



## LE CONSENTEMENT DES PEUPLES

## AUTOCHTONES EST-IL VRAIMENT RESPECTÉ ?

L'ACCÈS À L'ÉDUCATION DES ENFANTS  
AUTOCHTONES DURANT LA PANDÉMIE

RAPPORT DE RECHERCHE

AMNESTY  
INTERNATIONAL



# SOMMAIRE

<b>1.</b>	<b>INTRODUCTION</b>	<b>3</b>
<b>2.</b>	<b>SYNTHÈSE</b>	<b>3</b>
<b>3.</b>	<b>MÉTHODOLOGIE</b>	<b>5</b>
<b>4.</b>	<b>LE DROIT D'ÊTRE CONSULTÉ·E ET DE DONNER UN CONSENTEMENT PRÉALABLE, LIBRE ET ÉCLAIRÉ</b>	<b>6</b>
<b>5.</b>	<b>CONSÉQUENCES SUR LE DROIT À L'ÉDUCATION DES FILLES AUTOCHTONES</b>	<b>11</b>
<b>6.</b>	<b>CONSÉQUENCES SUR LE DROIT À L'ÉDUCATION DES ENFANTS AUTOCHTONES EN SITUATION DE HANDICAP</b>	<b>11</b>
<b>7.</b>	<b>CONSÉQUENCES SUR LES LANGUES AUTOCHTONES ET LA TRANSMISSION DES CONNAISSANCES CULTURELLES</b>	<b>12</b>
<b>8.</b>	<b>CONSÉQUENCES DURABLES DE LA PANDÉMIE SUR LES ENFANTS AUTOCHTONES ET LEURS FAMILLES</b>	<b>13</b>
<b>9.</b>	<b>CONCLUSION</b>	<b>15</b>
<b>10.</b>	<b>RECOMMANDATIONS</b>	<b>16</b>

*Image de couverture © AIZAR RALDES/AFP via Getty Images. Des femmes autochtones aymaras accompagnent leurs enfants à pied à l'école durant leur première semaine de reprise des cours en présentiel, à Machacamarca, en Bolivie, en février 2021. Les enfants ont commencé les cours en présentiel en raison du manque de moyens leur permettant d'accéder à l'éducation organisée en ligne.*

Durant la pandémie de COVID-19, les gouvernements ont pris des mesures d'urgence pour limiter la propagation de la maladie, parmi lesquelles des fermetures d'écoles. Elles ont eu des répercussions inattendues sur les peuples autochtones, qui auraient pu être évitées si les gouvernements avaient consulté ces derniers. Notre enquête s'intéresse aux conséquences de cette absence de consultation et aux améliorations à apporter pour faire face à des situations similaires à l'avenir.

# 1. INTRODUCTION

Amnesty International publie cette étude de cas menée dans plusieurs pays, ainsi que deux guides analysant les processus de participation et de consentement en matière de prise de décisions, afin de faire entendre les voix de dirigeant-e-s et de militant-e-s autochtones au sujet des effets de la pandémie sur le droit à l'éducation des peuples autochtones.

Les représentant-e-s autochtones avec lesquels nous nous sommes entretenus nous ont expliqué que de nombreux gouvernements ayant élaboré des mesures de lutte contre la pandémie de COVID-19 n'avaient pas consulté ni obtenu le consentement préalable, libre et éclairé des peuples autochtones. Par conséquent, ces mesures ne tenaient pas compte de leurs réalités, de leurs cultures, ni de leurs droits et leur ont bien souvent porté préjudice. La présente étude de cas vise donc à illustrer clairement les risques et les conséquences à long terme du non-respect des droits au consentement préalable, libre et éclairé. À travers les témoignages de dirigeant-e-s et de militant-e-s autochtones, Amnesty International espère formuler des enseignements dont les États pourront s'inspirer afin de répondre aux futures crises d'une manière qui respecte les droits des peuples autochtones. Ce rapport souligne également les préoccupations de l'organisation concernant les conséquences durables de la pandémie sur les peuples autochtones, en particulier sur l'accès des jeunes à l'éducation, et les obligations des États de fournir réparation.

**Partout dans le monde, le néocolonialisme et la mondialisation contribuent à la dépossession des terres des peuples autochtones et maintiennent leurs sociétés dans un état de marginalisation et de pauvreté extrême. Les populations autochtones sont plus exposées en raison des inégalités et de la discrimination systémiques auxquelles elles sont confrontées. La COVID-19 a encore exacerbé le racisme à l'égard des hommes et des femmes autochtones sur tous les continents.**

Rapporteur spécial des Nations unies sur les droits des peuples autochtones<sup>1</sup>

La pandémie de COVID-19 a entraîné une crise de l'éducation dans le monde entier, mais elle a eu un impact particulièrement important sur les enfants autochtones en raison du renforcement de ces inégalités systémiques préexistantes.

## 2. SYNTHÈSE

**« [On a constaté] une corrélation entre les conditions de vie des peuples autochtones pendant la pandémie et leur capacité d'exercer leur droit à l'autodétermination ; en effet, les peuples autochtones s'en sortaient d'autant mieux que l'État était près de réaliser les objectifs de la Déclaration. »**

Mécanisme d'experts des Nations unies sur les droits des peuples autochtones<sup>2</sup>

Amnesty International a mené une enquête concernant les effets du COVID-19 sur les peuples autochtones, en recueillant les réponses auprès de plus de 80 spécialistes, militant-e-s autochtones,

<sup>1</sup> Rapporteur spécial des Nations unies sur les droits des peuples autochtones, *Effets de la maladie à coronavirus sur les droits individuels et collectifs des peuples autochtones : Rapport du Rapporteur spécial sur les droits des peuples autochtones*, 20 juillet 2020, doc. ONU A/75/185, § 22.

<sup>2</sup> Mécanisme d'experts des Nations unies sur les droits des peuples autochtones, *Action menée aux fins de la mise en œuvre de la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones : les peuples autochtones et le droit à l'autodétermination*, 4 août 2021, doc. ONU A/HRC/48/75, § 38.

représentant.e.s d'organisations autochtones ou d'organisations travaillant avec des peuples autochtones à travers des entretiens, des échanges de courriels et des questionnaires. Les personnes interrogées ont évoqué les conséquences spécifiques des fermetures d'écoles sur les élèves autochtones dans différents pays du monde. En effet, la pandémie a renforcé des inégalités déjà existantes en matière d'accès à l'éducation pour les enfants autochtones. Nombre d'entre eux, en particulier dans les zones rurales, n'avaient accès ni aux appareils et équipements, ni à la connexion à Internet et aux connaissances technologiques nécessaires pour assister aux cours en ligne pendant la pandémie. Le problème s'est également présenté pour les solutions ne nécessitant pas ou peu de technologie, telles que les émissions pédagogiques diffusées à la radio ou à la télévision. Il semblerait que dans certains cas, les écoles fréquentées par les enfants autochtones ne proposaient aucune forme d'enseignement à distance, pas même des documents imprimés. Des cas de discrimination au niveau de la distribution des documents imprimés nous ont également été signalés.

Les personnes interrogées ont expliqué que les plans d'intervention face au COVID-19 mis en place par les gouvernements ne prenaient pas en compte les besoins et les vulnérabilités spécifiques des élèves autochtones, notamment parce que cette partie de la population n'avait pas été consultée lors de l'élaboration de ces plans. Les participant.e.s aux entretiens et à l'enquête en Inde, au Népal, en Ouganda, au Kenya et au Mexique ont signalé à Amnesty International que le gouvernement de leur pays n'avait pas consulté les peuples autochtones au sujet de l'accès à l'éducation durant la pandémie, ni des efforts de reprise. Dans certains États, les pouvoirs publics ont anticipé qu'une partie des élèves n'aurait pas accès à la technologie nécessaire et ont donc développé des stratégies alternatives. Or, les personnes interrogées ont rapporté que ces stratégies avaient été mises en œuvre de manière inadaptée ou qu'elles n'avaient pas du tout atteint la communauté visée.

En l'absence de mesures gouvernementales adaptées, les peuples autochtones du monde entier ont créé leurs propres initiatives afin de pallier ces lacunes. Ils ont notamment construit des bâtiments dans des zones disposant d'un accès à Internet, ont assuré une coordination entre le personnel enseignant et les élèves pour la distribution du matériel et organisé le partage des livres scolaires entre membres de la communauté. Malheureusement, le vide laissé par les gouvernements a parfois contraint les élèves autochtones à adopter des solutions risquant d'accroître la transmission du COVID-19, telles que des rassemblements dans des salles communales pour pouvoir accéder à Internet. Certains États auraient également empêché le déploiement des initiatives autochtones visant à assurer l'éducation de la population.

Cette étude met au jour des éléments de preuve indiquant que les filles autochtones et les enfants autochtones en situation de handicap ont été particulièrement affectés par la pandémie. Lorsque les familles disposaient d'un nombre d'appareils insuffisant, elles laissaient les garçons y accéder en priorité, plutôt que les filles. Cet obstacle supplémentaire pour accéder à la technologie, ainsi que la hausse du nombre de grossesses précoces durant la pandémie pourraient être à l'origine de l'augmentation des cas d'abandon scolaire parmi les filles autochtones. Le manque d'accès à l'information a également créé un obstacle supplémentaire à l'éducation des enfants autochtones, et particulièrement ceux en situation de handicap.

