l'école et ses parents plutôt qu'un sujet du droit à l'éducation et des droits fondamentaux en matière d'éducation. Elle exprime l'espoir que l'esprit et le texte de la Convention relative aux droits de l'enfant influenceront progressivement la politique, le droit et la pratique anglais dans le domaine de l'éducation.

91. La longue tradition de l'enseignement obligatoire pour tous en Angleterre fait que rares sont les catégories d'enfants qui n'ont pas d'accès à l'école. La Rapporteuse spéciale estime qu'il faut en priorité combler ces lacunes qui persistent. Dans deux cas - enfants privés de liberté et enfants de gens du voyage - une scolarité devrait être dispensée là où l'enfant se trouve. Cela demande de l'imagination, de la souplesse, et surtout, de la part du Gouvernement, un engagement politique et financier en vue de garantir la disponibilité, l'accessibilité, l'acceptabilité et l'adaptabilité de l'éducation. Des discriminations multiples sont fréquemment observées dans la succession de

causes qui fait que ces enfants sont privés d'éducation, ce qui justifie l'application de l'ensemble des obligations en matière de droits de l'homme concernant l'élimination de la discrimination.

92. La Rapporteuse spéciale propose de mettre à profit l'introduction prochaine de l'éducation civique dans l'enseignement obligatoire pour en finir avec les erreurs de perception largement répandues qui font, par exemple, que l'égalité entre les sexes n'est pas appréhendée comme étant du même ordre que l'égalité raciale, ces notions elles-mêmes étant considérées comme distinctes des droits de l'homme. D'autre part, le choix de l'éducation civique offre une occasion de faire passer le message selon lequel les enfants sont des citoyens d'aujourd'hui plutôt que des citoyens futurs. Compte tenu de l'interdépendance des droits de l'homme, il est possible d'établir des liens conceptuels entre différentes formes de discrimination, leurs causes, leurs effets et leur impact, et de concevoir une éducation globale aux droits de l'homme destinée à remédier aux problèmes quotidiens que les élèves perçoivent dans leur propre vie.

93. Le lien entre l'éducation et l'emploi (mis en évidence dans la structure du Gouvernement par le fait qu'un seul ministère s'occupe des deux domaines) constitue le pilier de la politique du Gouvernement, le souci manifeste des autorités étant de permettre aux individus de devenir économiquement autonomes. L'orientation de l'éducation vers le renforcement de la compétitivité individuelle fait qu'une concurrence s'est instaurée entre les enfants et entre leurs écoles. La Rapporteuse spéciale est préoccupée par les effets de l'esprit de compétition sur les enfants handicapés. Elle est d'avis que l'intégration passe par une meilleure adaptation de l'enseignement à leur situation.

94. L'image de l'éducation en tant qu'investissement en vue de gains futurs est mise en évidence par l'introduction de l'enseignement payant au niveau universitaire. Il convient de prêter à l'incompatibilité apparente entre ce changement et le texte du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels davantage attention qu'on ne l'a fait jusqu'à présent. Ce changement ne réduit pas, pourtant, les obligations du Gouvernement en matière de droits de l'homme concernant la disponibilité, l'accessibilité, l'acceptabilité et l'adaptabilité de l'enseignement. La Rapporteuse spéciale est particulièrement préoccupée au sujet de l'accès à l'enseignement universitaire des personnes qui n'ont pas les moyens d'en payer les coûts directs et induits et encourage vivement le Gouvernement à donner la priorité à son engagement tendant à utiliser une partie des recettes générée par l'enseignement payant pour améliorer les possibilités d'accès offertes aux catégories désavantagées. Au demeurant, l'éducation étant à la fois un droit fondamental et un service économique (aussi bien sur le territoire national que sur le plan international), l'affirmation du droit à l'éducation et des droits de l'homme en matière d'éducation n'en est que plus importante.

