



Working paper 10

Assurer l'égalité de chances dans l'éducation

Alfred Fernandez

En 2006, comme en 1962 lorsque la Conférence générale de l'UNESCO a adopté la *Convention sur la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement*, garantir l'égalité de chances dans l'éducation constitue une priorité essentielle de la communauté internationale. Ainsi le Plan d'action de Dakar (2000) se propose-t-il dans l'objectif 5 de l'Education pour Tous d' « *éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire d'ici à 2005 et instaurer l'égalité dans ce domaine en 2015 en veillant notamment à assurer aux filles un accès équitable et sans restriction à une éducation de base de qualité avec les mêmes chances de réussite* ». Depuis 1962 la réflexion sur la discrimination s'est progressivement enrichie tant dans le domaine de la recherche académique qu'en ce qui concerne l'action et les politiques des organisations internationales et notamment les organes de protection des droits de l'homme et l'UNESCO.

Ces changements nous invitent à situer notre réflexion dans un contexte international nouveau que nous aimerions caractériser par quatre points sans aucune prétention d'exhaustivité :

Education pour Tous (EPT). La communauté internationale s'est donné pour la première fois un programme ambitieux avec la Déclaration et le Plan d'action de Dakar (2000) pour parvenir à une éducation de base universelle. Ce consensus, malgré toutes les réserves qu'il suscite quant au sérieux des engagements des parties prenantes suite aux premières évaluations, place les questions relatives au droit à l'éducation dans un contexte plus favorable que jamais.

Développement de la réflexion sur le droit à l'éducation notamment dans le cadre des organes de protection des droits de l'homme. Depuis 1997 ce développement a été remarquable en tous points, tant pour le contenu que pour les mécanismes engagés dans l'élaboration de la doctrine : Commission des droits de l'homme, Sous-Commission de promotion et protection des droits de l'homme et Comité des droits économiques, sociaux et culturels¹. Il convient également de mentionner la création du Groupe conjoint ECOSOC / UNESCO sur le droit à l'éducation.

Reconnaissance des droits des minorités et de la diversité culturelle avec des implications importantes notamment en ce qui concerne la notion de discrimination. Nous développerons ce point en détail plus loin.

Approche des politiques éducatives basée sur les droits de la personne. La considération de l'éducation comme un droit fondamental de la personne permet de situer les obligations des Etats par rapport à l'éducation.

Nous voudrions maintenant nous attarder sur une évolution majeure du droit international des droits de l'homme dans le domaine qui nous concerne. Il est possible de se faire une idée de cette évolution majeure en évoquant l'émergence des notions d'action positive (discrimination positive) et de droit à la différence² ainsi qu'en tenant compte de l'importance prise par le concept d'équité en éducation étant donné les insuffisances de l'égalité purement formelle et ses effets pervers.

¹ La Sous-Commission de promotion et de protection des droits de l'homme a consacré deux rapports à ce droit (E/CN.4/Sub.2/1998/10 et E/CN.4/Sub.2/1999/10), la Commission des droits de l'homme, huit, le Comité des droits économiques, sociaux et culturels a adopté des observations générales relatives aux articles 13 et 14 du Pacte. Enfin le Comité des droits de l'enfant a adopté une observation générale relative à l'article 29 de la Convention.

² K. Tomasevski, ancienne rapporteuse spéciale sur le droit à l'éducation, l'a mis en évidence dans son rapport à la Commission des droits de l'homme de 2004 en empruntant la notion à la Déclaration sur la race et les préjugés raciaux de l'UNESCO (1978) K. Tomasevski (2004) Rapport à la Commission des droits de l'homme E/CN.4/2004/45.