Bien que les écoles aient rouvert, les effets de la pandémie sur les enfants autochtones continuent de se manifester, sous la forme d'une perte d'apprentissage et d'abandons scolaires de plus en plus nombreux. Ces éléments sont liés, car le fait que les élèves autochtones n'aient pas bénéficié d'un accès équitable à l'éducation durant cette crise signifie que, lorsqu'ils sont retournés à l'école, ils ont souvent été contraints de redoubler une année. Cette étude témoigne également de l'impact de la pandémie sur les moyens de subsistance des populations autochtones et sur les ONG qui leur viennent en aide, entraînant des abandons scolaires ou des taux d'absentéisme élevé en raison de la nécessité pour les jeunes de soutenir leurs familles et/ou de l'impossibilité pour leurs parents de payer les frais de scolarité des écoles publiques. Certains élèves ont été contraints d'effectuer des travaux manuels, ratant parfois des jours d'école, afin de pouvoir acheter de la nourriture et assurer les dépenses liées à l'école.

De plus, les disparités révélées et accentuées par la pandémie n'ont pas nécessairement donné lieu à des mesures pour y remédier. Des écoles situées dans des territoires autochtones continuent par

exemple de manquer de ressources et de personnel enseignant, et les élèves de devoir parcourir de longues distances à pied pour accéder à une éducation. Lorsque les écoles à faible taux d'inscription ont fermé, celles qui sont restées ouvertes étaient bien trop loin pour que les élèves autochtones puissent s'y rendre.

La pandémie a également affecté l'enseignement formel et informel des langues autochtones en raison de la fracture numérique et du caractère jugé « non prioritaire » de ces cours. Dans certains cas, ils auraient été raccourcis, voire supprimés. Parfois, cette situation s'est poursuivie même lorsque les écoles ont rouvert. Les obstacles à la transmission intergénérationnelle qui en ont résulté ont exercé une pression supplémentaire sur des langues déjà menacées d'extinction, ce qui a eu des répercussions bien après la fin de la pandémie.

Le 5 mai 2023, l'OMS a déclaré que « la COVID-19 [...] ne constitue plus une urgence de santé publique de portée internationale<sup>3</sup> ». Toutefois, en raison des inégalités de longue date que cette crise a révélées et exacerbées, les membres des communautés autochtones, comme tant d'autres affectées par la pandémie, continuent d'en subir les conséquences, notamment les effets à long terme sur leur santé, et pleurent encore la mort de certains de leurs proches. D'où la nécessité de tirer des leçons importantes en termes de stratégies de réponse et de remédier à ces inégalités.

Les élèves autochtones ont été particulièrement affectés, en raison de la fracture numérique et du fait que les gouvernements ne les ont pas consultés dans le cadre de leurs actions face à la pandémie. En outre, les conséquences des fermetures d'écoles, pendant plus d'un an et demi dans certains cas, continuent de peser sur les élèves, y compris ceux qui ont abandonné et ne sont toujours pas retournés en classe<sup>4</sup>. C'est pourquoi Amnesty International espère que ce rapport permettra de mettre en lumière les effets passés et présents de la pandémie sur l'éducation des peuples autochtones en particulier, les inégalités que cette crise a exacerbées et les enseignements tirés pour les situations d'urgence futures, susceptibles d'avoir des conséquences disproportionnées sur les communautés autochtones et racisées.

### 3. MÉTHODOLOGIE

Entre 2021 et 2023, des chercheurs et chercheuses d'Amnesty International ont recueilli des informations au sujet des effets de la pandémie sur les droits des personnes autochtones à travers plus de 80 entretiens à distance, échanges de courriels et questionnaires dans 29 pays, couvrant les six continents. Ces entretiens et ces enquêtes ont notamment permis de recueillir des informations auprès d'institutions représentatives des peuples autochtones et d'ONG. Les personnes ayant répondu aux questionnaires et aux entretiens menés dans le cadre de ce rapport viennent de République démocratique du Congo, d'Inde, du Kenya, du Mexique, du Népal, de la Fédération de Russie, de Taiwan et d'Ouganda<sup>5</sup>. Parmi les réponses aux entretiens, aux mails et aux questionnaires de plus de 80 participant-e-s, nous avons sélectionné celles qui soulignaient les effets de la pandémie sur l'accès à l'éducation, bien qu'une grande variété de sujets aient été abordés, tels que les conséquences sur l'accès aux soins de santé et sur les moyens de subsistance traditionnels, la sécurité alimentaire, ainsi que la violence contre les femmes et les filles autochtones. Certaines

---

<sup>3</sup> Organisation mondiale de la santé (OMS), « [Déclaration sur la quinzième réunion du Comité d'urgence du Règlement sanitaire international \(2005\) concernant la pandémie de maladie à coronavirus 2019 \(COVID-19\)](#) », 5 mai 2023.

<sup>4</sup> Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), « [Éducation : de la fermeture des établissements scolaires à la reprise](#) ».

<sup>5</sup> Bien que certains entretiens ne soient pas directement cités dans le rapport, ils ont tous contribué à forger notre compréhension générale de l'impact de la pandémie sur les peuples autochtones. La liste complète des pays concernés par notre enquête est la suivante : Afrique du Sud, Algérie, Aotearoa/Nouvelle-Zélande, Australie, Bangladesh, Burundi, Cameroun, Canada, Colombie, États-Unis, Éthiopie, Fédération de Russie, Finlande, Inde, Kenya, Malaisie, Maroc, Mexique, Népal, Nicaragua, Nigeria, Norvège, Paraguay, Pérou, République démocratique du Congo, République du Congo, Suède, Taiwan, Ouganda.

personnes ont été interrogées à plusieurs reprises. Tous les entretiens ont été menés en ligne. Pour la sécurité de certains participant-e-s à l'enquête, leurs noms ne sont pas mentionnés.

Des lettres ont été envoyées aux gouvernements des pays mentionnés dans cette étude, afin de leur donner la possibilité de répondre aux allégations faites par les personnes que nous avons interrogées. En réponse, le gouvernement mexicain a affirmé avoir répondu au « défi sans précédent de la pandémie de COVID-19 » en collaborant avec des écoles et des enseignant-e-s autochtones pour mettre en place une série de mesures comprenant la diffusion de supports dans cinq langues autochtones, parfois en format papier lorsque l'accès à Internet ou à du matériel était limité, la création de nouveaux supports numériques d'enseignement et le renforcement des capacités pour que les établissements et les parents d'élèves puissent utiliser des plateformes numériques<sup>6</sup>.

Il est difficile d'accéder à des données ventilées officielles concernant l'impact de la pandémie sur les peuples autochtones, soit parce qu'elles n'existent pas, soit parce qu'elles ne sont pas rendues publiques.

Compte tenu de la portée très large de cette étude, l'objectif n'était pas de démontrer ni de prouver que des violations des droits humains avaient été commises. Il s'agissait plutôt de permettre à des représentant-e-s, des spécialistes et des militant-e-s autochtones de faire entendre leurs voix et leurs points de vue, et d'encourager la réflexion autour de leurs préoccupations. Amnesty International souhaite remercier les personnes interrogées pour leur collaboration et leur travail de documentation, qui se sont avérés particulièrement essentiels au vu des contraintes mentionnées plus haut.

## 4. LE DROIT D'ÊTRE CONSULTÉ·E ET DE DONNER UN CONSENTEMENT PRÉALABLE, LIBRE ET ÉCLAIRÉ

Afin de répondre aux besoins des peuples autochtones de manière adéquate, il est crucial que les gouvernements respectent pleinement leur droit au consentement préalable, libre et éclairé, et ce à tout moment, mais plus particulièrement en cas de circonstances exceptionnelles comme celles de la pandémie. La pandémie de COVID-19 a bouleversé les systèmes éducatifs à travers le monde, touchant particulièrement les élèves victimes de marginalisation et d'exclusion<sup>7</sup>, tels que les enfants et les jeunes autochtones<sup>8</sup>. Dans certains pays, les écoles sont restées fermées pendant plus d'un an et demi, entre mars 2020 et novembre 2021<sup>9</sup>. Afin d'assurer la continuité de l'enseignement malgré ces fermetures, les gouvernements ont mis en place des cours en ligne ou d'autres méthodes d'apprentissage à distance, en utilisant la télévision, la radio ou des documents imprimés. Cependant, les personnes interrogées ont indiqué que les élèves autochtones étaient exclus de l'enseignement à distance faute d'outils technologiques ou d'une connexion Internet adéquate, comme de nombreux autres élèves issus de communautés rurales ou particulièrement pauvres<sup>10</sup>. Le passage à l'enseignement à distance a eu des conséquences négatives pour les élèves autochtones en raison notamment des coûts élevés d'accès à Internet et de la fiabilité ou des débits souvent faibles ou inexistant du réseau<sup>11</sup>. Les élèves autochtones vivant dans des zones rurales ont fait face à d'autres obstacles, tels que « le manque d'électricité [...] [ou] d'appareils nécessaires à l'apprentissage à distance<sup>12</sup> ». Une étude menée sur neuf pays a montré que, d'après les témoignages de

---

<sup>6</sup> Lettre du Secrétariat à l'Éducation, à la Science, à la Technologie et à l'Innovation, 19 février 2025, présente dans les archives d'Amnesty International

<sup>7</sup> UNESCO, *One year into COVID-19 education disruption: Where do we stand?*, 19 mars 2021.