95. La Rapporteuse spéciale estime qu'il faudrait entreprendre une étude de l'exclusion sociale du point de vue des droits de l'homme, compte tenu de l'avantage qu'il y aurait à mettre l'accent sur les obligations de l'État en matière de droits de l'homme. L'existence de différents motifs de discrimination, confortés par le facteur classes sociales, requiert que l'on analyse les causes de cette discrimination et les éléments qui y contribuent sur le plan structurel et non pas seulement individuel. La Rapporteuse spéciale estime que des notions telles que celle de "minorité ethnique" (qui englobe la race, la couleur, l'appartenance ethnique, l'origine géographique, la religion, la langue et l'origine sociale) ou celle d'"exclusion sociale" (qui regroupe un ensemble de phénomènes incertains dans un cadre conceptuel imprécis), occultent plus de choses qu'elles n'en révèlent. L'avantage que présente l'application du droit international relatif aux droits de l'homme



existant tient au fait que ce droit définit intégralement les motifs de discrimination qui sont interdits et les obligations correspondantes des États, lesquelles, dans le cas de la discrimination raciale et de la discrimination fondée sur le sexe, requièrent que des mesures pour l'élimination de la discrimination soient prises non seulement au niveau individuel mais aussi sur le plan structurel.

96. Le cadre théorique dans lequel sont abordées les différences entre les résultats scolaires des filles et ceux des garçons gagnerait à ce que l'on passe de la notion de sexe à celle de sexospécificité et à ce que l'on s'attache à l'ensemble des droits fondamentaux des filles et des femmes et non uniquement à leurs droits en matière d'éducation. Une analyse sexospécifique de l'éducation pourrait faciliter la recherche actuelle de stratégies propres à améliorer la réussite scolaire des garçons, qui est freinée par le fait que les efforts ont été axés jusqu'à présent sur les filles. Le pourcentage élevé de femmes enseignantes dans les écoles primaires illustre les avantages qui pourraient résulter de l'application du concept d'équilibre entre les sexes. Les perspectives offertes aux filles après leur scolarité déprécient la valeur de leurs résultats scolaires, bien qu'ils soient meilleurs au départ que ceux des garçons. Trop de filles dérivent vers une grossesse précoce et une vie de mère célibataire et voient de ce fait se rétrécir leurs perspectives quant aux études, à la formation et à la carrière. L'interdépendance des droits de l'homme offre le cadre théorique global nécessaire pour aborder ces questions, dont la portée dépasse largement le secteur de l'éducation.

97. Les objectifs primordiaux du Gouvernement dans le domaine de l'éducation sont d'élever la qualité de l'enseignement pour tous, de venir à bout de l'échec scolaire et d'améliorer les résultats de tous ceux qui poursuivent des études, ambition souvent exprimée en termes de création d'un service éducatif de qualité mondiale. Ces objectifs, pour admirables qu'ils soient, focalisent l'attention sur le produit final; la rançon en est un intérêt moins grand porté aux intrants (en particulier lorsqu'ils sont nécessaires pour compenser les inégalités transmises de génération à génération) et au processus éducatif. La Rapporteuse spéciale estime que mettre l'accent sur le droit à l'éducation est un moyen utile d'élargir la conception générale étroite - et erronée -, selon laquelle les droits de l'homme sont des garde-fous contre les abus du pouvoir étatique, dans le sens du principe qui veut que les États ont, dans le domaine des droits de l'homme, l'obligation de favoriser l'égalité des chances dans l'exercice de ces droits. La notion étroitement liée d'éducation fondée sur des droits est de nature à faciliter un examen du processus éducatif du point de vue des droits et des obligations, des libertés et des responsabilités de tous les acteurs concernés.

Notes

<sup>1</sup> La loi de 1944 disposait ce qui suit : "Les parents de tout enfant d'âge scolaire sont tenus de s'assurer qu'il reçoive un enseignement à plein temps efficace et adapté à son âge, à ses capacités et à ses aptitudes"; celle de 1996 a conservé une formulation très proche : "Les parents de tout enfant d'âge scolaire sont tenus de s'assurer qu'il reçoive un enseignement à plein temps efficace et adapté a) à son âge, à ses capacités et à ses aptitudes, et b) le cas échéant, à ses besoins spéciaux, que ce soit par une présence assidue à l'école ou par autres moyens".

