

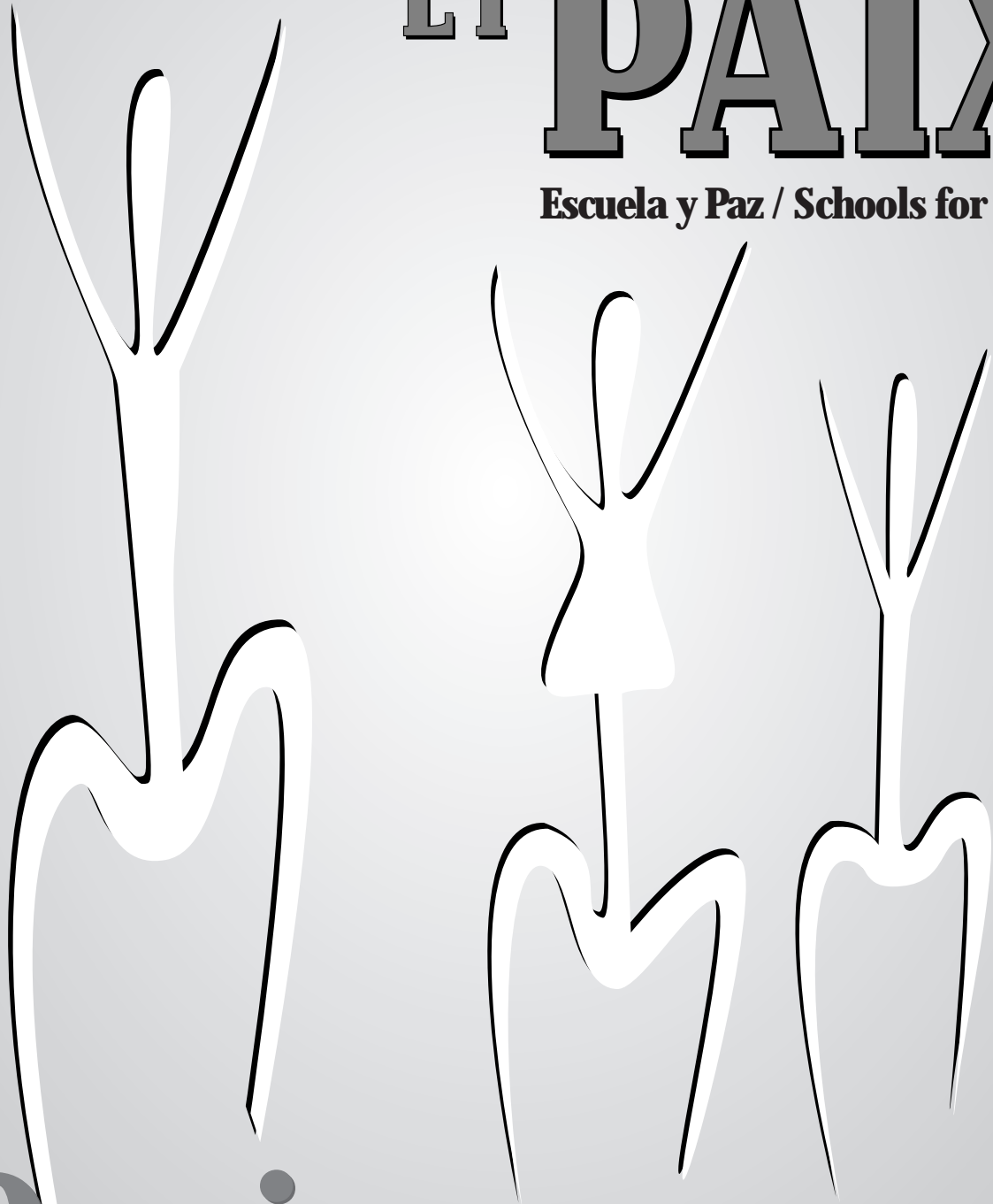
ÉCOLE

Bulletin de
l'Association mondiale pour
l'École instrument de paix

Avril 1999

ET PAIX

Escuela y Paz / Schools for Peace



Dossier

Cultures du monde / Culturas del mundo / Cultures of the World

ÉCOLE ET PAIX

32^{ème} année

Direction

Monique Prindeviz

Rédaction en chef

Jean Hénaire

Coordination

Geneviève Hénaire

avec la contribution de
Suzanne Gall et Rosa Klainer

Infographie : Serge Rochman

Impression : Alpha Offset

Copyright ÉIP avril 1999

ISBN 2-9700094-7-1

Le bulletin «École & Paix» est publié
par l'Association mondiale pour
l'École instrument de paix,
organisation internationale non
gouvernementale fondée en 1967.

Sur décision du Conseil de direction,
la production du présent numéro
a été confiée à l'ÉIP-Québec.

Adresse du siège

5, rue du Simplon

1207 Genève, Suisse

Tél. : (41-22) 735 24 22

Télécopieur: (41-22) 735 06 53

Internet: www.eip-cifedhop.org

Courriel: cifedhop@mail-box.ch

Dans ce numéro Contenido Summary

ÉDITORIAL	3
NOUVELLES / NUEVAS / NEWS	4
PAIX À BUJUMBURA	12
LE SÉMINAIRE DE KINSHASA.....	13
L'ÉIP-INTERNATIONALE EN ITALIE.....	13
16 ^{ÈME} SESSION ANNUELLE DE FORMATION DU CIFEDHOP.....	14
16 TH TRAINING SESSION	15
APPEL À LA SOLIDARITÉ MONDIALE.....	16

CULTURES DU MONDE • CULTURAS DEL MUNDO • CULTURES OF THE WORLD

VIVRE AU PLURIEL SA SINGULARITÉ	18
LE VIVRE-ENSEMBLE ET SON CONTRAIRE.....	19
CULTURE, COMMUNITY AND CONTINUITY	20
AU SUJET DES DROITS CULTURELS.....	21
LES DROITS CULTURELS DE L'ENFANT	22
HUMAN RIGHTS AND CULTURAL DIVERSITY.....	23
DISCRIMINACIÓN DE LA CULTURA MAPUCHE EN LA ESCUELA CHILENA.....	24
UNE ÉCOLE UNIVERSELLE	26
CULTURAL REVOLUTION, HAWAIIAN STYLE	27
LA REFORMA EDUCATIVA ESPAÑOLA Y LA DIVERSIDAD CULTURAL	28
UNE ÉCOLE D'AVENIR	29
DIVERSIDAD Y ESCUELA EN LA ARGENTINA	30
CONFLICT RESOLUTION AND PEACE EDUCATION	32
L'INCONTOURNABLE OBLIGATION DE DIALOGUE	33

PUBLICATIONS / PUBLICACIONES / PUBLICATIONS	34
POUR UNE INTERDÉPENDANCE CONSENTIE	36
L'ÉIP DANS LE MONDE / EN EL MUNDO / AROUND THE WORLD	37
ADHÉSION À L'ÉIP / ADHESIÓN A LA EIP / MEMBERSHIP IN EIP	38
SOLIDARITÉ MONDIALE / SOLIDARIDAD MUNDIAL / WORLDWIDE SOLIDARITY.....	39

“ Agis de telle sorte que tu puisses également vouloir que la maxime de ton action demeure une loi universelle. ”
Emmanuel Kant

Rechercher l'unité et la cohérence

On s'interroge beaucoup aujourd'hui sur la quête d'éthique et de sens, sur les valeurs à préserver et à redéfinir. Selon Lipovetsky, nous serions entrés dans «l'ère du vide» et l'absence de repères favoriserait l'émergence d'individus parcellisés et tiraillés entre des logiques multiples. C'est l'«individu patchwork». Les sociétés, quant à elles, naviguent entre bouleversements et incertitudes: guerres, violences, exclusions, double langage d'États acquis à la démocratie et aux droits de l'homme, mais qui entretiennent en même temps un commerce d'armes toujours plus fructueux.

Devant ce portrait peu enviable, l'ÉIP poursuit sa propre quête en refusant le cynisme ambiant alimenté de paresse et de dérives qui ouvre grande la porte au fanatisme et à son corollaire, le rejet de l'Autre. La fragmentation, voire le risque de rupture du lien social, n'augurent rien de bon pour la paix.

Il faut donc sortir de cette ornière et continuer de croire à nos valeurs universelles, celles qui donnent sens à notre commune humanité car faut-il encore le répéter: malgré nos différences, nous nous ressemblons. À cet égard, la question des identités culturelles est incontournable, car elle est au coeur des enjeux qui nous confrontent. Et c'est en raison de son importance que nous lui avons consacré un dossier dans le présent numéro. Sujet difficile s'il en est un, mais que nous nous devons d'aborder, au risque de paraître téméraires. Il nous appartient d'en débattre, en tant que mouvement pour l'éducation à la paix et aux droits de l'homme.

Buscar la unidad y la coherencia

Es habitual preguntarse hoy en día sobre la demanda de ética y de sentido, sobre los valores que deben preservarse y los que deben ser redefinidos. Según Lipovetsky, estaríamos ingresando en la “era del vacío” y la ausencia de puntos de referencia favorecería el surgimiento de individuos compartimentados y tironeados por lógicas múltiples. Se trata del “individuo patchwork”. Las sociedades, por su parte, navegan entre convulsiones e incertidumbres: guerras, violencias, exclusiones, doble lenguaje de los Estados, adhiriendo a por la democracia y los derechos humanos y al mismo tiempo sosteniendo un comercio de armas cada vez más fructífero.

Frente a este panorama poco deseable, la EIP continúa su propia marcha rechazando el cinismo actual alimentado de pereza y vaivenes, que abre la puerta grande al

fanatismo y su corolario, el rechazo del “otro”. La fragmentación y los riesgos de ruptura del lazo social no auguran nada bueno para la paz.

Debemos salir de este atolladero y continuar creyendo en nuestros valores universales, esos que le dan sentido a nuestra común humanidad, porque es aún necesario repetirlo: a pesar de nuestras diferencias, nos asemejamos. Desde este punto de vista, el problema de las identidades culturales es inevitable, ya que está en el centro de los desafíos que nos enfrentan. Debido a la importancia de este tema, le hemos destinado un dossier dentro del presente número. Tema difícil si los hay, pero que no debemos dejar de abordar, a riesgo de parecer temerarios. Como movimiento mundial por la educación para la paz y los derechos humanos, nos corresponde debatirlo.