<sup>8</sup> Navigateur Autochtone, *Les effets du COVID-19 sur les communautés autochtones*, octobre 2020, p. 23.

<sup>9</sup> UNESCO, « Éducation : de la fermeture des établissements scolaires à la reprise » (*op. cit.*).

<sup>10</sup> Navigateur Autochtone, *Les effets du COVID-19 sur les communautés autochtones*, (*op. cit.*) p. 23.

<sup>11</sup> Rapporteur spécial des Nations unies, *Droits des peuples autochtones (effets de la maladie à coronavirus)* (*op. cit.*), § 78.

<sup>12</sup> Fonds des Nations unies pour l'enfance (UNICEF), *UNICEF Call to Action: Indigenous Communities and the Right to Education in Times of COVID-19*, août 2020, p. 4.

communautés autochtones elles-mêmes, le pourcentage de la population ayant accès à Internet à la maison allait de zéro à 48 %<sup>13</sup>.

**Des militant-e-s et des dirigeant-e-s autochtones en Inde, au Népal, en Ouganda, au Kenya et au Mexique, ont raconté à Amnesty International qu'ils n'avaient pas été consultés au sujet de l'accès à l'éducation pour les enfants autochtones durant la pandémie, ni au sujet de la reprise post-COVID<sup>14</sup>. Il est probable que cela ait été la norme dans de nombreux autres pays du monde.**

En **Ouganda**, le gouvernement n'a pas consulté les Batwas ni évalué « comment se déroulait leur apprentissage et comment leur donner également accès à l'éducation en ligne<sup>15</sup> », ce qui est d'autant plus problématique compte tenu de la sous-représentation des Batwas au sein des autorités locales et des comités de gestion des écoles<sup>16</sup>.

Les personnes interrogées ont indiqué que l'absence d'efforts pour consulter et obtenir le consentement préalable, libre et éclairé des populations autochtones, associée à des **dysfonctionnements dans la planification et dans la mise en œuvre, et à la tendance à adopter une approche unique et indifférenciée, n'avait fait qu'accentuer les effets négatifs de la pandémie sur le droit à l'éducation des élèves autochtones**. Plusieurs dirigeant-e-s autochtones ont déclaré que, durant la pandémie, un certain nombre de gouvernements n'avaient pas correctement pris en compte les besoins spécifiques et les inégalités auxquelles les élèves autochtones font face, et n'avaient pas mis en œuvre d'initiatives ciblées pour y répondre.

**Le système éducatif virtuel « rend invisibles la complexité et les différentes réalités des peuples autochtones, ainsi que leur accès limité à un ordinateur ou à une connexion Internet pour suivre les cours. »**

Nuestras Voces (Nos Voix), collectif de jeunes interculturels du Mexique<sup>17</sup>

Au **Kenya**, bien que le ministère de l'Éducation ait eu connaissance de l'absence d'accès à la technologie des enfants vivant dans les zones rurales<sup>18</sup>, les initiatives prévues pour y remédier n'ont été efficacement mises en œuvre qu'après la fin de la pandémie. « À notre connaissance, le gouvernement n'a jamais mené d'évaluation des besoins des Ogieks, ni de consultations sur les solutions éducatives ou les réponses à la pandémie en général », ont affirmé deux militants ogieks<sup>19</sup>. En décembre 2020, le Haut-Commissariat des Nations unies aux droits de l'homme (HCDH) a publié une enquête de cadrage concernant l'impact de la pandémie de COVID-19 sur les droits humains des peuples et des femmes autochtones au Kenya. Elle a englobé 1 334 foyers, dans plus

---

<sup>13</sup> Navigateur Autochtone, *Les effets du COVID-19 sur les communautés autochtones*, (op. cit.) p. 23-24. L'étude portait sur le Cambodge, les Philippines, le Kenya, le Bangladesh, la Colombie, le Népal, le Pérou, la Tanzanie et la Bolivie.

<sup>14</sup> Entretien par visioconférence avec Chittaranjan Pani, chercheur indépendant sur la gouvernance des ressources naturelles et les moyens de subsistance des populations tribales dans les États de l'Inde centrale, Inde, 18 août 2021 ; entretien avec Bimala Tamang, militante autochtone sans-terre népalaise et Bhagavati Adhikari, directrice exécutive de Nepal Mahila Ekata Samaj, 30 juin 2023 ; entretien avec Pratima Gurung, chargée de campagne sur les droits des personnes autochtones en situation de handicap, Népal, 8 août 2023 ; entretien avec Denis Mucunguzi, directeur exécutif de l'African International Christian Ministry (AICM) à Kabale, en Ouganda, 6 juillet 2023 ; réponses à l'enquête de Denis Mucunguzi, 21 juin 2023 ; entretien avec Sylvia Kokunda, directrice exécutive, Action for Batwa Empowerment Group (ABEG), Ouganda, 4 septembre 2023 ; discussions de groupe thématiques entre Amnesty International Mexique et les ONG Centro de Derechos Humanos Zeferino Ladrillero et Centro de Derechos Humanos de la Montaña Tlachinollan, Mexique, juin 2023.

<sup>15</sup> Entretien avec Sylvia Kokunda, 4 septembre 2023 (déjà cité).

<sup>16</sup> Martha Kibukamusoke et Jimmy Alemiga, "Civic and political rights of the Batwa ethnic minority in local governance at village level: The case of Kanungu District", mars 2018, Africa's Public Service Delivery and Performance Review, vol. 6, p. 2 ; les militant-e-s qui ont incité le gouvernement à intégrer des Batwas au sein des comités de gestion des écoles se sont heurtés à des obstacles : « Par exemple, ici en Ouganda, pour qu'une personne fasse partie du comité de gestion d'une école, elle doit l'avoir elle-même fréquenté, ou être membre de l'organe fondateur, c'est-à-dire soit une église, soit une mosquée, ou du gouvernement. Or, beaucoup de ces critères excluent les Batwas. » Entretien avec Denis Mucunguzi, 6 juillet 2023 (déjà cité).

<sup>17</sup> Forum international des femmes autochtones (FIMI), *L'impact de la COVID-19 sur la vie des femmes autochtones et leurs stratégies pour faire face à la pandémie*, 2020, p. 20.

<sup>18</sup> République du Kenya, ministère de l'Éducation, *Kenya Basic Education COVID-19 Emergency Response Plan*, mai 2020, p. 21.

<sup>19</sup> Réponses à l'enquête de Daniel M. Kobei, directeur exécutif et Kennedy Kipng'eno, responsable adjoint de projet pour les actions menées sur le terrain dans le cadre de l'Ogiek Peoples' Development Program (Programme de développement du peuple ogiek) (OPDP), 31 août 2023.

de 512 villages<sup>20</sup>. Parmi les personnes interrogées, 86,5 % ont déclaré que « les enfants issus de communautés autochtones n'ont bénéficié d'aucun soutien éducatif, pas même d'un enseignement en ligne, pour leur permettre de poursuivre leur éducation<sup>21</sup> ». Un défenseur ogiek des droits relatifs aux territoires, à la terre et à l'environnement a indiqué que, bien que la radio de langue ogiek Sogoot FM 97.1 ait été utilisée pour toucher la communauté et l'informer au sujet du COVID-19 et de ses conséquences, elle ne l'a pas été pour donner des cours aux plus jeunes<sup>22</sup>.

**« Ne pas répondre aux besoins spécifiques des peuples autochtones en matière d'éducation pendant la pandémie de COVID-19 les empêche d'exercer pleinement leur droit à l'éducation, ce qui aggrave les inégalités existantes. »**  
Navigateur Autochtone<sup>23</sup>

Pourtant, les inégalités systémiques et les difficultés spécifiques auxquelles les peuples autochtones font face dans leur accès à l'éducation ne sont pas une nouveauté pour les gouvernements<sup>24</sup>. L'UNICEF avait émis un avertissement au sujet des écarts que la mise en œuvre de l'apprentissage à distance risquait de creuser pour certains élèves en Amérique latine<sup>25</sup>. Pour les enfants autochtones, cette fracture numérique ne constituait pas un nouveau problème, mais elle a aggravé les inégalités déjà existantes dans l'accès à l'éducation. Partout dans le monde, les membres de peuples autochtones ont continué à atteindre des niveaux d'instruction moins élevés que ceux des personnes non autochtones, toutes régions et toutes catégories de revenu confondues. Dans de nombreux pays, « les personnes autochtones rencontrent davantage d'obstacles qui les empêchent de terminer l'école primaire et ont moins de chance d'obtenir un certificat ou un diplôme de l'enseignement secondaire ou universitaire » que les personnes non autochtones<sup>26</sup>. Parmi les difficultés préexistantes, citons la marginalisation de longue date, les inégalités systémiques et la discrimination qu'elles subissent<sup>27</sup>. Or ces obstacles préexistants « peuvent prendre la forme de revenus et de niveaux d'instruction inférieurs au sein des familles, d'une prise en compte insuffisante et inadéquate des langues autochtones et d'un manque d'investissement dans des infrastructures essentielles telles que le réseau Internet<sup>28</sup> ». De plus, les peuples autochtones « restent défavorisés, parmi les moins susceptibles d'avoir accès à Internet et bénéficient rarement des mêmes possibilités que les autres d'acquérir les compétences numériques nécessaires afin de tirer pleinement parti des [technologies de l'information et de la communication<sup>29</sup>] ».