<sup>2</sup> Kenneth Baker, Secrétaire d'État à l'éducation à l'époque, avait présenté le projet de loi relatif à la réforme de l'éducation au Parlement en ces termes : "Nous devons accorder aux consommateurs d'éducation un rôle central dans la prise de décisions. Ce qui signifie donner aux établissements scolaires la liberté de satisfaire aux critères exigés par les parents et les employeurs", Chambre des communes, 1er décembre 1987, col. 771 et 772.

<sup>3</sup> L'anglais, les mathématiques et les sciences sont les matières principales et les élèves subissent des examens portant sur le programme officiel à l'âge de 7, 11 et 14 ans. Les huit matières de base sont l'histoire, la géographie, la technologie, l'informatique, la musique, les arts, l'éducation physique et une langue moderne étrangère. L'instruction religieuse est obligatoire dans les écoles primaires et l'éducation sexuelle dans le secondaire. Les parents sont toutefois autorisés à dispenser leurs enfants de ces cours.

<sup>4</sup> The Government's Annual Report 98/99, juillet 1999, p. 15 et 16.

<sup>5</sup> Discours prononcé par le Premier Ministre à la London School of Economics le 18 juin 1999.

<sup>6</sup> Ministère de l'éducation et de l'emploi, The National Learning Targets Action Plan, Londres, mars 1999, p. 4.

<sup>7</sup> Learning Works. Widening Participation in Further Education, rapport de Helena Kennedy pour le Further Education Funding Council, juin 1997, p. 6.

<sup>8</sup> Ministère des finances et Ministère du développement international, Debt relief and poverty reduction: a UK submission to phase 2 of the HIPC Review, Londres, juillet 1999, par. 25.

<sup>9</sup> Ministère des affaires étrangères et du Commonwealth et Ministère du développement international, Human Rights. Annual Report for 1999, juillet 1999, p. 11 et 15.

<sup>10</sup> Observations finales du Comité des droits économiques, sociaux et culturels : Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord, E/C.12/1/Add.19, 12 décembre 1997, par. 10.

<sup>11</sup> Cette réserve, faite le 20 mars 1952, concerne les dispositions de l'article 2 du premier Protocole de la Convention qui dispose que l'État doit respecter le droit des parents à s'assurer que l'éducation de leurs enfants est conforme à leurs convictions religieuses et philosophiques. Elle précise que ce principe n'est accepté que dans la mesure où il est compatible avec "l'octroi d'une instruction et d'une formation efficaces et n'entraîne pas de dépenses publiques démesurées".

<sup>12</sup> Deuxième rapport du Royaume-Uni au Comité des droits de l'enfant, The Stationary Office, Londres, août 1999, p. 114.

<sup>13</sup> OCDE, L'investissement dans le capital humain : une comparaison internationale, Paris, 1998, p. 37.

<sup>14</sup> La loi de 1944 relative à l'enseignement stipulait que "les autorités locales responsables de l'enseignement doivent tenir compte du principe général selon lequel les élèves doivent recevoir une éducation conforme aux souhaits de leurs parents, dans la mesure où ceci est compatible avec une instruction et une formation efficaces et n'entraîne pas des dépenses publiques excessives". Ce principe a été réaffirmé par le Royaume-Uni dans sa réserve concernant le droit à l'éducation tel qu'il est défini dans le premier Protocole de la Convention européenne relative aux droits de l'homme. Cette réserve a, par la suite, donné lieu à de nombreux débats concernant la nature et le champ d'application de ce principe. Il a d'abord été défini comme permettant aux parents de faire valoir leurs préférences puis, progressivement, comme autorisant l'affirmation de leur choix. La Charte des parents de 1994 a tenté d'affirmer le choix des parents en ces termes : "En règle générale, vous avez à présent le droit d'inscrire votre enfant dans l'établissement scolaire de votre choix, à moins que toutes les places offertes par cet établissement aient été attribuées à des élèves dont l'inscription était plus justifiée". (Ministère de l'éducation, Our Children's Education: The Updated Parent's Charter, Londres, 1994, p. 9 et 10).