La notion d'action positive (discrimination positive) illustre bien cette évolution majeure du droit international des droits de l'homme. L'action positive amène à un traitement inégal des sujets de droit en fonction des inégalités de départ. Le droit à la différence, quant à lui, va plus loin. Il implique non seulement des « inégalités » temporaires mais la reconnaissance permanente des « inégalités » de traitement visant non à séparer ou ségréguer un groupe culturel ou ethnique mais plutôt à l'inclure dans le projet politique d'une communauté plus globale, la communauté d'un Etat, partant du fait que la diversité culturelle constitue, avant tout, un atout et une richesse. Cette reconnaissance de la différence nous amène également à prendre en compte que les libertés culturelles sont essentielles à un développement humain durable³.

Cette conception de la différence doit beaucoup à la réflexion de la philosophie politique moderne anglo-saxonne représentée par des auteurs comme Kymlicka⁴ ou Taylor⁵, pour ne citer qu'eux. Nous pourrions montrer les raisons qui sous-tendent cette reconnaissance de la différence par cette citation de Taylor : « *Il existe une politique de respect égal, enchâssée dans un libéralisme des droits qui est inhospitalière à la différence, parce qu'elle repose sur une application uniforme des règles qui définissent ces droits, sans exception, et parce qu'elle est très méfiante envers les desseins collectifs (...)*

[Politique] « inhospitalière à la différence » parce qu'elle ne peut accepter ce à quoi les membres des sociétés distinctes aspirent réellement, et qui est leur survivance »⁶.

Nous avons signalé cette dernière phrase car elle est capitale, la reconnaissance de la différence n'est pas une question de moindre importance, elle est une question qui pour le « différent » se présente comme vital, comme un droit humain culturel essentiel.

³ Voir à ce propos le Rapport mondial sur le développement humain (2004).

⁴ *Multicultural Citizenship : A Liberal Theory of Minority*, Oxford University Press, 1995.

⁵ *Sources of the Self: The Making of the Modern Identity*, Cambridge, Harvard University Press, 1989.

⁶ Ch. Taylor (1994), *Multiculturalisme, Différence et démocratie*, Flammarion, p. 83

En termes de droit c'est « l'UNESCO qui a forgé la notion de droit à la différence en 1978, en postulant que «tous les individus et tous les groupes ont le droit d'être différents, de se concevoir et d'être perçus comme tels» (art 1, 2) ». Selon Tomasevski « Albie Sachs est allé plus loin en 2000, en affirmant «le droit des gens d'être qui ils sont sans être contraints de se plier aux normes culturelles et religieuses d'autrui ». Le droit international relatif aux droits de l'homme exige non plus que les enfants s'adaptent au type d'éducation disponible, quel qu'il soit, mais que l'éducation soit adaptée à l'intérêt supérieur de chaque enfant⁷.

Notons que cette « différence » postule une différenciation, un pluralisme dans le système éducatif qui permette l'adaptation de ce même système à l'intérêt supérieur de l'enfant. Cela n'a pas été suffisamment mis en relief dans les politiques éducatives et dans la réflexion tant sur la qualité de l'éducation que sur l'efficacité du système qui doit toujours être évalué à l'aune de l'intérêt supérieur de l'enfant⁸.

La dernière notion qui consacre ce changement d'optique est celle d'équité qui est venue déplacer la notion d'égalité des politiques. Mais que signifie équité ? Les définitions abondent. Nous en avons choisi une plutôt descriptive retenue par le projet européen le plus important en la matière, celui du *Groupe Européen de Recherche sur l'Equité des Systèmes Educatifs* :

« un système éducatif équitable est celui qui traite tous les élèves comme des égaux et qui vise à favoriser une société équitable, dans laquelle les biens essentiels sont distribués conformément aux règles de la justice (...). Une telle définition de l'équité demande que certains biens éducatifs soient distribués de façon égale – des enseignants de qualité identique, par exemple – mais aussi que d'autres biens soient distribués selon une proportionnalité entre contribution et rétribution – les notes, les punitions, les métiers accessibles pour un même diplôme, par exemple – que les inégalités de certains autres ne soient pas « trop » importantes, que l'on donne plus de certains biens aux meilleurs élèves (une scolarité plus longue) et plus de certains autres biens aux élèves les

⁷ K. Tomasevski (2004) Rapport à la Commission des droits de l'homme E/CN.4/2004/45

⁸ Convention des droits de l'enfant, art. 18, 1.

plus faibles (des classes mieux encadrées ou un enseignement spécialisé)⁹.