Looking for unity and coherence

Many questions are posed today concerning the search for ethics and sense, as well as which values should be kept, which should be redefined. According to Lipovetsky, we have entered into an “empty era” and its absence of reference points encourages the emergence of individuals who are fragmented and torn between multiple concepts — the “patchwork person”. Societies, for their part, navigate between upheaval and uncertainty: war, violence, exclusion, the double language of States which adhere to democracy and human rights at the same time as they continue an increasingly profitable arms trade.

Faced with this undesirable picture, EIP continues its own search, rejecting the cynicism surrounding it, which is fed by laziness and drifting, leaving the door wide open to fanaticism and its corollary, rejection of the Other. This fragmentation and the risks of ruptures in social ties forebode nothing good for peace.

We must, therefore, get out of this rut and continue to believe in our universal values, those which give a sense to our common humanity, because as we keep repeating: despite our differences, we resemble each other. On this point, the question of cultural identity is unavoidable because it is at the heart of the issues we face. It is due to this importance that we have dedicated a section to it in this issue. While it is certainly a difficult subject, it is one we must tackle. As an international movement for human rights and peace education, it is our duty to debate it.

Nouvelles Nuevas News

AFRIQUE / ÁFRICA / AFRICA

ÉIP-BÉNIN

Parakou. Les activités de l'ÉIP-Bénin, dirigées par Sonagnon Antoine Padonou, professeur de collège, sont principalement liées au développement de pédagogies porteuses de droits de la personne: • 5 jours continus de formation sur *Droits de l'homme, Constitution béninoise et droit à l'environnement* auxquels une centaine d'élèves ont participé. • 10 écoles ont bénéficié d'activités variées: conférences, ateliers pédagogiques, animation... • 20 heures d'émissions, jeux, débats... diffusées sur Radio Parakou et Radio FM Septentrional. • Célébration de la Journée de l'enfant africain: conception, préparation, confection de T-shirts, cassettes de chansons... spectacle «Music Junior» en partenariat avec Finagnon Music Soft.



Par ailleurs, le gouvernement béninois a confié à l'ÉIP-Bénin le mandat, entre autres, de la promotion des droits de la personne à la Direction des droits de l'Homme (DDH), du ministère de la Justice et de la Législation et des Droits de l'Homme (MJLDH).

ÉIP-CAMEROUN

Yaoundé. La «Journée de l'enfant africain», le 16 juin 1998, a servi de lancement à cette vaste campagne de sensibilisation de l'opinion camerounaise à la célébration de la *Déclaration universelle des droits de l'homme*. C'est dans ce contexte que l'ÉIP-Cameroun, membre du Comité national chargé du programme officiel des célébrations, participa activement à un grand défilé qui eut lieu à Yaoundé, la capitale.

Par ailleurs, l'ÉIP-Cameroun a bénéficié d'une participation à un séminaire de formation sur l'enseignement des droits humains en milieu scolaire organisé, en juillet dernier, par l'Institut international des droits de l'homme de Strasbourg. La Secrétaire générale, Catherine Moto Zeh, y représentait l'Association.

C'est sous l'égide de *International Alert* et en collaboration avec le gouvernement burundais que Gabriel Siakeu, Président de l'ÉIP-Cameroun, se rendit à Bujumbura pour animer un séminaire de formation des inspecteurs scolaires aux droits humains et à la paix.

Dans la mise en place de ses activités, l'ÉIP-Cameroun privilégie une approche-réseau. Les liens qu'elle entretient avec des ministères, des ONG et des organisations internationales sont ainsi appelés à s'intensifier.

ÉIP-EGYPT

Cairo. Salma Galal participated in CIFEDHOP's 16th Training Session to help her in her work with the Egyptian Health and Environmental Association (HEEA). HEEA is a non-governmental organisation raising awareness of health and environmental issues through training, documentation and research about the health and environmental behaviour of women, children, youth, families and communities. Its members are medical professionals, behavioural scientists, teachers, and interested persons from all domains and representing all ages.

HEEA's activities have included participation in field research and studies in different health and environmental domains; creation of a documentation center with educational material available to educators and community leaders; and publication of a booklet for children 8-12 years old dealing with health and environmental awareness. Health education of children by female medical students has been going on since 1992 in over 10 villages of the Delta and Upper Egypt. Financial support from WHO and the Friedrich Ebert Stiftung have allowed HEEA to publish this work, as well as to produce a documentary video.

HEEA members have organised workshops on women and health, communication and health education, how to approach the community, planning for health and environmental education. In the last training on community projects, the 25 students agreed that human rights issues need to be part of the follow-up training. As about 70% of the students' projects are to be carried out in primary schools, they hope to be able to collaborate with the UNESCO human rights projects for schools.

ÉIP-GHANA

Cape Coast. EIP-Ghana recognises that the greatest asset of every nation is her young people - the youth that make and enhance the country by their outlook, disposition and action. Well-informed young people indicate a lively and prosperous country, whilst neglected and dispirited youth are the bane of a country. Society, therefore, has the duty to ensure that youth are adequately helped to survive the challenges of today and are able to assume the responsibility of sterling leadership.

The response to the cry of Ghanaian youth culminated in the formation of Human Rights Clubs (HRCs) for young people in primary and junior secondary schools. We have instituted a pilot scheme for the organisation of these HRCs.

The aims of the HRCs are:

- to address the many and varied problems facing young people.
- to entrench the ideals of human rights in the minds and behaviours of young people.
- to gain recognition that all children need access to quality education and the opportunity to expose their talents.
- to develop practical commitments to social justice, democracy and equality of all without discrimination.
- to sharpen HRCs awareness of the need to act in a manner that will enhance sustainability in the Ghanaian environment.

The immediate objectives of the HRCs are to explore, develop and practice human rights with a deeper understanding; to expose youth to cultural diversities and rights; and to organise exchange programmes with organisations with similar objectives in Ghana and elsewhere.

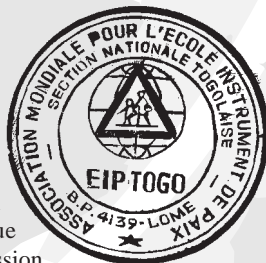
The types of activities used to meet these objectives are inter-school competitions and quiz contests, a mock Parliament, reading activities and lectures, as well as drama, cultural and other forms of entertainment centered on human rights. One example of what we have done was a theatrical performance based on human rights interspersed with music and choreographed dancing that contributed immensely in reaching out to the adult populace.

Stephen Ohene-Larbi is our correspondent in Cape Coast.

ÉIP-TOGO

Lomé. L'ÉIP-Togo a convié ses membres à des sessions de formation. La première traita de la culture de la paix dans les milieux multiculturels, thème développé dans un exposé donné par l'anthropologue Svetlana Koudolo. La seconde session porta sur des exercices d'appropriation de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* et de la *Convention relative aux droits de l'enfant*. Ces formations ont, par ailleurs, permis à la trentaine de personnes présentes de se familiariser avec la pratique de la pédagogie de la coopération.

Des études de cas portant sur les règlements d'école ont amené les participants à réfléchir sur la pratique du droit dans les éta-



ÉIP-SÉNÉGAL

Thiès. Outre ses activités récurrentes (correspondance scolaire entre la France, la Belgique et le Sénégal, célébration de journées internationales), l'ÉIP-Sénégal s'est particulièrement employée, au cours des récents mois, à développer des activités de formation des enseignants. À cet égard, les ateliers pédagogiques proposés ont conduit à l'identification de stratégies pour contrer préjugés et stéréotypes à l'endroit des femmes et qui relèvent tous de la culture et des traditions. Ces ateliers ont également permis de réfléchir sur les nouveaux droits de solidarité à promouvoir dans une Afrique qui vit une mondialisation déshumanisante.

Les formations offertes s'adressent aussi aux Clubs-ÉIP et s'inscrivent désormais dans la vie scolaire. La tolérance, la paix, les dangers liés à la consommation de drogues, le droit à un environnement sain sont parmi les principaux sujets abordés.

Des conférences tenues sur le thème «des droits de la personne et la culture africaine» ont suscité la réflexion autour de la notion de valeurs communes. Par ailleurs, l'ÉIP-Sénégal a participé au Gala de l'enfance, organisé le 16 juin 1998 à la Mairie de Thiès, où des élèves albinos d'une école maternelle ont joué un sketch sur «L'école de la Paix» ouverte à tous, sans distinction aucune, comme l'imaginait le regretté Jacques Mühlethaler, fondateur de l'ÉIP.

Le 10 décembre aura été l'occasion de diffuser largement le contenu de la DUDH en Wolof, la langue la plus parlée au Sénégal. D'autre part, l'ÉIP-Sénégal, dont le correspondant est Saliou Sarr, a rendu visite aux réfugiés Bissau-guinéens installés dans un camp, à Thiès, et projette d'y promouvoir l'éducation aux droits humains et à la paix.



blissements scolaires. Ces travaux furent dirigés par Yao Abotsi, Président de l'ÉIP-Togo, Senam K. John Agbeli et Marcelline Lemou, tous trois ayant bénéficié d'une formation de formateurs à Porto-Novo (Bénin) dans le cadre de la IVe session régionale africaine organisée par le CIFEDHOP.

L'association togolaise organise également des conférences-débats en vue de promouvoir les droits de la personne par l'éducation. L'une de celles-ci, tenue en octobre dernier, traita de la tâche qui incombe aux enseignants et aux enseignantes dans la perspective d'une éducation à la paix. Cette rencontre se déroula sous la conduite de Senam K. John Agbeli, Président de l'ONG V.A.S.E., partenaire de l'ÉIP-Togo.

L'ÉIP-Togo a également initié une activité de dessins dans les écoles de Lomé afin de souligner le cinquantenaire de la DUDH. Une exposition de tous les travaux réalisés clôtura l'événement.

AMÉRIQUES / AMERICAS

EIP-ARGENTINA

Buenos Aires. A partir de los nuevos contenidos de Formación Ética y Ciudadana creció la demanda de textos tanto para alumnos como para la capacitación de los docentes y el asesoramiento a escuelas en nuestro país.

Nos abocamos de lleno a la reedición del libro *Aprender con los chicos*, nuestra propuesta de educación en y para los derechos humanos dirigida a maestros y profesores. Un equipo de docentes investigó con chicos entre 6 y 14 años para ver qué sentían y pensaban sobre el derecho a la vida, a la identidad, a la participación y al trabajo. Los chicos expresaron los problemas de sus lugares, su necesidad de que la escuela sea un lugar de aprendizaje y comprensión de la cultura y sus deseos de participar en la mejora de la calidad de vida de su comunidad.