Les dirigeant.e.s et les militant.e.s autochtones interrogés dans le cadre de ce rapport ont indiqué que, durant les fermetures d'écoles, les enfants autochtones s'étaient heurtés à des obstacles importants pour accéder à l'éducation, car ils avaient un accès limité, voire inexistant, à Internet, à la radio, à la télévision ou à d'autres appareils technologiques<sup>30</sup>. Ils et elles ont également déclaré que la

---

<sup>20</sup> Haut-Commissariat aux droits de l'homme (HCDH), *Kenya: Leaving No One Behind in the Covid-19 Crisis – Human Rights Impacts in Indigenous Communities*, décembre 2020.

<sup>21</sup> HCDH, *Kenya: Leaving No One Behind in the Covid-19 Crisis (op. cit.)*, p. 3.

<sup>22</sup> Amnesty International Kenya, Entretien par téléphone avec Leonard Mindore, chargé de campagne sur les droits à la terre et à l'environnement des peuples autochtones au Kenya, 20 juin 2022.

<sup>23</sup> Navigateur Autochtone, « Les effets du COVID-19 sur les communautés autochtones », (*op. cit.*) p. 45.

<sup>24</sup> Au Mexique, par exemple, des données de 2018 ont montré que, parmi des enfants autochtones de 7 à 17 ans, 54,7 % d'entre eux n'avaient pas accès à la radio, 24,8 % n'avaient pas accès à Internet, et 4,5 % n'avaient pas accès à la télévision. UNICEF, *Call to Action (op. cit.)*, p. 5.

<sup>25</sup> UNICEF, *Call to Action (op. cit.)*, p. 4-5. Entre mars 2020 et novembre 2021, les écoles mexicaines ont été complètement fermées pendant 53 semaines et partiellement ouvertes pendant 18 semaines. UNESCO, « Éducation : de la fermeture des établissements scolaires à la reprise » (*op. cit.*).

<sup>26</sup> Human Rights Watch, *Submission on the Rights of the Indigenous Child to the Expert Mechanism on the Rights of Indigenous Peoples*, 2 mars 2021 ; UNESCO, *Indigenous Peoples' Right to Education: Overview of the Measures Supporting the Right to Education for Indigenous Peoples Reported by Member States in the Context of the Ninth Consultation on the 1960 Convention and Recommendation Against Discrimination in Education*, 2019, p. 1 ; OIT, *Application de la Convention n° 169 relative aux peuples indigènes et tribaux : pour un avenir inclusif, durable et juste*, 2019, p. 80-81.

<sup>27</sup> Human Rights Watch, *Submission on the Rights of the Indigenous Child (op. cit.)* ; Rapporteur spécial des Nations unies, *Droits des peuples autochtones (effets de la maladie à coronavirus) (op. cit.)*, § 22, 78.

<sup>28</sup> Human Rights Watch, *Submission on the Rights of the Indigenous Child (op. cit.)*.

<sup>29</sup> Nations unies, « *Indigenous Peoples and Connectivity: Bridging the Digital Divide* », 27 avril 2021.

<sup>30</sup> Amnesty International Taiwan, entretien avec Tuhi Martukaw de la communauté Piyuma Kasavakan à Taiwan, 20 mai 2021 ; entretien par visioconférence avec Sylvia Kokunda (déjà cité), 4 septembre 2023.



fracture numérique était particulièrement prononcée pour les enfants autochtones vivant dans des zones reculées, au Mexique et en Inde notamment<sup>31</sup>. Une personne interrogée en Russie a expliqué que si le passage à l'enseignement en ligne avait sans doute été plus simple dans les grandes villes comme Moscou, cela avait pris bien plus longtemps dans les zones rurales. Elle a insisté sur le fait que, dans les zones rurales, « la population devrait elle aussi bénéficier d'un accès très stable à Internet. Il me semble qu'il aura fallu pas loin de six mois pour que le monde rural s'adapte au format virtuel ». Par ailleurs, les enseignant-e-s ne disposaient pas forcément des compétences technologiques nécessaires pour assurer leurs cours en ligne. Il n'y avait pas d'ordinateurs à la disposition des enfants dans toutes les familles autochtones. Tandis que dans certains territoires riches en ressources comme la lamalo-Némésie, le gouvernement a fourni des équipements à certaines familles, tel ne fut pas le cas dans toutes les régions du pays<sup>32</sup>.

Le manque de moyens financiers a également constitué un obstacle majeur : au Kenya, de nombreux parents d'élèves ogieks n'étaient pas en mesure d'acheter des forfaits de données, des téléphones portables ou des télévisions. Rares sont les parents ogieks à avoir compris le fonctionnement des plateformes, à posséder des smartphones, à avoir pu acheter des forfaits de données malgré leurs prix élevés, garantissant ainsi la poursuite de l'apprentissage de leurs enfants durant la pandémie. Les écoles publiques, où la plupart des élèves ogieks sont inscrit-e-s, n'ont proposé aucun cours en ligne ni aucune ressource pour l'apprentissage à distance. Ainsi, seul-e-s les élèves ogieks dont les parents avaient les moyens de les envoyer dans des établissements privés, où un enseignement en ligne était dispensé, ont pu continuer à accéder à l'éducation durant la pandémie<sup>33</sup>.

Même lorsque les mesures mises en place ne nécessitaient pas d'avoir accès à un ordinateur ou à Internet, des difficultés subsistaient. Une étude sur les conditions d'accès à la santé et à l'éducation des Batwas menée dans le sud-ouest de l'Ouganda a révélé que, dans ce pays, une grande partie de l'enseignement à distance passait par la télévision et la radio, auxquelles de nombreux Batwas n'avaient pas accès<sup>34</sup>.

**« La plupart du temps, les ressources [d'apprentissage] étaient distribuées par les autorités locales, car il était souvent plus facile pour les chefs de village d'identifier les personnes appartenant à cette communauté. Cependant, les représentants locaux du gouvernement refusaient de donner ces ressources aux Batwas, les transmettant seulement aux membres de leur propre communauté. Parfois, alors même que les ressources étaient censées être distribuées gratuitement, certains responsables locaux exigeaient des Batwas qu'ils paient pour l'impression, ce dont ils n'avaient pas les moyens. La distribution avait également lieu dans des papeteries, auxquelles les écoles ou les**

---

<sup>31</sup> Dans l'État de Guerrero, au Mexique, les peuples autochtones, tels que les Nahuas, les Mixtèques, les Tlapanèques et les Amuzgos, vivent essentiellement dans les zones rurales. Ils ont indiqué que, dans ces régions, les écoles primaires avaient fermé et que les établissements de premier cycle de l'enseignement secondaire ne proposaient des cours en ligne que dans les zones urbaines. Il n'y a jamais eu d'établissements de deuxième cycle dans les zones rurales, pas même avant la pandémie. Discussions de groupe thématiques, Centro de Derechos Humanos de la Montaña Tlachinollan et Centro de Derechos Humanos Zeferino Ladrillero (déjà cité), février 2022. En Inde, une étude menée dans les États d'Assam, du Bihar, de Chandigarh, de Delhi, du Gujarat, de l'Haryana, de Jharkhand, du Karnataka, du Madhya Pradesh, de Maharashtra, d'Odisha, du Pendjab, du Tamil Nadu, de l'Uttar Pradesh et du Bengale occidental a montré que les élèves dalits et autochtones étaient moins susceptibles d'étudier en ligne de manière régulière ou de vivre dans un foyer qui dispose d'un smartphone, par rapport aux autres élèves vivant dans les zones rurales, et que l'on « retrouve des schémas similaires dans les zones urbaines » ; Nirali Bakhla *et al.*, *Locked Out: Emergency Report on School Education*, 6 septembre 2021, p. 8, 19-20.

<sup>32</sup> Entretien avec un membre d'une communauté autochtone en Russie (son nom n'est pas divulgué pour des raisons de sécurité), 4 juillet 2023.

<sup>33</sup> Réponses à l'enquête de Daniel Kobei et Kennedy Kipng'eno (déjà cité), 31 août 2023 ; Kennedy Kipng'eno, courriel adressé à Amnesty International, 1<sup>er</sup> septembre 2023, conservé dans les archives d'Amnesty International.