L'équité implique donc une proportionnalité, un équilibre et des politiques compensatoires et, pour tout dire, une grande dose de prudence politique pour bien juger de la situation et mettre en œuvre les politiques justes.

Venons-en maintenant à l'approche de l'éducation fondée sur les droits. Elle pourrait être définie ainsi : « *les politiques et les institutions [...] devraient se réclamer expressément des normes et valeurs énoncées dans le droit international relatif aux droits de l'homme. Qu'elles soient explicites ou implicites, les normes et valeurs façonnent les politiques et les institutions [...]. Le droit international relatif aux droits de l'homme fournit un cadre normatif contraignant pour la formulation de politiques nationales et internationales* » (HCDH, 2002, p. 2).

Le Plan d'action de Dakar adopte cette optique lorsqu'il affirme que l'éducation est un droit : « *L'éducation est un droit fondamental de l'être humain. C'est une condition essentielle du développement durable ainsi que de la paix et de la stabilité à l'intérieur des pays et entre eux, et donc le moyen indispensable d'une participation effective à l'économie et à la vie des sociétés du XXI^e siècle soumises à un processus de mondialisation rapide. La réalisation des buts de l'éducation pour tous ne saurait être différée plus longtemps* » (par. 6).

Les notions de droit à la différence, d'équité et d'approche fondée sur les droits façonnent en profondeur le système international des droits de l'homme et, par conséquent, la perception de l'égalité de chances. Malheureusement, il faut bien reconnaître qu'il manque une conscience claire de l'ampleur de la mutation qui se prépare dans la conception du droit et de la démocratie.

Comme l'on sait, le principal instrument international pour combattre l'inégalité est la *Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement* (1962) que nous avons étudié dans un

⁹ L'équité des systèmes éducatifs européens, un ensemble d'indicateurs
http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/observation/equality_fr.pdf.

ouvrage récent¹⁰. Ce texte visionnaire, très avancé pour l'époque, renferme des virtualités qu'il convient d'explorer.

Cet instrument a été complété au fil des années par un nombre important d'autres textes. Citons en particulier la *Déclaration des droits des personnes appartenant à des minorités nationales ou ethniques, religieuses et linguistiques* (Nations Unies, 1992), la *Déclaration sur la race et les préjugés raciaux* (1978) dont nous avons déjà fait mention et la *Déclaration universelle sur la diversité culturelle* (UNESCO, 2001). Ce dernier instrument introduit notamment les notions de qualité et d'identité culturelle manifestement d'une grande pertinence pour notre propos.

Au vu de ces textes, il apparaît clairement que l'égalité de chances doit se comprendre avant tout comme un processus de différenciation. Par conséquent, il est important de ne pas assimiler la distinction ou la différence à la discrimination dans le domaine éducatif. Il est d'autant plus facile de s'abuser dans ce domaine que traditionnellement les phénomènes discriminatoires ont été associés à la mise en place de différences et de séparations, comme en témoigne le phénomène emblématique qu'est l'apartheid.

Déjà dans les travaux préparatoires à la Convention, les experts ont pris soin de distinguer ces deux notions : différence et discrimination, pour expliquer que les différences dans l'enseignement sont considérées comme admissibles si elles constituent des adaptations soit à des différences d'aptitudes entre les élèves ou encore à certaines situations ou à certains besoins individuels, par exemple aux handicaps physiques¹¹.