Una pequeña muestra de las respuestas:

¿Sobre qué cosas te gustaría hablar y aprender con tu maestra y tus compañeros? (chicos de 6 a 8 años)

Lo que pasa en el país. De cómo me va en la escuela. Sobre los mejores amigos. Matemática, lengua y los números secretos. De la música, de los deseos y los sueños. De lo que nos gustaría que le pase a los padres. De las noticias que pasan por TV. De los gobernadores, los concejales.

¿Qué problemas hay en el mundo de hoy que te preocupan? ¿Cómo se pueden solucionar? (chicos de 12 a 14 años)

Me preocupa la violencia, la inseguridad. Me indigna la falta de libertad que muchas veces se relaciona con la discriminación. La gente tiene que hablar, decir lo que piensa, hacerse valer, pedir seguridad, reclamar lo que es justo.

A partir de lo que expresaron los chicos, se proponen proyectos didácticos para realizar en cada aula o en la escuela sobre los derechos fundamentales contenidos en la Declaración Universal y en la Convención sobre los derechos del niño, que es parte de la Constitución Nacional. El libro reproducirá fotos y dibujos realizados por los chicos. La nueva edición de *Aprender con los chicos* estará disponible para el ciclo lectivo 1999 en América Latina y España.

También realizamos un video de capacitación docente sobre la enseñanza de los derechos humanos para el Ministerio de Educación y convocamos a renombrados dibujantes para participar del nuevo album de la EIP, "Dibújame un derecho humano".

Iniciamos una línea de trabajo sobre prevención de la violencia en la escuela, que esperamos desarrollar el año próximo en un número importante de escuelas.

Rosa Klainer

EIP-PANAMA

Paitilla. LOS DERECHOS HUMANOS, LA FAMILIA Y LA PAZ

¿Cuánto, realmente, Conozco mis Derechos Humanos?
¿A mi Familia? ¿La Paz?

Estas preguntas solamente las contesta quien se detiene un poco-(sin dejar de trabajar)- a reflexionar. Aquel que conviviendo con seres humanos y otros seres vivos descubre que juntos se construye el mundo en que se desea vivir. Y ese mundo es éste, aquí y ahora. Este mundo que día a día lanza retos para que se entienda que los que viven aquí son seres humanos capaces de crear, de discutir, de desarrollarse para desarrollar a la sociedad y todo - sin aún mencionarlo - respetando los derechos humanos.

Los derechos humanos son el deber de cada uno para con otro. Es decir, si se pretende reclamar los derechos de cada uno se tiene que estar muy consciente que se tiene un deber para respetar los derechos humanos del otro. Quizás ilustrando ayude un poco: si al encontrarse sólo en el baño de una oficina y nota el grifo goteando, procede a cerrarlo sin pensar en los demás, revela el deber que se tiene de respetar los derechos de los otros, y por ende hace valer su derecho humano. Sin embargo, al contarle a otro, pretendiendo que el otro lo tiene que realizar porque otros no lo hacen, entonces se está distorsionando la vivencia de los propios derechos humanos.

Cierto es que la solidaridad nace desde que el ser humano comparte con otro. Pero, cuando se juega en equipo no se debe perder de vista que el que gana es el equipo y no sólo un jugador. Dejar que sólo uno realice el trabajo, le tomará tanto tiempo para descubrir que solidariamente sería mejor. Esto es vivir.

El derecho a la vida es posible gracias a que se respeta al otro, primero. Se promueve la Paz porque todos tienen derechos. Cuando se dice "buenos días" se dice lo que se siente. Callarse sería no practicar la libertad de expresión como un derecho a la vida. Por lo tanto, quien se limita sus propios derechos, en gran medida, es aquel que ve a los otros seres humanos como que no son de carne y hueso, como que no fueran capaces de realizar su labor, como que no percibieran nada. La Paz no es un punto de llegada sino, que es la construcción de convivir con otros "diferentes e iguales". La familia practica esto.

La familia es el centro de aprendizaje de más humanismo que no se ha podido superar ni imitar. Se puede aprender lo peor como lo mejor. Depende de la decisión tomada por el hombre y la mujer (diferentes) para construir la sociedad de sus propios miembros. El resultado será la cosecha que la familia disfrutará.

En concreto: si la familia, los derechos humanos y la Paz están bien, es posible vivirlos en la sociedad universal. Y si existiera otro mundo fuera de éste que acogiera a la familia y se vivieran los derechos humanos y la Paz mejor, siempre se retornaría a esta sociedad llena de calor humano. No hay comparación.

Graciela Villarreal De Alvarenga, correspondante.

ÉIP-BOLIVIE

La Paz. L'ÉIP-Bolivie a récemment remporté un premier prix pour un article traitant des conditions de détention dans les prisons boliviennes*. «C'est, d'évidence, un problème dramatique en Bolivie», écrit Ivanna Fernandez Martinet, notre correspondante à La Paz. Dans son courrier, elle joint également un court poème écrit par Guido Montaña D., membre de l'ÉIP-Bolivie:



Esto es...

Una poltrona de pelo de oveja
tratando de flotar hace tres minutos
en una piscina con fondo celeste.

El interior seco de una lata corroída
herméticamente cerrada yaciendo en
el fondo de un desván.

Un cometa de cartulina celeste con
una cola de sogas ansiosamente
manufacturado abandonado entre
unas totoras cerca de Huarina, luego
de un fracasado intento de volar.

Un pequeño frasco de pagamento
diduidi en un balde de agua tratando
de unir dos imanes des mismo polo.

...y por he perdido la ilusión.

(Huarina es una pequeña población
al borde el lago Titicaca. Totoras son
unas plantas que crecen en el agua en
las orillas des lago Titicaca).

* Pour se procurer le texte intégral,
prière de s'adresser directement à
l'ÉIP-Bolivie, APDP, Casilla 3367,
La Paz, Bolivie.



ÉIP-QUÉBEC

Montréal. L'éducation populaire et la formation des jeunes aux droits humains sont parmi les activités prioritaires de l'ÉIP-Québec.

En collaboration avec d'autres organisations - Amnistie internationale, section francophone canadienne, la Ligue des droits et libertés et l'Association québécoise des organismes de solidarité internationale -, l'ÉIP a activement participé à la célébration du 50e anniversaire de la DUDH: conférences publiques, journée de sensibilisation dans des stations du métro de Montréal, spectacle populaire de solidarité, émissions de radio et de télévision furent au nombre des événements qui marquèrent ce 10 décembre 1998.

La conscientisation des jeunes aux droits de la personne est une activité récurrente menée par les membres de l'Association. Des tables rondes publiques sont organisées en vue de permettre aux adolescents et aux jeunes adultes d'exprimer leurs points de vue sur les enjeux de société et la place qu'y tiennent les droits humains. L'étude des contenus des instruments juridiques et l'analyse de la conjoncture internationale font partie des thèmes développés lors de sessions de formation. Des rencontres dans les écoles sont également tenues en collaboration avec des enseignantes et des enseignants soucieux de sensibiliser leurs élèves à la question des droits. Très souvent, les arts servent de médiateurs, ce qui permet aux jeunes d'exprimer par le théâtre, la musique et la peinture notamment, leurs représentations des droits et de la paix et, partant, de la vie en société.

Dans son dernier *Rapport annuel* consacré à l'éducation à la citoyenneté, le Conseil supérieur de l'Éducation du Québec a décrit les initiatives de l'ÉIP-Québec comme étant parmi celles qui présentent des contenus et des approches pédagogiques les plus susceptibles de contribuer significativement à cette éducation. Fondée à Montréal en 1996, l'Association, présidée par Véronique Truchot, compte à ce jour une quarantaine de membres de tous horizons.

L'ÉIP-Québec bénéficie du soutien financier du ministère québécois des Relations avec les citoyens et de l'Immigration. Cette aide a rendu possible le tirage de l'édition québécoise de *Dessine-moi un droit de l'homme*, recueil de dessins publié originellement par l'ÉIP-internationale, version 1998.

ÉIP-Québec <m136221@er.uqam.ca>

Des enfants contre l'emprisonnement arbitraire

À l'occasion des manifestations entourant la célébration du 50ème anniversaire de la DUDH, des enfants se sont réunis dans des stations du métro de Montréal pour manifester leur solidarité à l'attention de militants emprisonnés arbitrairement à la suite de leurs actions en faveur des droits de la personne.

Avant leur visite dans le métro, les élèves furent appelés à prendre connaissance de cas de défenseurs des droits dans le monde et à aborder, en classe, le contenu de la DUDH. Plusieurs écoliers accompagnés de leurs enseignants répondirent à l'invitation. Ainsi, par exemple, une cinquantaine d'enfants de l'école St-Barthélémy dessinèrent 500 cartes postales exprimant leur solidarité à l'endroit de défenseurs des droits dont le journaliste zambien Fred M'Membe, accusé d'outrage au Parlement pour avoir écrit des articles en faveur de la liberté d'expression, et Dita Indah Sari, appréhendée par les autorités indonésiennes alors qu'elle participait à une manifestation pacifique en faveur de l'augmentation du salaire minimum national. En outre, les élèves purent écrire sur place d'autres témoignages sur une grande fresque réalisée pour l'occasion par Sarah Laroche et de jeunes artistes de *Productions cité ouverte 2002*.

L'ÉIP-Québec, Amnistie internationale, la Ligue des droits et libertés ainsi que l'Association québécoise des organismes de coopération internationale organisèrent conjointement ce carrefour de solidarité.



ÉIP-BELGIQUE

Hennuyères. L'ÉIP-Belgique publie depuis 1994 un bulletin trimestriel, *ÉIP Info*, et tient à jour un site WEB qui présente en détail ses activités et ses productions et propose une série de liens qui permet aux usagers d'élargir leurs connaissances en matière d'éducation aux droits humains et à la paix.

Pour mener à bien ses projets, l'ÉIP-Belgique développe des partenariats avec les pouvoirs publics, les universités, les associations culturelles et des sections nationales de l'ÉIP.