<sup>34</sup> African International Christian Ministry (AICM), Minority Rights Group International (MRG), Action for Batwa Empowerment Group (ABEG) et Action for Youth with Disabilities in Uganda (AYDU), *Assessment of Batwa and Persons with Disabilities' Access to Education and Health Services in Uganda*, juillet 2021, p. 6, 15 ; l'Ouganda a imposé l'un des confinements les plus stricts d'Afrique : les écoles ont été complètement ou partiellement fermées pendant plus d'un an et demi, et n'ont rouvert qu'en janvier 2022. UNESCO, « Éducation : de la fermeture des établissements scolaires à la reprise » (*op. cit.*).

autorités des districts confiaient les ressources à transmettre. Or, ces magasins réclamaient également de l'argent en échange de l'impression des documents. »

Entretien avec Sylvia Kokunda, Action for Batwa Empowerment Group (ABEG), Ouganda <sup>35</sup>

### **POURQUOI LA DÉFENSE DU DROIT DES PEUPLES AUTOCHTONES À L'AUTODÉTERMINATION PEUT FAIRE CHANGER LES CHOSES ?**

« Au niveau mondial, la crise a montré les limites liées au manque de contrôle des peuples autochtones sur leurs systèmes éducatifs<sup>36</sup>. »

Malgré ces limites, plusieurs peuples autochtones ont mis en place des mesures indépendantes et innovantes de leur propre initiative, afin de promouvoir et d'organiser l'accès à l'éducation durant les fermetures d'écoles. Il s'agit seulement de quelques exemples illustrant le fait que, dès lors qu'on leur accorde davantage de contrôle sur les prises de décision affectant leurs droits, les solutions qui en découlent seront plus adaptées aux besoins et aux cultures des peuples autochtones et, partant, plus respectueuses des obligations des États envers leurs droits humains.

Dans une communauté de Zinacantepec au **Mexique**, les enseignant-e-s ont rendu visite aux élèves chez elles et eux pour tenter de les encourager à ne pas abandonner les cours. Ce groupe d'enseignant-e-s a également « conclu un accord avec la seule papeterie de la communauté afin de leur confier des documents imprimés que les élèves venaient récupérer afin de continuer à faire leurs devoirs et à apprendre. Ils ont également créé des groupes de discussion en ligne, leur permettant d'assurer le suivi des élèves et de leur demander d'informer les autres (ceux qui n'avaient pas de téléphones portables) au sujet des devoirs. Les élèves remettaient leurs devoirs terminés à la même papeterie afin que les enseignant-e-s puissent les récupérer, les corriger et les noter<sup>37</sup>. » Dans les communautés na savi, me'phaa et naua des régions de la Montaña et de la Costa Chica (État de Guerrero), « les familles et le personnel enseignant se sont organisés pour transmettre les devoirs à toutes les personnes qui n'avaient pas de téléphone portable dans des groupes de discussion en ligne. Ils ont également essayé d'acheter une carte Wifi avec antenne, à partager entre plusieurs familles, afin de pouvoir participer aux cours en ligne<sup>38</sup>. »

Au **Népal**, des élèves autochtones de différents niveaux se sontentraîdés en se prêtant leurs anciens livres de cours, afin d'éviter d'en acheter de nouveaux. Certains membres de la communauté autochtone ont également essayé de conseiller les familles et les élèves, afin d'encourager celles et ceux ayant abandonné l'école à y retourner<sup>39</sup>. Néanmoins, dans certains cas, les élèves autochtones ont dû recourir à des stratégies pouvant entraîner des risques supplémentaires. À Taiwan, par exemple, une participante à l'enquête nous a raconté comment les enfants autochtones ont commencé à se rendre dans les salles communales de leur tribu pour avoir accès à Internet, augmentant ainsi les risques d'infection<sup>40</sup>.

Dans de nombreux pays, il est d'autant plus difficile d'adapter la réponse à la pandémie aux réalités spécifiques des peuples autochtones du fait de l'absence de données ventilées sur ces populations. En Russie par exemple, le gouvernement national ne ventile pas les données relatives au statut autochtone<sup>41</sup>. Au Kenya, les données concernant la pandémie sont ventilées sans tenir compte ni du statut autochtone ni de la situation de handicap des personnes<sup>42</sup>.

<sup>35</sup> Entretien avec Sylvia Kokunda, 4 septembre 2023 (déjà cité).

<sup>36</sup> Rapporteur spécial des Nations unies, *Droits des peuples autochtones (effets de la maladie à coronavirus)*, 20 juillet 2020 (*op. cit.*), § 78.

<sup>37</sup> Amnesty Mexique, entretien avec le Centro de Derechos Humanos Zeferino Ladrillero, juin 2023.

<sup>38</sup> Amnesty Mexique, entretien avec le Centro de Derechos Humanos de la Montaña Tlachinollan, juin 2023.

<sup>39</sup> Entretien avec Bimala Tamang et Bhagavati Adhikari, 30 juin 2023 (déjà cité).

<sup>40</sup> Amnesty International Taiwan, entretien avec Tuhi Martukaw, 20 mai 2021 (déjà cité).

<sup>41</sup> Entretien avec un membre d'une communauté autochtone en Russie, 4 juillet 2023 (déjà cité).

<sup>42</sup> Entretien avec Christine Kandie, directrice exécutive de l'Endorois Indigenous Women Empowerment Network (EIWEN), 18 septembre 2023.

## 5. CONSÉQUENCES SUR LE DROIT À L'ÉDUCATION DES FILLES AUTOCHTONES

En 2021, l'UNICEF mettait en garde contre les conséquences profondes de la pandémie sur la vie quotidienne des filles, notamment sur « leur santé mentale et physique, leur éducation et la situation économique de leurs familles et de leurs communautés<sup>43</sup>. »

Willy Elua, militant de RDC, a expliqué que « c'est la femme qui est sacrifiée s'il y a des problèmes. Lorsqu'une famille a deux enfants, une fille et un garçon, le garçon fera des études, mais la fille sera envoyée à la campagne<sup>44</sup>. »

En Ouganda, Sylvia, militante batwa, a signalé une augmentation du nombre d'abandons scolaires chez les filles, qui s'explique par la hausse du nombre de grossesses précoces durant la pandémie, « qui les ont empêchées de retourner à l'école. » Son organisation tente désormais de les aider « à développer des compétences et à gagner leur vie par elles-mêmes, afin de les soutenir, elles et leurs enfants<sup>45</sup>. »

Des militantes autochtones népalaises ont également fait état d'un accès différencié à la technologie en fonction du genre des enfants : « Si certaines familles possèdent un téléphone portable, seulement une ou deux personnes s'en servent. Et s'il y a plus d'enfants que de téléphones dans la maison, l'un d'entre eux doit sacrifier son éducation. Or, lorsqu'on en arrive là, les filles sont les premières sacrifiées<sup>46</sup>. »

## 6. CONSÉQUENCES SUR LE DROIT À L'ÉDUCATION DES ENFANTS AUTOCHTONES EN SITUATION DE HANDICAP

En avril 2020, les Nations unies constataient que les enfants en situation de handicap « sont ceux qui sont les moins susceptibles de bénéficier des solutions d'apprentissage à distance. » Pour eux, le manque d'accès à l'éducation a été aggravé par d'autres facteurs, comme le fait qu'ils ne possédaient pas l'équipement nécessaire ni le « soutien humain qui leur auraient permis de suivre des programmes en ligne ». Les enfants en situation de handicap avaient besoin de « mesures d'accessibilité améliorées, telles que des textes simplifiés, des narrations audio [...] et des vidéos en langue des signes, ainsi que des dispositifs d'assistance et des aménagements raisonnables<sup>47</sup> ». Il est malheureusement difficile de mesurer l'impact de la pandémie sur les enfants en situation de handicap, et notamment sur les enfants autochtones en situation de handicap, en raison d'un manque de « données comparables à l'échelle internationale qui permettraient d'analyser les liens entre le handicap et l'éducation [et du fait que] de nombreux handicaps ne sont toujours pas identifiés<sup>48</sup>. »

Au Népal, pour les enfants autochtones, et en particulier pour les enfants autochtones en situation de handicap, l'accès à l'éducation était également lié à l'accès à l'information. Comme l'explique Pratima Gurung, « les populations autochtones n'ont pas été mises au courant de la durée de la fermeture des écoles. L'accès à l'information était un véritable problème, avec des répercussions sur l'ensemble de leurs droits fondamentaux, en matière d'éducation, de santé ». Durant la

<sup>43</sup> UNICEF, « COVID-19: A Threat to Progress Against Child Marriage », 7 mars 2021.

<sup>44</sup> Entretien avec Willy Elua, chargé de campagne sur les droits des peuples autochtones, Actions pour la Protection et Promotion des Peuples et Espèces Menacés (APEM), RDC, 12 août 2021.

<sup>45</sup> Entretien avec Sylvia Kokunda, 4 septembre 2023 (déjà cité).

<sup>46</sup> Entretien avec Bimala Tamang et Bhagavati Adhikari (déjà cité), 13 août 2021.

<sup>47</sup> Nations unies, *Note de synthèse : L'impact de la COVID-19 sur les enfants*, 15 avril 2020, p. 12-14.

<sup>48</sup> UNESCO, *Comprendre l'impact du COVID-19 sur l'éducation des personnes handicapées : défis et opportunités de l'éducation à distance*, p. 3.

pandémie, les informations n'étaient pas diffusées dans les langues autochtones. Pour les personnes sourdes, « nous nous sommes aperçus dès le début qu'ils ne pouvaient accéder aux informations. Il n'y avait pas d'interprètes en langue des signes pour les leur traduire. Plus tard, un énorme travail de campagne et de plaidoyer a donc été effectué par des personnes en situation de handicap, et le gouvernement a mis en place une interprétation en langue des signes des informations qu'il communiquait<sup>49</sup> ». Toutefois, les programmes éducatifs soutenus par l'État n'ont quant à eux pas été rendus disponibles en langue des signes. Les enfants sourds ne pouvaient pas non plus suivre les émissions de radio pédagogiques et, étant donné que certains parents ne maîtrisent pas la langue des signes, ils se sont également heurtés à des difficultés de communication avec eux, à la maison, subissant ainsi une discrimination intersectionnelle<sup>50</sup>.