Dans la Convention « le terme « discrimination » comprend toute distinction, exclusion, limitation ou préférence qui, fondée sur la race, la couleur, le sexe, la langue, la religion, l'opinion politique ou tout autre opinion, l'origine nationale ou sociale, la condition économique ou la

¹⁰ A Fernandez, J-D Ponci éd.(2005), *Discrimination et éducation, Réflexions sur la Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement de l'UNESCO*, (2005).

¹¹ Cf. travaux préparatoires à la Convention, UNESCO/ED/167, art. 34.

naissance, a pour objet ou pour effet de détruire ou d'altérer l'égalité de traitement en matière d'enseignement » (art. 1^{er}).

Les mots-clé dans cette définition de la discrimination sont donc : détruire ou altérer l'égalité de traitement en matière d'enseignement. L'égalité de traitement ne peut se traduire simplement par une politique unique pour tous comme cela s'est souvent fait, car l'égalité est compromise par des politiques qui ne tiennent pas compte des inégalités de départ.

La Convention fait ressortir que les Etats ont des obligations positives et négatives. Les négatives les obligent à abroger toutes dispositions législatives et administratives et à faire cesser toutes pratiques qui comporteraient une discrimination de droit ou de fait. Les obligations positives demandent à l'Etat de prendre les mesures nécessaires, au besoin par la voie législative, pour éviter toute discrimination dans l'admission des élèves¹².

Il est possible de résumer cette relation entre discrimination et différenciation en disant que face à l'éducation, nous sommes **tous égaux** (en droit) mais aussi **tous différents** (en ce qui concerne nos besoins et nos caractéristiques). Comme l'affirme Bossuyt dans son rapport à la Sous-commission des droits de l'homme « *Il est aujourd'hui universellement admis que le terme « discrimination » doit être réservé à des différences de traitement arbitraires et illégales. (...) « Différenciation», au contraire, s'emploie lorsqu'une telle différence a été réputée légale.*¹³ »

La Convention admet déjà l'existence de différences légitimes lorsqu'elle signale dans son article 2 trois cas qui ne sont pas à considérer comme des discriminations :

¹² Cf. K. Singh, *Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement, Enjeux majeurs*, dans *Discrimination et éducation*, *Réflexions sur Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement de l'UNESCO* (2005), pp. 26-30.

¹³ M. Bossuyt (2002), *Rapport à la Sous-Commission des droits de l'homme sur l'action affirmative*, E/CN.4/Sub.2/2002/21, par. 91.

les systèmes d'enseignement séparé pour les élèves des deux sexes ;
les systèmes d'enseignement séparé pour des motifs d'ordre religieux ou linguistique ;
les établissements d'enseignement privé.

Mais il serait réducteur d'étudier la question de l'égalité de chances de manière isolée. Elle est une partie du droit à l'éducation qui a connu des développements très importants depuis 1997 comme nous l'avons vu. Rappelons que le droit à l'éducation comme l'a mis en relief la Sous-Commission de promotion et de protection des droits de l'homme, dans un document important et cependant peu connu¹⁴, est :

un droit transversal, c'est-à-dire à la fois un droit-prestation, exigeant une action positive de l'Etat et un droit-liberté, c'est-à-dire un droit protégeant la personne humaine dans ses libertés fondamentales.

Rappelons que la fonction de l'Etat, en matière de droit à l'éducation, consiste non seulement à respecter le droit, mais aussi à le protéger contre les violations horizontales et à mener des actions positives en vue d'en assurer la pleine mise en oeuvre.

Les instruments internationaux relatifs au droit à l'éducation confèrent aux parents le rôle de premiers éducateurs de leurs enfants et le droit de choisir le type d'éducation qu'ils souhaitent pour eux.