L'Association, présidée par Pol Dupont, a jusqu'à présent organisé deux sessions de sensibilisation et de formation à l'enseignement des droits humains et de la paix. Plus de deux cents enseignants, futurs enseignants et formateurs ont participé à une dizaine d'ateliers pédagogiques conçus par les membres de l'équipe pédagogique. Elle est également associée à la formation continue d'enseignants et d'enseignantes en Afrique (Sénégal) comme dans des pays de l'Est de l'Europe (Lituanie, Roumanie et Russie). Il s'agit de missions organisées conjointement avec le Conseil de l'Europe ou la Croix Rouge, selon les cas.

L'ÉIP-Belgique est membre du Comité d'accompagnement de la campagne d'éducation à la citoyenneté initiée par le ministère de l'Éducation et y siège en tant que conseiller pédagogique.

L'Organisation publie également des documents pédagogiques et s'intéresse aux aspects éducatifs des droits culturels.

<http://www.mygale.org/08/an2304>

ÉIP-ITALIE

Rome. La section italienne se veut éducatrice de terrain, promotrice d'une école de la culture et de la pédagogie du projet. Présidée par Anna Paola Tantucci, l'ÉIP-Italie tisse son réseau de la paix dans un esprit d'ouverture aux réalités multiculturelles et aux identités multiples des citoyens d'Europe et du monde.

L'Association a décerné «Le Prix international pour la paix», en mémoire du fondateur de l'ÉIP, Jacques Mülhethaler, à Staffan de Mistura, directeur du Centre de l'ONU pour l'Italie, pour sa participation à une mission de paix à Bagdad.

Le Prix «Guido Graziani», du nom du fondateur de l'ÉIP-Italie, est remis annuellement à une école reconnue pour son engagement pour la paix. En 1998, ce prix a été attribué à l'I.T.I.S. Fermi, de Naples.

**EIP- ESPAÑA**

Almería. Con motivo de la celebración del **Cincuentenario de la Declaración Universal de Derechos Humanos**, la sección española de EIP ha participado en un conjunto de actividades en las que cabe señalar:

- La campaña organizada por el Ayuntamiento de Alhama de Almería, conjuntamente con los colectivos sociales, titulada «La cultura Alhameña por la solidaridad». Dentro de esta campaña se desarrollaron entre otras actividades: Un festival de música a favor de la solidaridad internacional, la convocatoria del concurso «Ilústrame un derecho humano» dirigido a los centros docentes de la provincia en colaboración con la Delegación de Educación y Ciencia y la recaudación de fondos destinados a un proyecto de desarrollo...
- Realización de la propuesta didáctica titulada «Medio siglo de un ideal común: 50 aniversario de los derechos humanos», material que la Consejería de Educación y Ciencia ha distribuido a los 3000 centros docentes de Andalucía (la totalidad de ellos) y que los invita a desarrollar diversas actividades para celebrar el cincuentenario.
- El presidente de EIP- España, José Tuvilla, en calidad de responsable del proyecto de Escuela Asociada a la UNESCO, participó como experto en el programa «El club de las ideas» emitido por Canal Sur Televisión.

Dentro de las **actividades de formación**, el presidente de la sección española ha participado en los siguientes cursos de formación:

- Conferencia «Hacia una perspectiva global de la educación para la paz: Derechos Humanos, retos para el próximo milenio» dentro de Encuentro: Mujer y Desarrollo, organizado por la Universidad de Huelva y en el que asistieron cerca de 900 alumnos universitarios.
 - Curso de formación del profesorado, organizado por el CEP Cuevas-Olula.
 - Mesa redonda y coordinación de un taller sobre «Educación en derechos humanos» dentro del XI Encuentro Estatal de Escuelas Asociadas a la UNESCO, celebrado en Camargo (Santander).
 - Curso de formación del profesorado sobre «Convivencia Escolar» en los Centros del profesorado de Almería y El Ejido, respectivamente.
- Otras actividades previstas son:
- Conferencias en el Centro del profesorado de Sevilla, organizada por la Liga Española de Educación Popular.
 - Ciclo de conferencias «La cultura de los valores en el cambio de milenio», organizado por Sa Nostra en Palma de Mallorca (Islas Baleares).
 - Coordinación de un taller en las Jornadas anuales organizadas por las ONG andaluzas en Pilas (Sevilla).

Entre las **publicaciones** hay que destacar dentro de la colección «Aprender a ser» de la Editorial Desclée De Brouwer, la obra de Tuvilla titulada: «Educación en Derechos Humanos: Hacia una perspectiva global». Dentro de la colaboración entre esta sección y el CIP de Madrid, aparecerá la unidad didáctica: «Desarrollo, Derechos Humanos y conflictos». Por último señalar la continuidad de actividades de esta sección dentro de la Asociación española de Investigación para la paz (AIPAZ).

ÉIP-FRANCE

Castelnaudary. Roger Reverdy, enseignant et correspondant de l'ÉIP, a contribué activement à la tenue du premier «Festival de la caricature et du dessin de presse», à l'occasion du cinquantenaire de la *DUDH*. Organisée en collaboration avec Solidarité laïque et la Ligue des droits de l'homme, cette manifestation s'est tenue à Castelnaudary les 11, 12 et 13 décembre derniers. Plusieurs dessinateurs y prêtèrent leur concours dont Alf, Serdu, Haddad, Rouso, Eléouët, Jordi, Jiho, Man, Plantu, Delambre et Samson.



En outre, un concours de dessins sur le thème de «Dessine-moi un droit de l'homme» s'adressa aux écoles, collèges et lycées de la ville. Les oeuvres retenues furent exposées sur les lieux du festival.

Lors de ces trois jours, les organisateurs accueillirent près de deux mille visiteurs. Devant le succès remporté, on envisage déjà une reprise de ces activités pour l'an prochain.

Roger Reverdy <rrr@club-internet.fr>



Gérard Gally nous a quittés.

Tous ceux et toutes celles qui l'ont connu se souviendront de lui comme d'un homme d'une grande simplicité, d'un humaniste aux convictions limpides.

Homme de coeur, il milita là où il pouvait rendre service: auprès de ses collègues au syndicat, sur le terrain pour défendre les droits des opprimés, aux côtés de Régine, son épouse, et de toute l'équipe de Minervo-Casamance. Il fut de ceux pour qui s'engager avait un sens, celui de l'altruisme. Ceux et celles qui l'ont côtoyé lors des deux sessions genevoises de formation, en 1995 et 1996, se rappelleront cette personne qui savait attirer la sympathie générale et se faire le meilleur des amis.

R. R.

Lyon. Du 5 mai au 15 juin 1998, les rues de Lyon, d'Irigny, d'Aigues-Mortes et d'Arvieux se sont vues animées par de drôles de «petites têtes brunes» vêtues de grandes robes colorées et illuminées d'immenses sourires: quarante enfants et adultes mongols arrivaient de Kharakhorin (village situé à proximité de l'ancienne capitale mongole de Kharakhorin) et d'Oulan-Bator pour ce qui était le premier échange scolaire et culturel entre ces deux pays, dans le cadre du traité d'amitié de coopération franco-mongole. Tous ces enfants et adultes allaient être reçus par quatre écoles partenaires du projet, dans les départements du Rhône, des Hautes-Alpes et du Gard, après des contacts établis au cours de l'été 1996, en réponse à une demande du Centre d'études françaises d'Oulan-Bator.

Le principe des ces échanges, nous explique Christiane Mordelet, fondatrice de l'Association *Tisser la Paix*, s'appuie maintenant sur 18 ans d'expérience. Tout d'abord, une fois les contacts établis avec des classes d'enseignants du pays choisi, nous nous écrivons pendant une année (sans nécessairement partager une langue commune). Ensuite, nous invitons en premier lieu nos correspondants, puis, l'année suivante, nous allons leur rendre visite.

Il est normal qu'un pays disposant d'un plus gros pouvoir d'achat mette tout en oeuvre pour trouver les moyens de faire venir en premier ses correspondants. Trop souvent, en France, ces «échanges» restent à sens unique, se limitant à un voyage des enfants français. En travaillant comme nous le faisons, une amitié se crée entre les deux correspondants durant le séjour en France, et donne ensuite aux petits Français une véritable envie de voyager pour aller retrouver leur ami(e), sa famille, et partager sa vie.

Les enfants mongols témoignaient d'un grand respect pour toute forme de vie, tant animale que végétale. «Il nous a vraiment étonné, m'a dit une famille, quand, demandant à arroser les fleurs du balcon, nous avons constaté qu'en plus de les arroser, il leur parlait et les caressait». Une petite fille mongole n'a pas supporté que des enfants français se permettent «de jouer» avec une fourmilière, en donnant des coups de pied dedans. Elle était très choquée, alors que les enfants français riaient. «Ces enfants sont admirables par leur incroyable faculté d'adaptation. Ils semblaient bien partout, même dans des situations nouvelles ou inconnues. Je pense que

cela est dû à leur vie nomade qui les oblige à s'adapter à chaque fois à un nouveau lieu» dit un papa.

Pourtant les petits Mongols s'étonnent: «tant de nourritures si diverses, tant de clés pour tout: la maison, la voiture, la boîte aux lettres, une serviette pour chacun pour s'essuyer à table, des voitures partout, tout le temps; ou encore le papa qui n'est pas toujours servi à table en premier...».

Parfois, c'est au tour des enfants français de s'étonner des habitudes de leur correspondant mongol: «Elle serait restée toute la journée dans la baignoire, raconte une petite fille à propos de sa correspondante, elle ne voulait jamais en sortir et mettait de l'eau partout en riant!» Et un garçon impressionné par les jouets de son copain mongol explique: «On a beaucoup joué aux osselets, il avait apporté les siens. Mais c'était de vrais os!»

L'absence de langue commune n'a pas empêché les amitiés, loin de là: «De toute façon, en le voyant arriver, je savais que tout allait bien se passer car je le voyais déjà rire!» dit l'un. «Le premier jour, ajoute une petite fille, on a joué à la balle, on a pu faire connaissance comme ça, alors qu'on ne parlait pas la même langue, j'ai bien aimé...» Finalement, j'étais content et fier d'accueillir des gens du bout du monde» raconte l'un, «mais quand il est parti, ajoute l'autre, j'ai beaucoup pleuré car je l'adorais». Un parent dit d'ailleurs à ce propos: «Ce qui nous a le plus surpris est cette complicité si forte entre les deux enfants qui, pourtant, ne se parlaient que par gestes». Un autre se souvient que les enfants «passaient des heures ensemble en riant». À travers l'enfant venu de Mongolie, c'est aussi tout un pays que les familles découvraient: «Sa présence parmi nous était émouvante car elle nous apportait, chez nous, une autre culture, une autre perception du monde», déclare un parent. D'autres parents ont observé que leurs propres enfants étaient «fascinés par ce voyage à l'intérieur de chez soi» et certains ont désormais «une grande envie de découvrir ce pays».