Au **Kenya**, la prise de décisions sur la lutte contre le COVID-19 et la reprise post-pandémie s'est clairement faite sans consultation ni participation des communautés autochtones, en particulier des femmes et des personnes en situation de handicap<sup>51</sup>. D'après Christine Kandie, une militante, les écoles situées à proximité du peuple autochtone endorois ne sont pas adaptées à l'accueil d'élèves en situation de handicap. Le personnel enseignant n'est pas formé à fournir des services aux élèves en situation de handicap et ces établissements ne sont pas conçus pour accueillir un tel public. Parce qu'ils n'ont pas accès à ces écoles, pour recevoir une éducation, les enfants handicapés doivent se rendre dans des établissements spécialisés payants, donc moins accessibles aux familles endorois. Toujours selon Christine Kandie, depuis la réouverture des écoles, la plupart des élèves endorois ne sont pas retournés dans ces établissements spécialisés en raison d'obstacles économiques ; le retour des enfants à l'école ne faisant pas partie des priorités. Elle a également expliqué qu'après la pandémie, les familles devaient payer le double du prix habituel afin de pouvoir conduire leurs enfants jusqu'à l'école. Certaines ont donc été contraintes de choisir entre leurs enfants en situation de handicap et sans handicap. Par ailleurs, certains élèves renvoyés chez eux sont décédés en raison d'un système immunitaire affaibli ou de la faim<sup>52</sup>.

## 7. CONSÉQUENCES SUR LES LANGUES AUTOCHTONES ET LA TRANSMISSION DES CONNAISSANCES CULTURELLES

**« L'apprentissage et l'utilisation de la langue par les enfants autochtones sont essentiels pour préserver les cultures, la mémoire historique et la vision du monde des autochtones, ainsi que pour garantir la participation politique, le développement économique et la durabilité environnementale. »**  
Mécanisme d'experts des Nations unies sur les droits des peuples autochtones<sup>53</sup>

**« Garantir un environnement favorable à l'apprentissage pour les personnes autochtones et les enfants autochtones en situation de handicap passe par le respect de notre culture. Les enfants autochtones devraient clairement bénéficier d'une priorité. Cela signifie que l'enseignement devrait prendre en compte leur propre culture et se faire dans leur propre langue. Si le programme scolaire englobe leur territoire, la nature et les savoir-faire de leur communauté, peu importe qu'il soit autochtone ou non, alors il est plus facile pour les élèves d'apprendre. »**

Pratima Gurung, chargée de campagne sur les droits des personnes autochtones en situation de handicap, Népal<sup>54</sup>

<sup>49</sup> Entretien avec Pratima Gurung, 8 août 2023 (déjà cité).

<sup>50</sup> Niraj Poudyal *et al.*, "[Teachers' Perspectives on How School Closures Affected Children with Disabilities in Nepal: Parental Neglect or Systemic Failure?](#)", 19 juillet 2021.

<sup>51</sup> HCDH, *Kenya: Leaving No One Behind in the Covid-19 Crisis (op. cit.)*, p. 5.

<sup>52</sup> Entretien avec Christine Kandie (déjà cité), 18 septembre 2023.

<sup>53</sup> Mécanisme d'experts des Nations unies sur les droits des peuples autochtones, *Droits de l'enfant autochtone au regard de la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*, 9 août 2021, doc. ONU A/HRC/48/74, § 83.

<sup>54</sup> Entretien avec Pratima Gurung, 8 août 2023 (déjà cité).

En plus de son impact sur l'accès à l'éducation en général, le COVID-19 a également restreint l'accès des jeunes autochtones à l'apprentissage formel et informel des langues autochtones. En 2021, Minority Rights Group International anticipait que « [la pandémie] risquait d'entraîner des conséquences particulièrement lourdes sur l'apprentissage des langues minoritaires et autochtones, un domaine négligé depuis longtemps dans de nombreux pays<sup>55</sup>. » Comme le souligne le Mécanisme d'experts des Nations unies sur les droits des peuples autochtones, « la langue et l'éducation sont intrinsèquement liées<sup>56</sup> ». Dans certains cas, « l'absence d'enseignement dans une langue autochtone peut conduire à une absence totale d'accès à l'éducation<sup>57</sup>. » Par ailleurs, les droits linguistiques font partie intégrante du droit à l'autodétermination.

En Sibérie, la communication entre les jeunes générations et les générations plus âgées a été perturbée par les restrictions des déplacements et par le manque d'échanges entre les membres d'une même famille vivant dans des zones et des villes éloignées. Les grands-parents ont en effet perdu la possibilité de communiquer avec leurs petits-enfants dans leur langue maternelle. Certains enfants ont oublié jusqu'à « la mélodie du dialecte youkaghir » à cause de cette rupture de contact, mais aussi parce que durant la pandémie, en 2020, les cours de youkaghir ont eu lieu sur les téléphones portables, ce qui a dégradé la qualité de l'enseignement<sup>58</sup>. Le problème de l'enseignement des langues autochtones et des relations intergénérationnelles n'a cependant rien de nouveau ; le COVID-19 lui a simplement donné plus de visibilité. Si les autorités locales élaborent parfois leurs propres programmes scolaires au niveau régional, ces derniers n'intègrent pas nécessairement l'apprentissage des langues autochtones. Dans les écoles qui proposent ce type de cours, ils sont facultatifs et ont parfois lieu deux ou trois fois par semaine seulement<sup>59</sup>.

La mort des anciens pendant la pandémie a également eu des répercussions sur la transmission des langues autochtones. En 2020, le rapporteur spécial sur les droits des peuples autochtones soulignait qu'en raison de la vulnérabilité au COVID-19 des personnes âgées autochtones, la pandémie « entraî[nait] une perte culturelle irréparable<sup>60</sup> ». En général, les anciens sont les détenteurs des connaissances, de la culture et de la langue traditionnelles, qu'ils transmettent aux générations suivantes<sup>61</sup>. Au Mexique, en 2020, l'UNESCO a constaté que les locuteurs et locutrices des 68 langues autochtones et de leurs 364 variantes dialectales faisaient partie des populations les plus exposées au risque de COVID-19<sup>62</sup>. Toujours en 2020, *National Geographic* rapportait la mort des suites du virus de l'une des dernières personnes à avoir grandi en parlant la langue puruborá, au Brésil<sup>63</sup>.

## 8. CONSÉQUENCES DURABLES DE LA PANDÉMIE SUR LES ENFANTS AUTOCHTONES ET LEURS FAMILLES

Bien que la fin de la pandémie ait été officiellement annoncée, les enfants et les familles autochtones continuent d'en subir les effets, notamment les abandons scolaires et la perte d'apprentissage. Cet événement a révélé et souligné, aux yeux des gouvernements et du monde, les inégalités criantes

<sup>55</sup> Minority Rights Group International, *Minority and Indigenous Trends 2021: Focus on COVID-19*, juin 2021, p. 129.

<sup>56</sup> MEDPA, *Droits de l'enfant autochtone (op. cit.)*, § 66.

<sup>57</sup> MEDPA, *Droits de l'enfant autochtone (op. cit.)*, § 67.

<sup>58</sup> D'après des données recueillies par Amnesty International pour le rapport *Nous sommes à la merci d'un raz-de-marée. Récits de la crise climatique*, IOR 40/6145/2022, 3 novembre 2022.

<sup>59</sup> Entretien avec un membre d'une communauté autochtone en Russie, 4 juillet 2023 (déjà cité).

<sup>60</sup> Rapporteur spécial des Nations unies, *Droits des peuples autochtones (effets de la maladie à coronavirus)* (op. cit.), § 74.

<sup>61</sup> Rapporteur spécial des Nations unies sur les droits des peuples autochtones, *Peuples autochtones et relèvement après la pandémie de la maladie à coronavirus 2019 (COVID-19)*, 6 août 2021, doc. ONU A/HRC/48/54, § 37.

<sup>62</sup> UNESCO, "*Indigenous Peoples and COVID-19: The View from Mexico*" 6 août 2020.

<sup>63</sup> *National Geographic*, "*Losing Elders to COVID-19 Endangers Indigenous Languages*", 13 novembre 2020.

auxquelles se heurtent les communautés marginalisées, telles que les peuples autochtones. Pourtant, ces leçons n'ont pas nécessairement donné lieu à des actions.

Une étude menée en **Inde** démontre que, parmi les ménages ruraux interrogés, les parents adivasis et dalits étaient plus nombreux que les autres à déclarer que les capacités de lecture et d'écriture de leurs enfants avaient décliné durant les fermetures d'écoles<sup>64</sup>.

Au **Mexique**, des militant-e-s ont signalé une augmentation du taux d'abandon scolaire parmi les enfants et les jeunes autochtones issus des communautés na savi, me'phaa et naua dans les régions de la Montaña et de la Costa Chica (État de Guerrero), à cause de la pandémie<sup>65</sup>.