<sup>15</sup> Le Code relatif aux admissions (publié par le Ministère de l'éducation et de l'emploi en 1998) accorde aux écoles "une liberté de décision relativement importante", tout en leur demandant d'utiliser des critères objectifs, clairs et équitables. Les procédures d'admission doivent respecter les dispositions législatives interdisant la discrimination raciale et sexuelle, mais les parents sont autorisés à exercer leur choix même lorsque cela implique certains effets discriminatoires. La Commission pour l'égalité raciale a appelé l'attention sur un cas (*R. c. Cleveland County Council ex parte CRE*) dans lequel le choix d'une école par des parents en raison de la composition raciale et/ou ethnique de ses élèves a été respecté. La raison avancée était que les lois sur l'enseignement prévalaient sur les dispositions interdisant la discrimination raciale car elles étaient postérieures à celle-ci. Commission pour l'égalité raciale, Reform of the Race Relations Act 1976 (Résumé), 30 avril 1998.

<sup>16</sup> Les parents peuvent contester une décision en vertu de laquelle leur enfant n'est pas admis dans l'établissement de leur choix par la voie d'un contrôle judiciaire, portant sur la procédure plutôt que sur les critères de fond. L'exercice des pouvoirs légaux des autorités locales responsables de l'enseignement peut également être contesté auprès de la Commission de l'administration locale en Angleterre.

<sup>17</sup> Ministère de l'éducation et de l'emploi, Excellence for All Children: Meeting Special Educational Needs, Livre vert, octobre 1997, par. 5.

<sup>18</sup> Comité des droits de l'enfant, Observations finales (CRC/C/15/Add.34, 15 février 1995, par. 32).

<sup>19</sup> Ministère de l'éducation et de l'emploi, Home-School Agreements. Guidance for Schools, Londres, 1998, p. 13.

<sup>20</sup> Ministère de l'éducation et de l'emploi, Social Exclusion: Pupil Support, Londres, juillet 1999, p. 12.

<sup>21</sup> Le Groupe de l'exclusion sociale, qui a été créé par le Premier Ministre en décembre 1997 et qui lui fait directement rapport, définit l'exclusion sociale comme "un terme générique désignant ce qui peut se produire lorsque des individus ou des régions se heurtent à un ensemble de problèmes interdépendants, tels que le chômage, le manque de qualifications, la faiblesse des revenus, de mauvaises conditions de logement, un taux élevé de criminalité, la maladie, la pauvreté et l'éclatement de la famille". Londres, mai 1999.

<sup>22</sup> Selon le critère de la classe sociale, les personnes sont classées en cinq catégories. La catégorie supérieure est celle des cadres (I), suivie de celles du personnel intermédiaire (II) et des travailleurs non manuels qualifiés (IIN) puis celles des travailleurs spécialisés (IIIM) et des travailleurs manuels partiellement qualifiés (IV); la catégorie inférieure étant celle des ouvriers non qualifiés (V).

<sup>23</sup> En janvier 1998, la Commission pour l'égalité raciale a proposé d'adopter une législation spécifique pour lutter contre la discrimination fondée sur l'appartenance religieuse. Cette proposition semble devoir demeurer en suspens jusqu'à l'achèvement d'une étude de 18 mois sur la discrimination fondée sur l'appartenance religieuse. *Annual Report of the Commission for Racial Equality*, janvier à décembre 1998, p. 31.

<sup>24</sup> Comité pour l'élimination de la discrimination raciale, conclusions : Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord, CERD/C/304/Add.20 du 23 avril 1997, par. 4.

<sup>25</sup> Lors du recensement de la population de 1991, on a dénombré neuf catégories (Blancs, Noirs originaires des Caraïbes, Noirs africains, Noirs d'autres origines, Indiens, Pakistanais, Bangladeshis, Chinois et autres) pour lesquelles on disposait de données statistiques. À la différence du recensement de la population, le recensement scolaire recueille, à titre facultatif, des données relatives à l'origine ethnique, à l'appartenance religieuse et à la langue. Ces renseignements ne sont pas communiqués par les élèves mais par les parents, qui sont libres de les fournir ou non.

<sup>26</sup> Comité des droits de l'enfant, rapport initial du Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord, CRC/C/11/Add.1 du 28 mars 1994, par. 92 à 94.