Du côté des enfants français, on se prépare à présent à aller vivre trois semaines chez les «corres» mongols, et l'impatience est grande: «Je veux partir chez lui, faire du cheval, et je m'habillerai comme eux». «J'aimerais qu'il me montre tout ce dont il m'a parlé», «Je veux qu'il m'apprenne des mots nouveaux pour les mettre dans ma

liste». Mais elle se teinte parfois d'un peu d'inquiétude: «J'ai un peu peur pour la nourriture». À propos du voyage, une maman déclare toutefois: «Notre fille est rassurée: elle sait maintenant qu'elle peut faire ce grand voyage puisque tous les autres enfants mongols l'ont fait avant». Quant aux enfants mongols, nous avons déjà reçu de belles lettres, remplies d'émotions, nous racontant leur vie, et surtout nous invitant pour l'été prochain. Lettres un peu magiques, ayant traversé des pays bien avant de nous parvenir, lettres de là-bas, lettres de lui, d'elle. Les postes savent encore faire rêver...



Rieux. Membre de l'ÉIP, l'Association Minervo-Casamance poursuit inlassablement ses actions de solidarité internationale. Pour une sixième année de suite, une délégation de l'Association dirigée par Régine Galy, enseignante à la retraite, s'est rendue en Casamance en vue de contribuer à approvisionner des écoles de cette région sénégalaise en matériel scolaire. Il s'agit là, écrit la présidente de l'Association, d'une participation à l'application effective du droit à l'éducation. Un travail qui n'est pas sans comporter de risques vu l'insécurité régnante et les mines antipersonnel qui sèment la peur au quotidien. Mais un parcours d'amitié aussi, tissé d'échanges interculturels et de l'apprentissage du vivre-ensemble, nous dit la présidente de l'Association. Extrait du journal de bord: «Cadjinol, 13 février, 12 heures. Plus tard, après le repas, une réunion s'improvise sous le manguier [...]. Les discussions autour du devenir de l'école, de la scolarisation des filles, sont parfois vives. [...] Nous allons nous enrichir de cette expérience qui nous fait découvrir, dans la brousse, une conception très ouverte de la citoyenneté».



ÉIP-HONGRIE

Budapest. Pour la deuxième année consécutive, la Fondation EJBO (Fondation pour l'enseignement des droits humains et de la paix) a organisé une formation intensive de professeurs en vue d'enrichir l'enseignement des droits de la personne et l'éducation interculturelle par les arts. Le recours à divers moyens d'expression (musique, sculpture, dessin, danse, théâtre, etc.) et à des jeux favorisant la résolution pacifique des conflits a pour objet de favoriser le développement harmonieux de la personnalité et le renforcement de la compréhension interculturelle. «Le rythme, les pulsations et l'harmonie en accord avec les mouvements permettent de s'identifier aux valeurs d'autres cultures», nous dit Agnès Jantsits, correspondante de l'ÉIP à Budapest.

alapítvány
az emberi
jogok és
a béke
oktatásáért

Plusieurs autres activités ont été conduites par la Fondation, notamment des cours offerts sur la situation des Roms, la publication d'une brochure intitulée «A kor szelleme» (L'esprit de notre époque) ainsi que la tenue de formations à l'intention d'enseignants exerçant leur métier dans de petites communes.

ÉIP-SUISSE

Genève. Maryvonne Cattin, enseignante et membre de l'ÉIP-Suisse, rappelle que si, dans ce pays, les droits fondamentaux des enfants sont quasi assurés, il n'en demeure pas moins, ajoute-t-elle, qu'un certain nombre de réalités problématiques doivent relativiser l'auto-satisfaction que l'on pourrait afficher. Ainsi en serait-il, entre autres, de la nouvelle pauvreté survenue suite à la crise économique, la violence, l'instabilité des familles, l'afflux de réfugiés provenant pour une bonne part de l'ex-Yougoslavie (essentiellement du Kosovo) et les manifestations xénophobes. Au vu de ces réalités, beaucoup serait encore à faire pour que les jeunes puissent recevoir une éducation dans un esprit de paix, de tolérance et de respect mutuel, dans les conditions permettant les meilleures chances de réussite scolaire.

L'ouverture aux langues et aux cultures d'origine -une activité pour le moment expérimentale dans quelques écoles de Suisse romande- devrait permettre cette meilleure acceptation et compréhension de l'Autre. Autant que possible, les enseignants étrangers qui enseignent précisément langues et cultures d'autres pays aux élèves immigrés, sont associés à cette démarche qui concerne tous les élèves et enseignants, y compris les élèves suisses francophones.

Après quelques mois d'essai, dans l'école élémentaire où enseigne M. Cattin et où vingt langues sont parlées par près de 200 élèves, on constate, semble-t-il, un intérêt croissant des enfants pour les connaissances des autres, et à travers cette valorisation, une plus grande confiance en soi, une meilleure intégration au monde scolaire d'ici pour les nouveaux arrivés.

EIP-INDIA

Nagpur. EIP-India has only just begun, but it is already showing its desire to be active.

This year EIP-India organised a regional seminar for primary, high school and university teachers from Central India. The theme of the seminar was «Peace and human rights education in developing countries». The role of teachers in building peace and human rights education was discussed amongst the participants. As an outcome of the seminar, the state government was requested to include human rights education in primary and high school curricula.

During the last week of December, EIP-India organised a national seminar on human rights education with special reference to cultural rights. India has many religious and ethnic groups with their own time-tested cultures, which must be protected or these groups will lose their culture and their identity. The purpose of the national seminar was to draw attention to the cultural rights of Indian people.

EIP-India continues to enlarge its human rights campaign activities by drawing public attention to the role schools should play in human rights education for the future. Our goal is that today's children, having profited from such an education, can live as tomorrow's citizen in a peaceful world.

Materials on human rights are produced in a simple form and in local languages. These materials are distributed to schools, NGOs and concerned government offices as part of our public campaign. This on-going campaign is targeted towards teachers and students from primary to university, with particular emphasis on primary and high school teachers and students.

Nalini Kurvey is our correspondent in Nagpur.

La radio scolaire au service de l'éducation*

Comment faire en sorte que la radio, perçue comme prolongement «naturel» de la tradition orale, si vivace en Afrique, puisse servir de relais à l'éducation civique et morale? C'est le défi que s'est lancé la Radio scolaire de Guinée par la mise en oeuvre d'un projet pilote de collecte et de diffusion de données sonores en peulhs et malinké. Au programme: contes, légendes, mythes, proverbes, dictons, chants, poèmes, récits historiques...

Dans une première phase, dix émissions thématiques en fulfulde et en malinké seront produites simultanément par les radios scolaires guinéenne et malienne. Les thèmes retenus traitent des droits humains en général (respect de la dignité humaine, droits de l'enfant, droits de la femme), de la tolérance, de la liberté, de l'État de droit, du droit à un environnement sain et des devoirs de solidarité nationale et de promotion de l'unité africaine.

Pour chacun des thèmes, la collecte de sons auprès de traditionalistes réputés sera faite conformément à des fiches de travail préparées lors des ateliers de formation en audionumérique tenus en août 1998. Les enregistrements seront mis en forme par une équipe pédagogique de la Radio Scolaire, avant leur expérimentation dans une douzaine d'écoles. Il est également prévu d'en assurer la retransmission par l'internet. L'équipe pédagogique veillera spécialement à la mise en relation des programmes officiels et des instruments ratifiés aux normes codifiées dans les instruments internationaux relatifs aux droits de l'homme.

À ce jour, deux émissions sont entièrement réalisées; elles portent sur les droits de l'enfant et ceux de la femme et elles sont accompagnées d'une documentation écrite, conçue pour guider les enseignants dans leurs interventions pédagogiques.

Amadou Diallo

* Le projet en cours est mis en oeuvre par Intermédia Consultants, S.A., Berne en partenariat avec l'ÉIP.

paix à Bujumbura

Un séminaire de formation organisé par Alert International en partenariat avec l'EIP et destiné aux conseillers pédagogiques à l'éducation à la paix s'est tenu en août dernier dans la capitale du Burundi*. Pendant cinq jours, animateurs et participants ont traité de ce thème sous des angles qui peuvent être intégrés dans le curriculum scolaire et discutés au sein de la famille et de la société: les engagements internationaux du Burundi, la résolution non violente des conflits, la contribution des femmes au rétablissement de la paix, la paix dans la culture burundaise.

Alpha Oumar Diallo, responsable de l'ÉIP-Guinée, a notamment rappelé que la souveraineté nationale, l'affirmation inconditionnelle du principe de non-ingérence dans les affaires internes d'un pays ainsi que le manque de transparence agissent souvent comme un frein lorsqu'il s'agit de faire respecter les droits de la personne. Dans une situation de conflits, a-t-il poursuivi, il y a nécessité de réunir les belligérants autour d'une table de négociations. Au plan éducatif, l'animateur a invité les participants à développer avec leurs élèves des approches de résolution pacifique des différends. Pour l'Honorable Térance Nahimana, la résolution d'un conflit est l'expression de la capacité à transformer positivement les différences. Mais il faut pour cela que les parties en cause consentent à engager le dialogue et recourent au besoin à la médiation, a-t-il ajouté.

Gabriel Siakeu, Président de l'ÉIP-Cameroun, a proposé une démarche selon laquelle la prise en compte des besoins de l'enfant, le recours aux études de cas dans l'enseignement des droits humains ainsi que la compréhension de la *Convention relative aux droits de l'enfant* constituent autant de repères propres à favoriser le dialogue et la compréhension mutuelle et à contrer les stéréotypes et les préjugés.

Aloys Micomibi, responsable du cours de civisme au Bureau d'études et des programmes de l'enseignement secondaire (BEPES), a rappelé que cette matière scolaire pouvait servir de repère pour l'éducation à la paix, aux droits humains et à la démocratie. Sylvère Masabo, également du BEPES, a quant à lui fait observer l'importance d'assurer une cohérence de ces activités d'enseignement dans les écoles secondaires. Bonna Ntirubuzza du Beet et Marie-Louise Sibazuri, toutes deux du Centre pour les Femmes, ont rappelé que l'amélioration de la



condition des femmes passait par l'établissement de rapports égaux dans la famille, entre mari et femme, et que cette égalité puisse induire les mêmes relations entre garçons et filles. Hilde Bucumi et Ida Ngarigari, du BEPES, ont insisté sur le fait que les Burundaises peuvent jouer un rôle déterminant dans l'établissement de la paix tandis que les participantes présentes ont regretté le fait que la femme burundaise ne soit pas suffisamment associée au processus de paix dans la région des Grands Lacs.