En **Ouganda**, en 2021, l'Autorité nationale de planification estimait que plus de 30 % des 15 millions d'élèves du pays ne retourneraient probablement pas en classe<sup>66</sup>. Si le taux d'abandon scolaire parmi les Batwas s'élevait à 51,4 % en 2021, il a augmenté jusqu'à atteindre environ 60 % en 2022. La plupart des enfants batwas ne sont pas retournés à l'école après la réouverture, en 2021<sup>67</sup>. Parmi les facteurs d'abandon signalés figurent, entre autres, la perte de revenus au sein du foyer et une augmentation de la pauvreté, les mariages précoces, la « distance à parcourir jusqu'aux écoles subventionnées par l'État les plus proches, la discrimination à l'école, l'absence de protections périodiques pour les filles, le manque de matériel scolaire et d'informations au sujet des politiques existantes en matière d'éducation<sup>68</sup>. » De plus, en raison du manque d'accès à la radio, à la télévision et à des ressources d'apprentissage à la maison durant la pandémie, lorsque les cours ont repris, les élèves batwas avaient accumulé du retard<sup>69</sup>. Lorsque les écoles ont rouvert, « les élèves ont tous été automatiquement envoyés dans la classe supérieure, au motif qu'ils avaient étudié à la maison », ce qui n'était pas le cas pour de nombreux élèves batwas. Par conséquent, ces derniers « ont eu du mal à s'en sortir au niveau supérieur, si bien qu'une majorité d'entre eux sont restés dans leur ancienne classe<sup>70</sup> ». Le nombre d'enfants batwas inscrits est depuis revenu à la normale, grâce à l'arrivée de nouveaux élèves dans les écoles<sup>71</sup>.

Un chercheur spécialiste de la forêt et des moyens de subsistance des populations tribales qui travaille dans l'État indien d'Odisha a expliqué à Amnesty International que, dans les districts de Kalahandi et de Koraput, le nombre d'élèves autochtones ayant abandonné l'école avait augmenté durant la pandémie. Certains de ces jeunes ont ensuite migré pour effectuer des travaux saisonniers : « Qu'est-ce qu'ils vont faire, puisqu'ils ne vont plus à l'école ? Combien de temps vont-ils rester à ne rien faire dans leurs villages<sup>72</sup> ? » En 2021, l'État estimait que le nombre d'élèves issus de tribus et de castes répertoriées ayant abandonné l'école avait augmenté de presque 50 000 par rapport à 2019-2020<sup>73</sup>. Le chercheur que nous avons interrogé a fait état des difficultés auxquelles les élèves sont confrontés depuis la fin de la pandémie, en raison de la fermeture des écoles primaires à faible taux d'inscription<sup>74</sup>. Ces fermetures ont poussé des élèves à abandonner les cours, car ils ne pouvaient parcourir les distances plus importantes encore qui les séparaient des écoles restées ouvertes. Il a également indiqué que le taux d'abandon scolaire était plus important chez les filles en raison de préjugés de genre et des craintes pour leur sécurité sur le trajet de l'école<sup>75</sup>. Bien que l'État ait mis en

<sup>64</sup> Nirali Bakhla *et al.*, *Locked Out (op. cit.)*, p. 20.

<sup>65</sup> Amnesty Mexique, entretien avec le Centro de Derechos Humanos de la Montaña Tlachinollan, juin 2023.

<sup>66</sup> *The Independent*, « [Uganda School System to Lose 30% of Learners](#) », 7 novembre 2021.

<sup>67</sup> Entretien avec Denis Mucunguzi, 6 juillet 2023 (déjà cité).

<sup>68</sup> Denis Mucunguzi, courriel adressé à Amnesty International, 17 juin 2022 (déjà cité).

<sup>69</sup> Denis Mucunguzi, courriel adressé à Amnesty International, 17 juin 2022 (déjà cité) ; entretien avec Denis Mucunguzi, 6 juillet 2023 (déjà cité).

<sup>70</sup> Entretien avec Denis Mucunguzi, 6 juillet 2023 (déjà cité).

<sup>71</sup> Entretien avec Denis Mucunguzi, 6 juillet 2023 (déjà cité). Réponses à l'enquête de Denis Mucunguzi, 21 juin 2023.

<sup>72</sup> Entretien avec Chittaranjan Pani, 28 juin 2023 (déjà cité).

<sup>73</sup> *The Hindu*, « [Odisha School Dropouts Among Tribals, Dalits Very High](#) », 3 août 2021.

<sup>74</sup> Entretien avec Chittaranjan Pani, 28 juin 2023 (déjà cité). L'initiative consistant à fermer les écoles ayant un faible taux d'inscription dans l'Odisha a commencé en 2014, et s'est poursuivie durant la pandémie. *Times of India*, « [Poor Enrolment Prompts Odisha Govt to Shut Rural Schools](#) », 9 juillet 2021 ; Careers360, « [Odisha School Mergers Forcing 10 Year-Olds to Leave Domicile for Hostels](#) » 12 novembre 2020.

<sup>75</sup> Entretien avec Chittaranjan Pani, 28 juin 2023 (déjà cité).

place une aide au financement des transports pour les élèves, plusieurs militant·e·s de la société civile ont déploré le fait qu'elle ne suffirait pas à résoudre l'ensemble des problèmes à l'origine du faible taux d'inscription dans les écoles, tels que le manque de professeur·e·s et un enseignement de mauvaise qualité<sup>76</sup>. Dans certains cas, ces fusions entre établissements ont conduit des enfants autochtones de moins de 10 ans à quitter leurs familles et à vivre dans des foyers afin de pouvoir se rendre dans une autre école<sup>77</sup>.

Au **Kenya**, la majorité des abandons scolaires d'élèves ogieks ont eu lieu chez les filles, en particulier celles qui sont tombées enceintes pendant la pandémie de COVID-19 ou qui ont été contraintes à un mariage précoce. « Les garçons entre 12 et 18 ans qui ont commencé à travailler en tant qu'ouvriers agricoles ou chauffeurs de moto-taxi afin de gagner de l'argent pour eux-mêmes et pour leurs familles ont également abandonné l'école. » Les parents ont également été affectés lorsque les classes ont rouvert, car beaucoup d'entre eux ne pouvaient pas payer les frais de scolarité. Les couvre-feux imposés par l'État ont eu des répercussions importantes sur les activités économiques de la communauté et donc sur les revenus des parents. Certains d'entre eux n'étaient pas en mesure de payer les frais de scolarité de leurs enfants en raison de la perte de leur logement à la suite d'expulsions menées par le gouvernement. Plusieurs cas d'abandons scolaires post-pandémie auraient eu lieu à cause des frais de scolarité en primaire, particulièrement à Sasimwani, dans le comté de Narok. La majorité des élèves ayant quitté l'école sont celles et ceux qui « n'ont pas pu passer de la primaire au secondaire, car leurs parents n'avaient pas les moyens de payer les frais de scolarité de l'enseignement secondaire, qui ne cessent de grimper au Kenya<sup>78</sup> ».

## 9. CONCLUSION

Dans le contexte de la pandémie et de toute autre situation d'urgence publique, le droit à l'autodétermination implique de renforcer la capacité d'agir des peuples autochtones afin qu'ils puissent élaborer leur propre réponse à la crise. Le gouvernement a le devoir d'exercer un contrôle afin de garantir le respect du droit à l'éducation, mais cette supervision doit se concilier avec le droit des peuples autochtones à établir leurs propres systèmes et établissements scolaires. La pandémie s'est déroulée sur une très longue période ; si les États ont d'abord dû développer des réponses d'urgence immédiates, avec le temps, des interventions à plus long terme leur ont permis de s'engager de manière plus réfléchie envers les segments de la population affectés. S'il est vrai que la phase d'urgence initiale laissait certainement peu de temps pour agir, un minimum de dialogue avec les peuples autochtones était tout de même requis. Comme l'indiquent les témoignages de personnes autochtones cités dans le présent rapport, leurs communautés avaient des besoins spécifiques dont les gouvernements n'avaient bien souvent pas connaissance, or une consultation aurait permis de combler ces lacunes. De plus, les peuples autochtones avaient souvent eux-mêmes des propositions pour améliorer l'accès à l'éducation ; les gouvernements avaient l'obligation de prendre ces initiatives en considération et, dans certains cas, de fournir des ressources afin d'en soutenir la mise en œuvre.

En fonction de la situation, il peut être adapté de mener des processus de consultation et de consentement préalable, libre et éclairé, avec l'accord des peuples autochtones concernés. Un protocole indépendant a par exemple été élaboré dans les Philippines, le « Manifeste de Subanen », qui propose une procédure accélérée en cas de « situation d'urgence en matière de sécurité<sup>79</sup> ». Renforcer la capacité d'agir de ces populations peut nécessiter un financement adéquat de la part des gouvernements nationaux ou régionaux. Le droit au consentement préalable, libre et éclairé implique également que les gouvernements intègrent les peuples autochtones dans les processus

---

<sup>76</sup> *Times of India*, "Poor Enrolment" (déjà cité).

<sup>77</sup> Careers360, "Odisha School Mergers" (déjà cité).

<sup>78</sup> Réponses à l'enquête de Daniel Kobei et Kennedy Kipng'eno, 31 août 2023 à l'enquête (déjà cité) ; Kennedy Kipng'eno, courriel adressé à Amnesty International, 1<sup>er</sup> septembre 2023 (déjà cité).