<sup>27</sup> Ministère de l'éducation et de l'emploi, "Minority ethnic pupils in maintained schools by Local Education Authority area in England" - janvier 1999 (provisoire), Londres, 30 juin 1999. Ces données, tirées du recensement scolaire annuel, sont reproduites telles qu'indiquées par les établissements scolaires.

<sup>28</sup> Drew D. et Gray, J. "The fifth year examination achievements of black young people in England and Wales", Educational Research, vol. 32, No 3, p. 114.

<sup>29</sup> Préface du Premier Ministre au Government's Annual Report 1998/1999, juillet 1999, p. 6.

- <sup>30</sup> David M. E., The State, the Family and Education, Routledge, Londres, 1980.
- <sup>31</sup> (Bureau des normes dans l'enseignement) The Annual Report of Her Majesty's Chief Inspector of Schools 1997-98, p. 61.
- <sup>32</sup> Bridging the Gap: New Opportunities for 16-18 Year Olds not in Education, Employment or Training, rapport du Groupe de l'exclusion sociale présenté au Parlement par le Premier Ministre, juillet 1999, p. 71 à 73.
- <sup>33</sup> Comité des droits économiques, sociaux et culturels, troisième rapport périodique du Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord, E/1994/104/Add. 11, 17 juin 1996, par. 254.
- <sup>34</sup> Ministère des finances du Royaume-Uni, Persistent Poverty and Lifetime Inequality: The Evidence, Londres, mars 1999, par. 3.06, p. 29.
- <sup>35</sup> Ministère de l'éducation et de l'emploi, National Learning Targets: Action Plan, Londres, mars 1999, p. 2.
- <sup>36</sup> The Government's Annual Report 98/99, juillet 1999, p. 9 et 20.
- <sup>37</sup> Truancy and School Exclusion, rapport du Groupe d'exclusion sociale, mai 1998, par. 2.1 "Permanent exclusions from schools in England 1997/98 and exclusion appeals lodged by parents in England 1997/98", Ministère de l'éducation et de l'emploi, SFR11/1999, 16 juin 1999.
- <sup>38</sup> "Permanent exclusions from schools in England 1997/98 and exclusion appeals lodged by parents in England 1997/98, DfEE Statistical First Release", 16 juin 1999.
- <sup>39</sup> Truancy and School Exclusion, rapport du Groupe de l'exclusion sociale, mai 1998, par. 2.23.
- <sup>40</sup> Comité des droits de l'enfant, rapport initial du Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord (CRC/C/11/Add.1), 28 mars 1994, par. 67 à 73.
- <sup>41</sup> Conseil de la justice pour mineurs d'Angleterre et du pays de Galles, Annual Report and Accounts 1999, p. 22.
- <sup>42</sup> Ibid., p. 32.
- <sup>43</sup> Inspecteur principal des prisons de Sa Majesté, Annual Report 1997/98, p. 30 et 32.
- <sup>44</sup> Rapport d'une brève inspection, menée à l'improviste, du 2 au 4 juin 1998, à l'institution Werrington pour jeunes délinquants, par l'Inspecteur principal des prisons de Sa Majesté, par. 3.41.
- <sup>45</sup> Bureau des normes dans l'enseignement, "Raising the attainment of minority ethnic pupils, School and LEA responses", par. 8 et 36 à 38.

<sup>46</sup> Dans le nouveau programme d'enseignement proposé, il est question de "l'éducation à la citoyenneté, y compris l'étude de la nature de la démocratie et de ses institutions et des droits et responsabilités de tous les membres de la société"; la distinction entre citoyens et autres membres de la société y est manifeste, Ministère de l'éducation et de l'emploi, "The review of the national curriculum in England. The consultation materials", mai - juillet 1999, p. 4.

<sup>47</sup> Second Report to the U.N. Committee on the Rights of the Child by the United Kingdom, The Stationary Office, Londres, août 1999, p. 146.

<sup>48</sup> Ministère de l'éducation et de l'emploi, Excellence for All Children: Meeting Special Educational Needs, Green Paper, octobre 1997, par. 4.

<sup>49</sup> Le Gouvernement a ouvertement reconnu aux parents d'élèves le droit à l'obtention de déclarations réglementaires, car c'est là probablement "le seul moyen de mobiliser les ressources nécessaires pour subvenir aux besoins des enfants". Ministère de l'éducation et de l'emploi, Excellence for All Children: Meeting Special Educational Needs, Green Paper, octobre 1997, annexe 2, par. 1.