Au plan culturel, Audace Kambayeko, Directeur du BEPES, a insisté sur l'importance de la langue maternelle et de la culture burundaise, «cheval de bataille» pour la paix et le dialogue. Un atelier centré sur la collecte de contes et proverbes et animé par G. Siakeu et Daniel Nzigamiye compléta ce volet du séminaire.

* Un compte-rendu de ce séminaire a été rédigé par Godeliève Ruratanditse et Christophe Niyitunga.

le séminaire de *Kinshasa*

Du 11 au 18 avril 1998, Michel Bastien et Bernadette Jospin, de l'ÉIP-Belgique, se sont rendus dans la capitale de la République démocratique du Congo en vue d'animer un séminaire de formation sur l'éducation aux droits humains et à la paix. «Humanisme et Solidarité», de la RDC, et «Laïcité et Humanisme en Afrique centrale», de Belgique, ont collaboré à la tenue de cette rencontre, avec la participation du Commissariat Général aux Relations Internationales de la Communauté française de Belgique et du Centre Wallonie-Bruxelles de Kinshasa.

Cette réunion a permis aux participants d'examiner les objectifs d'une éducation à la paix dans le cadre d'actions complémentaires de ses principaux acteurs: l'État, la communauté interna-

tionale, les ONG, le mouvement associatif local et régional et les formateurs des secteurs de l'éducation formelle et non formelle. Au nombre des axes prioritaires d'interventions éducatives, les participants ont particulièrement insisté sur la situation de l'enfant au sein de sa famille, de la cité et de l'État.

Afin d'assurer le développement, le suivi et l'évaluation des travaux à effectuer sur le terrain, les participants ont convenu de la création d'un «Collectif d'enseignants Humanisme et Solidarité». En complément au séminaire, des visites d'établissements scolaires ont notamment conduit à dresser un état des besoins en infrastructure et en matériels didactiques. Un rapport a été rédigé à cet effet et remis aux instances compétentes.

l'ÉIP-Internationale en Italie

C'est sous le thème de «Vivre bien l'Europe à tout âge: sur quelles bases juridiques et pédagogiques?» que l'ÉIP-Internationale, représentée par Elia Contoz, vice-présidente, la section italienne d'Amnesty International et le Conseil de l'Europe ont tenu trois colloques, en novembre et décembre derniers, dans les villes de Naples, Milan et Bologne.

Ces rencontres s'inscrivaient dans le cadre du projet «Droits de l'homme dans la vie de tous les jours» et se voulaient un complément pédagogique, méthodologique et didactique des textes «La nostra Voce oggi per i diritti dell'uomo et I diritti dell'uomo nella vita di tutti i giorni», déjà traduits en italien par Elia Contoz.

Ces échanges ont été proposés pour assurer la meilleure diffusion possible de ces textes au Nord comme au Sud de l'Italie. Ils ont aussi permis de jeter les bases d'une collaboration avec le Centre d'information sur les Droits de l'homme du Conseil de l'Europe et ce, dans la perspective de la création d'un réseau de dirigeants scolaires intéressés par l'éducation aux droits humains dans leurs établissements respectifs.



Juillet 98

16^{ème} session annuelle de formation du CIFEDHOP

*Droits de l'homme et pluralisme culturel:
le défi d'une éducation démocratique*

La seizième session internationale de formation à l'enseignement des droits de l'homme et de la paix s'est tenue à Genève du 5 au 11 juillet 1998, sous les auspices du Département fédéral des Affaires étrangères, de la Fondation suisse pour la culture «Pro Helvetia» et du Conseil de l'Europe.

65 enseignants et enseignantes, dont une majorité membres d'ONG nationales, en provenance de 42 pays, ont participé aux sections francophone et anglophone de cette session.

Les deux programmes ont comporté 38 heures de cours, des présentations audiovisuelles, des évaluations de matériels pédagogiques écrits ou audio-visuels, des jeux, des ateliers, des groupes de travail, des visites d'organisations internationales. Tous les participants ont suivi les activités interculturelles organisées à titre facultatif au cours des soirées, notamment «le salon pédagogique» qui leur a permis de présenter leurs activités dans le domaine de l'éducation aux droits de l'homme. Les matériels pédagogiques de différentes ONG, notamment d'Amnesty International, de Ligues de droits de l'homme et de sections nationales de l'École instrument de paix, ont également été présentés lors de cette soirée.

Un thème à débattre

Dans plusieurs États occidentaux, les autorités éducatives se sont dotées de politiques d'éducation et de relations interculturelles en vue d'affirmer la nécessité de prendre en compte la diversité culturelle dans l'enseignement tout en veillant à la promotion de valeurs publiques communes et ce, sans

considérations fondées notamment sur l'origine ethnique, la langue ou la religion. De nos jours, la reconnaissance et l'acceptation du «pluralisme culturel» sont au nombre des attitudes associées à la représentation d'une citoyenneté démocratique.

Pourtant, le discours pluraliste n'est pas sans écueil. Il doit faire face aux revendications souvent opposées de ceux et celles qui, en apparence, réclament des droits égaux pour tous. Les débats sur la laïcité et la confessionnalité, la langue d'enseignement et les langues des minorités, l'opposition entre les valeurs scolaires et familiales, etc., en témoignent. En fait, plusieurs revendiquent, au nom des mêmes droits de l'homme, des valeurs dont certaines se trouvent en pleine opposition. D'où une question évidente: quelles politiques éducatives, quelles pédagogies et quels contenus peuvent répondre aux revendications «particularistes» tout en promouvant une adhésion consentie à des valeurs collectives? Telle était la question d'arrière-fond posée tout au long des travaux effectués lors de la seizième session internationale de formation du CIFEDHOP. Les résultats de cette session montrent que des solutions existent pour réduire les tensions et construire une école démocratique. Le respect et l'application effective des droits de l'homme apparaissent comme des conditions incontournables à la réalisation de ce projet.

Le CIFEDHOP organise, chaque année à Genève, une Session internationale de formation à l'intention des enseignants et des spécialistes de l'éducation aux droits de l'homme. La Session est divisée en sections linguistiques et constitue un apport fondamental pour le développement de l'éducation aux droits de l'homme et à la paix sur le plan international. Elle est un lieu unique au monde où éducateurs, enseignants, pédagogues, responsables d'ONG, experts gouvernementaux et non gouvernementaux ont la possibilité de se rencontrer et d'échanger en vue de développer des pédagogies visant au respect des droits et des libertés fondamentales.

Le Centre international de formation à l'enseignement des droits de l'homme et de la paix (CIFEDHOP) est une fondation créée en 1984 par l'Association mondiale pour l'École instrument de paix (EIP), organisation internationale non gouvernementale dotée du statut consultatif auprès du Conseil économique et social des Nations Unies (ECOSOC), de l'UNESCO, de l'Organisation Internationale du Travail (OIT) et du Conseil de l'Europe. Le Président du CIFEDHOP est M. Guy-Olivier SEGOND, Conseiller d'État, chargé du Département de la santé et des affaires sociales de la République et Canton de Genève.

Le CIFEDHOP tient également des sessions régionales et nationales de formation en Afrique, en Amérique du Nord, ainsi qu'en Europe de l'Ouest et de l'Est. L'édition des travaux se rapportant respectivement aux Sessions internationales et régionales est assurée par la publication des revues «Thématique» et «Perspectives régionales». Le thème annuel de la session internationale est maintenant présenté sous forme d'analyse dans «Les dossiers du CIFEDHOP».

C'est sous le double signe d'une éducation à la paix et de la commémoration du 10^e anniversaire de la *Convention relative aux droits de l'enfant* que se tiendra à Genève, du 11 au 17 juillet 1999, la prochaine session internationale de formation.

July 98

16th CIFEDHOP Training Session

on Human Rights and Peace Teaching

From 5-11 July 1998, CIFEDHOP held its 16th annual International Training Session. As in previous years, it was a special experience where educators, facilitators, researchers, NGO representatives, and governmental and non-governmental experts had the opportunity to meet, share their experience, and discuss the development of teaching methodologies which respect fundamental human freedoms.

The Session was composed of discussions on philosophical, legal and educational aspects of human rights with particular emphasis on cultural diversity; visits to international organizations; and workshops to illustrate the contents and methodologies. In addition, there were optional intercultural evening sessions, in particular the "Forum"

which allowed participants to display and discuss their own activities.

The event was divided into two linguistic sections this year - French and English - which held separate sessions on the same theme. The two groups met and mingled for the opening session at the United Nations, visits to the UN and the Red Cross Museum, evening intercultural activities, and breaks and meals.

The opening debate at the United Nations set the tone for this Session, with the participation of Wole Soyinka, Noble Prize for Literature and exiled Nigerian dissident. Mr. Soyinka shared his views and experience on the oppression of cultural minorities. In a speech marked by both his dismay at the present global situation and his hope for the future, he underlined that the greatest challenge of our time is to eliminate racism and eradicate inequality between human beings as well as in the infrastructures which support them.

Participants expressed their satisfaction at being exposed to different pedagogical methods and materials, as well as the opportunity to live an intense multicultural experience for the week. The 16th Session was attended by 65 participants from 42 countries, of which 25 participated in the English-speaking Session.

Each year in Geneva, CIFEDHOP organises an international training session for teachers and specialists in peace and human rights education. This session is conducted in separate linguistic groups (this year in French and English) and provides a foundation for the development of peace and human rights education on a world wide scale. It is a unique opportunity for educators, NGO staff, governmental and non-governmental experts to meet and share their ideas and experience on education for the respect of rights and fundamental freedoms.

The International Training Centre on Human Rights and Peace Teaching – CIFEDHOP – was created in 1984 by the World Association for the School as an Instrument of Peace (EIP), an international non-governmental organisation with consultative status to the United Nations, UNESCO, ILO and the Council of Europe. CIFEDHOP is an international foundation headquartered in Geneva, under the presidency of Guy-Olivier SEGOND, Minister, Ministry of Public Health and Social Welfare, Republic and Canton of Geneva.