Depuis peu, ce droit a connu des développements herméneutiques importants, que nous avons déjà cités. D'après ces développements

¹⁴ M. Mehedi (1999), *Education multiculturelle et interculturelle et protection des minorités*, Document de travail présenté par M. Mustapha Mehedi, Commission des droits de l'homme. Sous-Commission de la lutte contre les mesures discriminatoires et de la protection des minorités. Groupe de travail sur les minorités. Cinquième session, 25-31 mai 1999. E/CN.4/Sub.2/AC.5/1999/WP.5.

l'éducation doit réunir quatre caractéristiques interdépendantes et essentielles¹⁵ :

Dotation suffisante de centres et ressources,

Accessibilité physique et culturelle,

Acceptabilité de la part de toutes les parties prenantes,

Adaptabilité aux changements et aux différents groupes (éducation interculturelle).

Ces caractéristiques imposent des obligations précises aux Etats qui peuvent être synthétisées comme suit : « *Le droit à l'éducation, à l'instar de tous les droits de l'homme, impose trois catégories ou niveaux d'obligations aux États parties: les obligations de le respecter, de le protéger et de le mettre en œuvre. Cette dernière englobe du même coup deux obligations, celle d'en faciliter l'exercice et celle de l'assurer.*

L'obligation de respecter le droit à l'éducation requiert des États parties qu'ils évitent de prendre des mesures susceptibles d'en entraver ou d'en empêcher l'exercice. L'obligation de le protéger requiert des États parties qu'ils prennent des mesures pour empêcher des tiers de s'immiscer dans son exercice. L'obligation de faciliter l'exercice du droit à l'éducation requiert des États qu'ils prennent des mesures concrètes permettant aux particuliers et aux communautés de jouir du droit à l'éducation et les aidant à le faire. (Observation générale, n. 13 par. 46 et 47).

Il convient maintenant de s'interroger plus directement sur les conditions d'un accès dans l'équité dans le contexte actuel. Pour qu'un tel accès soit possible, c'est-à-dire un accès qui tienne compte des différences culturelles et sociales, il faut selon nous satisfaire à trois conditions. Il convient :

tout d'abord de déterminer de manière précise les obligations juridiques des Etats, et également des autres parties prenantes : parents, enseignants et élèves ;

¹⁵ Observation générale n. 13 par. 6.

ensuite d'adopter une approche systémique de l'éducation, car les politiques des droits de l'homme forment un tout ;

enfin, de construire une bonne gouvernance qui passe par la participation de la société civile et du secteur privé dans l'éducation et par une nouvelle conception du service public et, par conséquent, du changement du rôle de l'Etat.

Il importe de prendre conscience - et de faire prendre conscience - du fait que l'éducation est un droit fondamental de la personne et qu'il entraîne donc des obligations, et des obligations justiciables, pour toutes les parties prenantes. Elles sont cependant différentes pour les Etats d'une part et pour les parents et enseignants d'autre part. Il faut mettre en relief ce fait : les parents, les enseignants et les élèves ont également des obligations juridiques en ce qui concerne l'éducation.

Pour ce qui a trait à l'égalité de chances, les obligations des Etats ont été explicitées par le Comité des droits économiques, sociaux et culturels dans son Observation n. 13 notamment par rapport à la caractéristique d'accessibilité qui revêt trois dimensions : « *Non-discrimination: l'éducation doit être accessible à tous en droit et en fait, notamment aux groupes les plus vulnérables, sans discrimination fondée sur une quelconque des considérations sur lesquelles il est interdit de la fonder (voir les paragraphes 31 à 37 sur la non- Accessibilité physique: l'enseignement doit être dispensé en un lieu raisonnablement accessible (par exemple dans une école de quartier) ou à travers les technologies modernes (par exemple l'enseignement à distance); Accessibilité du point de vue économique: l'éducation doit être économiquement à la portée de tous. Il y a lieu de noter à ce sujet que le paragraphe 2 de l'article 13 est libellé différemment selon le niveau d'enseignement considéré* » (par. 6).