<sup>79</sup> [Subanen Conference on Free Prior and Informed Consent – Manifesto \(Conférence de Subanen sur le consentement préalable, libre et éclairé\)](#), 22 novembre 2009, § 0.

décisionnels à l'échelle nationale sur les réponses à apporter à la pandémie ou autres situations d'urgence. Cela peut nécessiter, par exemple, de veiller à ce que les peuples autochtones soient représentés au sein des organes décisionnels et qu'ils disposent d'un véritable pouvoir de décision, plutôt que de jouer un rôle uniquement consultatif. Les organes compétents doivent mener à bien un processus de consentement libre, préalable et éclairé avec les peuples autochtones avant de prendre des décisions qui pourraient les affecter. Cette procédure devrait avoir lieu avant que le plan ne soit rédigé ou au début de son élaboration, plutôt que de ne servir qu'à l'examen d'un plan déjà achevé.

Dans plusieurs pays tels que la Russie, le Kenya, le Népal et l'Inde, les personnes interrogées ont signalé l'absence, l'indisponibilité ou le manque de fiabilité de données ventilées concernant l'impact de la pandémie sur l'accès à l'éducation pour les enfants autochtones<sup>80</sup>. En l'absence de données ventilées, nous ne pouvons saisir l'impact réel de cet événement sur les peuples autochtones, et encore moins y remédier, pas plus que les gouvernements ne pourront élaborer de plans d'action adaptés visant à prévenir les effets disproportionnés de futures crises sur les peuples autochtones, tel qu'ils ont pu être observés durant la pandémie. Afin de garantir une réaction aux futures crises qui tienne compte des besoins des peuples autochtones, les États doivent recueillir des données ventilées et les partager, dans le respect des principes de souveraineté des données et de l'obligation d'obtenir le consentement préalable, libre et éclairé de ces populations. Cela signifie également qu'il faut donner aux peuples autochtones les moyens de collecter leurs propres données et d'en assurer eux-mêmes le suivi. Comme l'a bien souligné un-e participant-e russe à l'étude, certaines des conséquences de la pandémie ne seront pas connues avant un certain temps, c'est pourquoi il faut continuer de mener des recherches<sup>81</sup>.

## 10. RECOMMANDATIONS

### AUX ÉTATS :

- Élaborer des plans de réaction aux situations d'urgence, notamment en ce qui concerne l'éducation, en collaboration étroite avec les peuples autochtones et en respectant le droit au consentement préalable, libre et éclairé. Les gouvernements doivent également s'abstenir d'interférer indûment avec les mesures d'urgence prises par les peuples autochtones eux-mêmes et doivent soutenir ces initiatives sur demande de ces derniers.
- Consulter étroitement les peuples autochtones lors de toute fermeture d'école afin de prendre des mesures ciblées, adaptées et innovantes pour garantir le droit à l'éducation des enfants autochtones. Cela passe par l'allocation de fonds et de ressources suffisantes pour défendre leur accès à l'éducation, en particulier pour les enfants autochtones qui vivent dans des zones rurales et pour celles et ceux issus de familles nombreuses.
- Veiller à ce que les mesures d'urgence soient mises en œuvre sans discrimination.
- Collaborer étroitement avec les peuples autochtones par le biais de leurs organisations représentatives, afin de parvenir à une gestion commune et, à terme, à une autonomie complète des populations autochtones en matière de services éducatifs au sein de leurs communautés, sous le contrôle approprié de l'État, et en veillant à ce que les programmes scolaires soient culturellement adaptés.
- En consultation avec les peuples autochtones, veiller à ce que les femmes et les filles autochtones, les jeunes et les personnes âgées, les élèves autochtones LGBTI, bispirituels et

---

<sup>80</sup> Entretien par visioconférence avec un membre d'une communauté autochtone en Russie (déjà cité), 4 juillet 2023 ; entretien avec Christine Kandie, 18 septembre 2023 (déjà cité) ; entretien par visioconférence avec Bimala Tamang et Bhagavati Adhikari (déjà cité), 30 août 2023 ; entretien par visioconférence avec Chittaranjan Pani (déjà cité), 28 juin 2023.

<sup>81</sup> Entretien avec un membre d'une communauté autochtone en Russie, 4 juillet 2023 (déjà cité).



non-binaires, ainsi que les élèves autochtones en situation de handicap bénéficient d'un accès égalitaire à l'éducation lors de futures pandémies et autres situations d'urgence.

- Collaborer étroitement avec les peuples autochtones afin d'améliorer leur accès à Internet et de leur fournir davantage d'appareils technologiques. Dans les cas où il n'est pas encore possible de mettre en place un enseignement à distance, en guise de solution à court terme, les États doivent consulter étroitement les peuples autochtones afin de favoriser les solutions ne nécessitant pas ou peu de technologie, ainsi que le matériel papier. Cela peut notamment passer par l'utilisation de radios à manivelle, la distribution de davantage de matériel d'apprentissage de la part des écoles et du personnel enseignant, ainsi que la venue de ce dernier dans les communautés.
- Collaborer étroitement avec les peuples autochtones afin de supprimer les obstacles au retour à l'école des enfants issus de ces communautés, en leur apportant le soutien et les investissements nécessaires lors de la phase de l'après-pandémie et des urgences sanitaires à venir.
- Remédier aux conséquences sur les moyens de subsistance des peuples autochtones, en consultation avec ces derniers.
- Mettre en place des programmes adaptés, en consultation étroite avec les peuples autochtones, visant à réintégrer les femmes, les filles et les garçons autochtones qui ont abandonné l'école, y compris à la suite d'un mariage ou d'une grossesse. L'État doit aider les personnes enceintes, notamment les femmes et les filles, et toutes celles et ceux qui sont devenus parents, à poursuivre leur éducation en soutenant les services de garde d'enfants, entre autres ressources.
- Mettre à disposition des ressources éducatives dans les langues autochtones et soutenir l'enseignement de ces dernières, en collaboration étroite avec les peuples autochtones. Les États doivent également renforcer le statut des langues autochtones dans les mécanismes des organes officiels.
- Continuer à résoudre les inégalités en matière d'accès à l'éducation que la pandémie a mises en évidence, en coopérant étroitement avec les peuples autochtones, pour garantir que les élèves autochtones disposent de suffisamment de ressources, en particulier les élèves autochtones en situation de handicap.
- Supprimer les frais de scolarité dans les écoles primaires publiques, tout en rendant progressivement l'enseignement secondaire gratuit, et aider les familles à payer le matériel scolaire et les uniformes.
- Soutenir les peuples autochtones dans la collecte et la mise à disposition de données ventilées sur le statut autochtone, et notamment sur les différents groupes autochtones, conformément aux principes de souveraineté des données et dans le respect du droit au consentement préalable, libre et éclairé de ces populations.
- Fournir les informations sur les mesures d'urgence dans les langues autochtones et dans des formats accessibles, notamment en langue des signes et autres formats répondant aux besoins des personnes souffrant de déficience visuelle, selon les cas.
- Veiller à ce que les peuples autochtones soient représentés au sein des organes décisionnels compétents en matière de mesures d'urgence, et à ce qu'ils disposent d'un réel pouvoir de participation et d'une véritable influence sur la prise de décisions.

### **RECOMMANDATIONS AUX ORGANISATIONS INTERNATIONALES :**

- Partager la responsabilité des gouvernements avec lesquels elles ont collaboré sur des mesures d'urgence, afin de garantir que l'élaboration et la mise en œuvre de ces plans respectent le droit au consentement préalable, libre et éclairé.

- Fournir des conseils spécifiques sur les mesures à adopter en cas de situation d'urgence, comme les pandémies, qui soient adaptées aux situations ainsi qu'aux droits des peuples autochtones, en mettant particulièrement l'accent sur le droit à l'autodétermination et au consentement préalable, libre et éclairé.

**Amnesty International est un mouvement rassemblant 10 millions de personnes qui fait appel à l'humanité en chacun et chacune de nous et milite pour que nous puissions toutes et tous jouir de nos droits humains. Notre vision est celle d'un monde dans lequel les dirigeants et dirigeantes tiennent leurs promesses, respectent le droit international et sont tenus de rendre des comptes.**

**Indépendante de tout gouvernement, de toute idéologie politique, de tout intérêt économique et de toute religion, Amnesty International est essentiellement financée par ses membres et des dons de particuliers.**

**Nous avons la conviction qu'agir avec solidarité et compassion aux côtés de personnes du monde entier peut rendre nos sociétés meilleures.**

**Contact**

  
[www.amnesty.org/fr/about-us/contact/](http://www.amnesty.org/fr/about-us/contact/)

  
[facebook.com/Amnesty](https://facebook.com/Amnesty)

  
[@Amnesty](https://www.instagram.com/Amnesty)

  
[amnesty.org](http://amnesty.org)



Amnesty International  
Peter Benenson House  
1 Easton Street  
London WC1X 0DW,  
Royaume-Uni

Sauf mention contraire, le contenu de ce document est sous licence Creative Commons (attribution – utilisation non commerciale – pas d'œuvre dérivée – 4.0 International), voir <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.fr>.

Lorsqu'une entité autre qu'Amnesty International est détentrice du copyright, le matériel n'est pas sous licence Creative Commons.

Pour plus d'informations, veuillez consulter la [page relative aux autorisations](#) sur le site d'Amnesty International.

Index : **POL 40/8959/2025**

Publication : **Février 2025**

Original : **anglais**

© Amnesty International 2025