CIFEDHOP also organises regional and national training sessions in Africa, North America, and Eastern, Central and Western Europe. Essays and articles from both the international and regional sessions are published in "Thématique", "Perspectives régionales" and "Les dossiers du CIFEDHOP" (all of which are currently available in French only).

The next international session will be held in Geneva, 11-17 July under the double banner of peace education and the commemoration of the 10th anniversary of The Convention on the Rights of the Child.

Appel à la solidarité mondiale de nombreux témoignages

Tout près de 2500 personnes ont répondu à l'appel à la solidarité mondiale que «École & Paix» lançait à l'occasion de la célébration du cinquantième anniversaire de la *Déclaration universelle des droits de l'homme*.

Des témoignages de plusieurs endroits du monde nous sont parvenus.

Un grand nombre de ceux-ci ont été recueillis sur l'initiative d'ONG qui soutiennent le travail de l'ÉIP.

L'Association des retraités et retraités de l'enseignement du Québec (CEQ) récolta 544 signatures en hommage à « toutes les femmes et à toutes les filles qui portent haut le flambeau de l'éducation dans le monde dans des conditions parfois difficiles»; «nous apportons notre soutien, poursuivent les signataires, à toutes les femmes et à toutes les filles du monde entier pour que le droit à l'éducation leur soit pleinement reconnu et nous voulons être la voix, claire et forte, de toutes celles qu'une partie obscure de la société humaine laisse sans voix et sans droit et nous réclamons pour elles l'éducation dans la paix».

La mairesse de Drummondville (Québec), Francine Ruest Jutras, accepta de patronner l'appel «dédié à toutes les femmes du monde qui sont privées de leurs droits fondamentaux», en collaboration avec le groupe scolaire d'Amnistie internationale de l'école Jeanne-Mance où enseigne Jean-Claude Levasseur, membre de l'ÉIP-Québec et ancien participant à la session internationale du CIFEDHOP ainsi que l'association le *Parc de la Paix*. Une récolte de 1823 signatures

avec une pensée particulière pour «les femmes algériennes qui paient le lourd tribut de leur pays déchiré par une guerre civile et les femmes afghanes soumises à des conditions de vie inhumaines».

Du Maroc, une professionnelle de l'enseignement dénonce «la lâcheté, lâcheté de l'avoir vue, et revue, et encore revue... sans jamais avoir osé intervenir». De la République démocratique du Congo, un militant «profite de l'occasion pour rendre hommage à toutes les victimes des violations des droits de l'homme et de l'intolérance». Léo et Gaïta Robert, de France, retraités de l'enseignement, demandent «que partout la femme jouisse de la même considération et des mêmes droits que l'homme, que cesse le scandale de l'exploitation des enfants [et que l'usage de] l'esperanto assure pour tous l'égalité dans les échanges et garantisse le respect de l'identité culturelle de chacun». Justine Toussou Sendua, du Bénin, adresse «un message de paix à toute la planète» pour faire «entendre raison à tous ces coeurs, pour que cessent toutes ces guerres». Etc, etc, etc.

Au nom de la paix, merci à toutes celles et à tous ceux qui ont répondu à l'appel. Tous vos témoignages, sans exception, seront transmis au Haut Commissariat aux droits de l'homme de l'ONU, par l'entremise du siège de l'ÉIP-internationale, à Genève.

POUR LE 50^{ème} ANNIVERSAIRE DE LA DÉCLARATION UNIVERSELLE DES DROITS DE L'HOMME: SOLIDARITÉ MONDIALE

Cette page est dédiée à tous les enfants et aux éducateurs dans le monde privés de leurs droits fondamentaux. À l'aube de la célébration du 50^{ème} anniversaire de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* (1948-1998), nous invitons tous les militants et les sympathisants des droits de l'homme à témoigner de leur solidarité envers ceux et celles à qui nous nous adressons, d'adresser l'homme à témoigner de leur solidarité envers ceux et celles à qui nous nous adressons, d'adresser un message d'espoir et de courage. Pour ce faire, nous vous invitons à nous faire parvenir vos témoignages au siège de l'ÉIP-internationale au 5, rue du Simplon, CH-1207, Genève, Suisse. Nous pourrions ainsi dire, à notre manière, cette solidarité humaine qui constitue un des fondements mêmes de l'ÉIP. Écrivez-nous pendant toute cette année pour que nous puissions diffuser votre parole le 10 décembre 1998, jour anniversaire de la DUDH.

En ce 50^{ème} anniversaire de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* et en solidarité avec ceux et celles qui demeurent privés de leurs droits fondamentaux. JE NOUS.....

Signé.....

Nom.....

Adresse.....

Pays.....

Occupation.....

Extrait du Preamble de la DUDH

«Considérant que, dans la Charte, les peuples des Nations Unies ont proclamé à nouveau leur foi dans les droits fondamentaux de l'homme, dans la dignité et la valeur de la personne humaine, dans l'égalité des droits des hommes et des femmes, et qu'ils se sont déclarés résolus à favoriser le progrès social et à instaurer les meilleures conditions de vie dans une liberté plus grande...»



CULTURES DU MONDE OF THE WORLD CULTURAS DEL MUNDO

Le présent dossier vous propose une porte d'entrée sur le monde, notre monde à tous et à toutes. Il met en évidence la pluralité culturelle, cette richesse à partager. Nous sommes les héritiers de la diversité et la portons vers l'avenir en ce monde où nos identités se croisent et se mêlent pour construire l'histoire d'un parcours commun.

Ce dossier a été réalisé grâce à la contribution des responsables et des correspondants des sections nationales de l'ÉIP. Qu'ils et qu'elles en soient ici remerciés.

Este dossier propone a todos y todas una ventana al mundo, nuestro mundo. Pone en evidencia la pluralidad cultural, esa riqueza a compartir. Somos los herederos de la diversidad y la impulsamos hacia el futuro en un mundo en el que nuestras identidades se cruzan y se mezclan para construir una historia común.

El dossier fue realizado gracias a la contribución de los responsables y corresponsales de las secciones nacionales de la EIP (Escuela Instrumento de Paz), a quienes agradecemos su colaboración.

This special section offers you a window on the world, our world. It clearly shows the extraordinarily rich cultural diversity that is available for sharing. We have inherited this diversity and we carry it towards the future in this world where our identities cross and mix to create the story of a road traveled together.

This section is based on the contributions of EIP national groups and correspondents, and we would like to thank them very much for their help.

Vivre au pluriel sa singularité

par Jean Hénaire, socio-pédagogue, membre de l'équipe pédagogique du CIFEDHOP.

Un des objectifs fondamentaux des droits de l'homme est de concilier la diversité des êtres humains -en tant qu'êtres de cultures plurielles- et les valeurs communes à l'humanité entière. On peut, par ailleurs, se demander comment, dans une société où prédomine la règle du droit, concilier les valeurs collectives -qui représentent une certaine vision du bien commun- aux multiples particularismes culturels et ce, sans menacer ni la paix ni la cohésion sociales.

Le jeu d'équilibre entre valeurs collectives et particularismes culturels est source de tensions et oblige à se pencher sur les meilleurs moyens démocratiques de gestion de conflits interculturels. En effet, l'espace civique commun -ce lieu de citoyenneté et de valeurs partagées- est, en raison même de la diversité culturelle des acteurs qui le construisent, un terrain en reconstruction permanente. Pour que celui-ci se développe, la règle du droit applicable à tous s'impose en tant que principe fondateur de l'expérience sociale et politique de la diversité.

L'égalité en droits et la non-discrimination apparaissent comme des repères essentiels à la construction du «vivre-ensemble» la chose scolaire publique. Si le discours émergent des nouvelles réformes en éducation semble acquis à ces principes, il reste à les actualiser par des contenus et des pratiques pédagogiques qui témoignent de cette volonté.

L'expérience, nous dit Asbjorn Eide, a montré que dans les sociétés où coexistent différents groupes nationaux ou ethniques, religieux ou linguistiques, la culture, l'histoire et les traditions des groupes minoritaires sont souvent dénaturées par la représentation qui en est donnée, ce qui conduit ces groupes à se mésestimer, et engendre des stéréotypes défavorables dans le reste de la population. La haine raciale, la xénophobie et l'intolérance prennent parfois racine, poursuit-il. Il ajoute que, pour éviter de tels phénomènes, il faut assurer un enseignement à la fois multiculturel et interculturel. Selon lui, l'enseignement multiculturel sup-

pose des politiques et des pratiques qui satisfont les besoins en matière d'éducation de chacun des groupes appartenant à une tradition culturelle différente, tandis que l'enseignement interculturel suppose des politiques et des pratiques grâce auxquelles les membres des différentes cultures, en position majoritaire ou minoritaire, apprennent à avoir des rapports constructifs les uns avec les autres. Il s'agit là d'un immense chantier qui place la pédagogie en face d'un choix de valeurs, de règles et de principes propres à faire de l'art d'enseigner un point de rencontre avec l'Autre.

Ainsi, le partage de grands idéaux que sont les droits de l'homme n'est pas réductible à une simple transmission de connaissances, d'opérations cognitives, à la suite desquelles les comportements, les attitudes et les valeurs qui les sous-tendent découleraient de soi. Leur assimilation, leur intégration et leur application dans la vie de tous les jours supposent un long cheminement, une conscience claire de son identité et le développement d'attitudes et de comportements propres à cultiver la compréhension et le respect de ses semblables.

L'ensemble des repères qui sont posés par les adultes à l'attention des enfants contribuent non seulement à forger leur identité aux plans psychologique, moral et social, mais aussi au plan culturel. Enfants, nous avons appris à découvrir le monde qui nous entoure, à nous y inscrire et à nous y situer. Privés de gratifications, victimes de rejets en raison même de nos origines culturelles, plusieurs d'entre nous, devenus adultes, en conservent un souvenir amer. Mais valorisés, respectés, écoutés, nous avons pu franchir l'âge de l'enfance avec davantage d'assurance. Acquise durant cette période, cette assurance permet, par l'affirmation de soi, une meilleure préparation à l'intégration à la vie en société. À cet égard, la reconnaissance, par l'institution scolaire, de l'enfant en tant qu'être de culture en construction s'impose. L'indifférence -voire le rejet- de son actif culturel, et de ce qu'il symbolise en tant qu'expression d'une culture spécifique, peut conduire à la

dépossession de ce qu'Erickson appelle les bases nécessaires à la formation d'une identité collective ou bien, comme Albert Memmi l'a si bien dit au sujet des peuples colonisés, à l'amnésie culturelle. L'article 29 de la *Convention relative aux droits de l'enfant* nous rappelle d'ailleurs à ce sujet que l'éducation doit notamment préparer l'enfant à une vie adulte active dans une société libre et encourager en lui le respect de la culture et des valeurs d'autrui.