Il convient de souligner que les politiques relevant de l'égalité de chances ne sont pas soumises à la progressivité caractéristique des droits économiques, sociaux et culturels. Le Comité s'est prononcé dans les termes suivants à ce propos : « *L'interdiction de la discrimination, qui est consacrée au paragraphe 2 de l'article 2 du Pacte, n'est ni sujette à une mise en œuvre progressive ni tributaire des ressources disponibles: elle*

s'applique sans réserve et directement à tous les aspects de l'enseignement et vaut pour tous les motifs sur lesquels le droit international interdit de fonder l'exercice d'une discrimination quelle qu'elle soit » (par 31).

Le Comité interprète le Pacte à la lumière de la Convention de l'UNESCO concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement et à la lumière des dispositions pertinentes des autres conventions sur la discrimination. Dans ce sens, le Comité fait référence concrètement aux mesures d'action affirmative et aux différences prévues par la Convention concernant la lutte contre la discrimination : « *L'adoption à titre temporaire de mesures spéciales destinées à garantir aux hommes et aux femmes et aux groupes défavorisés l'égalité de fait ne constitue pas une violation du principe de non-discrimination pour ce qui est du droit à l'éducation, dès lors que ces mesures ne conduisent pas à l'application aux divers groupes de normes inégales ou distinctes et à condition qu'elles ne soient pas maintenues une fois atteints les objectifs auxquels elles répondaient* » (par. 32).

« *Dans certaines circonstances, l'existence de systèmes ou d'établissements d'enseignement séparés destinés aux groupes entrant dans l'une des catégories énumérées au paragraphe 2 de l'article 2 sera réputée ne pas constituer une violation du Pacte. À cet égard, le Comité reprend à son compte l'article 2 de la Convention de l'UNESCO concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement (1960)* » (par. 33).

Le Comité prévoit également un contrôle des politiques publiques pour vérifier la réalité de la non-discrimination : « *Les États parties doivent exercer un contrôle sur l'éducation des politiques éducatives, des établissements d'enseignement, des programmes, des dépenses et autres pratiques de manière à détecter toute discrimination de fait et à y remédier. Les statistiques relatives à l'éducation devraient être ventilées par motif sur lequel il est interdit de fonder l'exercice d'une discrimination* » (par. 37).

Un autre aspect essentiel pour l'accès dans l'équité est de l'ordre de la gouvernance du système éducatif. Alors que de fait le système éducatif

était essentiellement du ressort de l'Etat tant au niveau du financement que de la prestation du service, la bonne gouvernance prône plutôt un partage de responsabilités et une collaboration entre les autorités publiques, la société civile et le secteur privé. Dans le cadre de l'EPT, on a accordé à la société civile trois fonctions essentielles : a) fournir des services alternatifs, b) mettre en œuvre des démarches novatrices et c) exercer une fonction critique et mobilisatrice¹⁶.

Ce partage de responsabilités entre les secteurs doit être bien conçu de façon à ce qu'il ne signifie pas à terme une diminution des obligations étatiques en la matière. Il est urgent de bien préciser les obligations des autorités publiques pour ne pas passer d'une situation de monopole, certes contraire aux droits de la personne, à une déréglementation totale sachant que l'éducation est un bien public et qu'il doit être considéré comme tel. Il est évident que dans le domaine de l'égalité de chances l'Etat a un rôle irremplaçable.

Toutefois, réaffirmer ce droit ne signifie pas une mise à l'écart du corps social entier dans la prestation du service éducatif, d'autant plus que la société civile a été la première à mettre en place des écoles. La subsidiarité doit ici jouer pleinement son rôle. L'Etat ne doit agir que devant l'incapacité de la société civile et le secteur privé de remplir son rôle. Comme l'indique le Livre blanc sur la gouvernance européenne de l'Union européenne : «*Avant de lancer une initiative, il est donc essentiel de vérifier systématiquement: a) qu'une intervention des pouvoirs publics est réellement nécessaire;[...] c) que les mesures choisies sont proportionnées aux objectifs*¹⁷. »

Le Plan d'action de Dakar appelle au concours des « *organisations de la société civile pour l'élaboration, la mise en œuvre et le suivi des plans EPT, ainsi qu'un processus consultatif bien défini pour la planification et la gestion sectorielles.* » (par. 48)

¹⁶ Cf. UNESCO, Le rôle de la société civile dans l'éducation, http://www.unesco.org/education/efa/fr/partnership/civil_society.shtml#role.