<sup>50</sup> Comité des droits économiques, sociaux et culturels, troisième rapport périodique du Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord (E/1994/104/Add.11, 17 juin 1996, par. 231).

<sup>50</sup> Rapport Dearing, recommandations 78 et 79.

<sup>51</sup> Gillborn, D. et Gipps, C., Recent Research on the Achievements of Ethnic Minority Pupils Office des normes dans l'enseignement (OFSTED), Londres, 1996, p. 6.

<sup>52</sup> Ministère de l'éducation et de l'emploi, Higher Education for the 21st Century: Response to the Dearing Report, Londres, 1998, p. 3.

<sup>53</sup> Ministère de l'éducation et de l'emploi, National Adult Learning Survey 1997: Summary, Londres, 1998, p. 11.

<sup>54</sup> Universities and Colleges Admissions Service, Statistical Bulletin on Widening Participation, No 1, 1999, p. 6.

<sup>55</sup> Ministère de l'éducation et de l'emploi, Further Education for the New Millennium. Response to the Kennedy Report, Londres, 1998, p. 12.

<sup>56</sup> Gillborn, D. et Gipps, C., Recent Research on the Achievements of Ethnic Minority Pupils, Office des normes dans l'enseignement (OFSTED), Londres, 1996, p. 14 et 26.

<sup>57</sup> Comité pour l'élimination de la discrimination raciale - quatorzième rapport périodique du Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord, CERD/C/299/Add.9, 2 décembre 1996, par. 42.

<sup>58</sup> Teenage pregnancy Report, rapport présenté par le Premier Ministre au Parlement sur ordre de Sa Majesté, Cm 4342, juin 1996, p. 4.

<sup>59</sup> M. Arnot et consorts, Recent Research on Gender and Education Performance, Office des normes dans l'enseignement (OFSTED), 1988, p. 68.

<sup>60</sup> Le rapport sur la grossesse chez les adolescentes ne fait appel à cette notion qu'une seule fois, là où est décrit le volet du programme de sciences pour les élèves âgés de 14 à 16 ans qui vise à enseigner à ces élèves en quoi le rapport sexuel est déterminant dans la reproduction chez l'homme, par opposition à la reproduction asexuée qui produit des individus identiques.

<sup>61</sup> "Nombreuses sont, parmi les personnes qui s'occupent d'éducation sexuelle celles qui craignent que des programmes novateurs ne deviennent l'objet d'une attention malvenue de la part des médias. Plusieurs chefs d'établissements ont indiqué que, même s'ils se félicitaient de la qualité de l'enseignement dispensé dans leur établissement en la matière, ils ne souhaitaient pas, à cause de cette crainte et aussi des réactions possibles des parents, que leur école acquière la réputation d'être un 'bon établissement' pour l'éducation sexuelle." Teenage Pregnancy, Cm 4342, juin 1999, p. 40.

<sup>62</sup> L'inspecteur principal des écoles a constaté les faibles aptitudes montrées par les garçons à la lecture et à l'écriture, tant dans le primaire que dans le secondaire. Office des normes dans l'enseignement (OFSTED), The Annual Report of Her Majesty's Chief Inspector of Schools 1997-1998, p. 23, 33 et 37.

<sup>63</sup> Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes, troisième rapport périodique du Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord, CEDAW/C/UK/3, 31 juillet 1995, p. 47 et 53.

<sup>64</sup> All Our Futures: Creativity, Culture and Education, rapport du National Advisory Committee on Creative and Cultural Education (NACCCE), mai 1999, par. iii).

<sup>65</sup> Qualifications and Curriculum Authority, Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools. Final Report of the Advisory Group on Citizenship, Londres, 22 septembre 1998, p. 44.

<sup>66</sup> Annual Report of the Commission for Racial Equality, janvier-décembre 1998, p. 3.

<sup>67</sup> Office des normes dans l'enseignement, The Annual Report of Her Majesty's Chief Inspector of Schools 1997-1998, p. 30.

-----