¹⁷ U. Européenne, (2001), Gouvernance européenne. Un livre blanc, COM(2001) 428 final, p. 13.

Il prône un vrai partage du pouvoir de décision en affirmant que la participation de la société civile ne « *doit pas intervenir uniquement pour entériner des décisions ou financer les programmes d'éducation conçus par l'État. C'est à tous les stades de la prise de décision que les gouvernements doivent mettre en place des instances de dialogue systématique permettant aux citoyens et aux organisations de la société civile de contribuer à la planification, à l'exécution, au suivi et à l'évaluation des activités concernant l'éducation de base. Cette démarche est indispensable pour favoriser l'établissement de mécanismes de gestion de l'éducation responsables, globaux et évolutifs* ». Et de conclure : « *Afin de faciliter ce processus, il sera souvent nécessaire de renforcer les capacités des organisations de la société civile* » (par. 54).

Nous voudrions pour conclure aborder brièvement le cas de l'enseignement supérieur car la question de l'égalité de chances se pose à ce niveau avec une particulière acuité et soulève souvent des controverses politiques. Précisons tout d'abord que les obligations des Etats en ce qui concerne le droit à l'éducation sont des obligations graduées.

Comme le souligne l'Observation générale à l'article 13 déjà citée : « *L'éducation doit être économiquement à la portée de tous. Il y a lieu de noter à ce sujet que le paragraphe 2 de l'article 13 est libellé différemment selon le niveau d'enseignement considéré : l'enseignement primaire doit être « accessible gratuitement à tous », tandis que les États parties sont tenus d'instaurer progressivement la gratuité de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur.*

Les notions clé en ce qui concerne l'enseignement supérieur pourraient être résumées ainsi : l'accès aux études supérieures doit être ouvert en pleine égalité à tous (non-discrimination), en fonction de leur mérite (non universel) et enfin par tous les moyens appropriés et notamment par l'instauration progressive de la gratuité (gratuité comme moyen).

Revient ici avec force la notion d'équité. L'admission dans l'enseignement supérieur devrait être fondée sur le mérite, les capacités, les efforts, la

persévérance et la détermination des postulants comme l'a souligné la *Déclaration mondiale sur l'enseignement supérieur pour le XXI^e siècle : vision et actions*. Le même texte souligne l'importance de diversifier pour accroître l'égalité de chances : « *Des systèmes plus diversifiés d'enseignement supérieur sont caractérisés par de nouveaux types d'établissements - publics, privés et à but non lucratif, notamment. Ceux-ci devraient pouvoir offrir une vaste gamme de possibilités d'éducation et de formation.* »

Enfin, nous pensons qu'il serait peut-être temps de travailler dans le cadre de l'UNESCO à l'élaboration d'un « *Instrument normatif unifiant tous les aspects du droit à l'éducation. L'élaboration d'un tel instrument qui incorporerait tous les éléments du droit à l'éducation sous toutes ses formes et à tous les niveaux, et ceci dans une vision tournée vers l'avenir, serait en effet opportune dans une société apprenante* » comme le suggèrent MM Daudet et Singh¹⁸. Instrument spécifique doté d'un mécanisme de contrôle efficace et qui devrait être le pilier de l'entière action de l'UNESCO dans le domaine de l'éducation pour placer résolument les questions éducatives dans une approche basée sur les droits.

¹⁸ Y. Daudet. & K. Singh (2001) *Politiques et stratégies d'éducation 2, Le droit à l'éducation : analyse des instruments normatifs de l'Unesco*, Paris : Unesco, p. 65.