Dans l'esprit de ce qui précède, l'éducation aux droits de l'homme invite à privilégier des pédagogies qui permettent à l'enfant de construire son identité culturelle en partant de ce qu'il est, c'est-à-dire une personne en situation de découverte d'elle-même et de son environnement. La valorisation de la personne dans le groupe et le respect qui lui est dû sont des éléments essentiels d'épanouissement de cette «personnalité culturelle» en développement et une condition de la vie démocratique.

La prise en compte en contextes d'apprentissages variés de ce que l'enfant sait et exprime suppose l'aménagement de situations d'écoute de l'autre et d'échanges constructifs. L'apprentissage des droits culturels est un processus qui exige une ouverture à l'Autre, le respect et la compréhension de la règle du droit et, aussi, de l'interdit, en tant que frontière marquant la différence, par exemple, entre le débat démocratique et l'agression verbale, l'écoute et le rejet: une éducation au vivre-ensemble dans cet esprit qui permet ce que Piaget appelait l'«ascension de l'individuel à l'universel».

RÉFÉRENCES

- Eide, A. (1998). Commentaire sur la Déclaration sur les droits des personnes appartenant à des minorités nationales ou ethniques, religieuses et linguistiques. ONU, Commission des droits de l'homme, Groupe de travail sur les minorités.
- Erikson, Erik H. (1966). *Enfance et société*. Neuchâtel: Delachaux & Niestlé, 4e édition, p. 106.
- Memmi, Albert. (1985). *Portrait du colonisé*. Paris: Gallimard.
- Piaget, Jean. (1931). «Introduction psychologique à l'éducation internationale». In: Jean Piaget. *L'éducation morale à l'école*. Édition de C. Xypas. Paris: Anthropos, 1997, p. 88.

Le «vivre-ensemble» et son contraire

par Jacques Truchot, professeur de philosophie.

Jacques Truchot (1931-1996) a été pendant toute sa carrière professeur de philosophie dans un lycée parisien. Il fut aussi le président de la section française du Centre de recherches et d'études pour une éducation mondialiste. Collaborateur de l'ÉIP et militant assidu des Citoyens du monde, il consacra une bonne partie de ses travaux à la situation des populations autochtones de l'Amérique du Sud. En 1989, à l'occasion d'une session de formation organisée par l'Institut mondialiste, il présenta une critique du racisme et de l'ethnocentrisme, qui frappe encore aujourd'hui par sa persistante actualité. Nous en présentons ici un extrait.

«J'ai coutume de dire que le racisme est à la fois scientifiquement inexact, moralement inacceptable et politiquement dangereux.

«Scientifiquement contestable, il confond nature et culture. Il prétend se fonder sur l'anthropologie et la génétique alors même qu'il repose avant tout sur des mythes. Comme l'écrit François Jacob, prix Nobel de médecine : «Dans le domaine de la biologie, de la classification, de l'évolution, le concept fort est celui d'espèce, le concept flou est celui de race (...). Ce que dit le concept fort appliqué à l'humanité est simple: toute l'humanité représente une seule et même espèce. Ce que dit le concept de race, c'est un peu n'importe quoi (...). Fonder le racisme sur la science est une imposture».

«Moralement inacceptable, le racisme prêche la discrimination, pire l'apartheid, le mépris, voire la haine, justifie l'exploitation et viole les droits de l'homme et de l'enfant.

«Politiquement dangereux, même pour les personnes et les groupes qu'il [le racisme] entend protéger. Ici encore, inuti-

le d'insister: l'actualité et le souvenir de la sanglante paranoïa hitlérienne fournissent d'indiscutables arguments. Le racisme s'appuie sur ce que l'on a pu appeler un «darwinisme social», falsification des théories évolutionnistes présentant la guerre, phénomène essentiellement historique, économique et politique, comme une loi de nature et les conflits raciaux comme une fatalité.

«Intellectuellement, le racisme est assez facile à critiquer. Ce qui rend le combat plus difficile, c'est moins la valeur des arguments que la force des mobiles irrationnels et des intérêts économiques; sans oublier un principe, si j'ose dire, que l'on peut retrouver dans la persécution des minorités: celui du bouc émissaire.



Jacques Truchot, chez lui, à Combs-la-Ville

«L'ethnocentrisme est encore plus tenace. [...] Si tout le monde n'est pas raciste, nous sommes tous, peu ou prou, ethnocentriques, et les ethnologues eux-mêmes doivent être sans cesse en éveil. Dès notre conception, nous sommes humains en puissance, mais ce sont toujours une culture maternelle qui

actualisent notre humanité, c'est pourquoi j'aime à dire que la culture est une seconde nature. L'original lui-même, le non-conformiste, n'est pas l'homme originel; et notre sens des convenances, notre comportement amoureux, nos dégoûts alimentaires, les techniques du corps, notre façon d'appréhender l'espace et le temps, etc..., dépendent en bonne partie de notre appartenance ethnique. [...] L'universalisme étant coloré par les diverses cultures auxquelles nous appartenons, les mondialistes n'auront pas la naïveté de s'imaginer qu'ils échappent à la règle.

«Certains semblent oublier que nous vivons dans une société pluraliste. [...] Joint à la crainte de voir le pluralisme nuire à l'unité stato-nationale, l'ethnocen-

trisme peut conduire à la «seconde forme du racisme»: si tu veux que nous t'acceptions, ne te distingue pas, imite-nous».

La Lambertie, Juillet 1989

“ Notre conscience nous vient grâce au rapport à autrui, grâce à l'appartenance à une communauté qui a le pouvoir de faire émerger un «Je» parce qu'elle s'adresse à moi en disant «Tu». L'analyse génétique ne révèle que ce qui était nécessaire à l'apparition de tel individu, mais seul le collectif donne sa dignité à l'homme. «Je» n'est pas un autre; «Je» est les liens que je tisse avec les autres, au rapport à autrui, grâce à l'appartenance à une communauté qui a le pouvoir de faire émerger un «Je» parce qu'elle s'adresse à moi en disant «Tu». L'analyse génétique ne révèle que ce qui était nécessaire à l'apparition de tel individu, seul le collectif donne sa dignité à l'homme. «Je» n'est pas un autre; «Je» est les liens que je tisse avec les autres. ”

Albert Jacquard



D.R. Guy Courtois

Culture, community and continuity

Speech delivered by Wole Soyinka (Nobel Prize for Literature), July 6, 1998, to CIFEDHOP, Geneva. Summary by Suzanne Gall.

There was an ancient, isolated community that practiced annual war games that required the death of one – and only one - warrior from each side. The deaths were then exorcised through rituals to alleviate tribal guilt over approving of the death of one of their own as a principle of co-existence. How do we compare the 200 warriors killed in the past century by this “primitive” community with the vast numbers who are victims of the massacres, civil wars, bombings, land-mines and casual urban violence which are part of daily life in this “civilized” modern world? If forced to make a choice between these two models, which appears the less inhumane?

It was with this questioning of our ethical certitudes that Wole Soyinka led off the opening debate of CIFEDHOP's 16th International Training Session. The Nigerian dissident and Nobel Prize for Literature was not calling for emulation of any particular model, but rather suggesting that cultural practices from all communities deserve study. There are lessons to be learnt from their successes as well as imperfections, and even the process of rejecting certain practices requires a procedure of self-interrogation and re-examination of our presumptions that can be beneficial.

Soyinka continued that the hallmark of colonialism is the denial or denigration of other cultures, and, consequently, the failure to learn from them. From this point of view, the relation of indigenous peoples to their own governments is one of internal colonization in many parts of the world. This development model eradicated the cultural life of a good number of African populations; for example, the Ogoni of Nigeria, who were dehumanized by the elimination of their farmlands, the pollution of traditional food resources, and finally, killed or banished to the forests when they protested. Fighting against the Nigerian regime of the moment, the Ogoni were eventually heard by the United Nations, which recognized the justice of their cause. The Ogoni Bill of Rights that they produced raised a cry on behalf of minority cultures throughout the world. The regime listened as well, but in their fear and anger, responded by killing the Ogoni leader and eight of his fellow activists.

As Soyinka noted, not all regimes go this far, but the goal of silencing the cultural realities of peoples is still achieved. The imposition of uniform clothing regulations and the crushing of the individual personality in the name of religious fervor are but two examples of attempts to destroy cultural diversity and uniqueness, and to impose dominance through trying to mould everyone in the image of the majority. This process of denying minority groups their cultural heritage facilitates their exploitation and their eventual destruction as a viable people. At the very best, they become marginalized curio paraded on ceremonial occasions.

The greatest challenges of our time, according to Soyinka, are the elimination of racism and the eradication of inequality between human beings, as well as between the organizations that support them. In his view, before too long, genuine democracy will be

assessed by the visibility, level of cultural development and plural vibrancy granted to every society.

Wole Soyinka concluded that the approaching millenium calls for radical concepts of new patterns of being. Take, for example, the so-called global village; perhaps this is an acceptable expression of the nebulous notion we have for the direction the human community must take. In any case, the global village must draw its roots from each and every one of its component communities. Nations where these “villages” already exist must provide the example by bringing their own neglected units into the larger community, with their ancestral integrity intact yet adapted to the contemporary realities of existence. In this way, they may provide the world with persuasive cultural models towards which the global village may aspire.



Wole Soyinka



Lithographie de Wenceslas Zamora

Au sujet des droits culturels

par Isse Omanga Bokatola, juriste et membre de l'équipe pédagogique du CIFEDHOP.

En général, la conception des droits de l'homme que se fait le commun des mortels provient de sa propre culture. Par ailleurs, il arrive que l'on se serve de la culture pour relativiser ou même refuser des droits à la personne humaine, en remettant ainsi en question l'universalité de ces droits, et aucune région du monde n'échappe à ce constat. On doit savoir que les cultures ne sont pas immuables et que les droits de l'homme peuvent être un moyen de les faire évoluer. Également, nul ne peut contester que chez tous les êtres humains et dans toutes les cultures, existe l'exigence fondamentale que des droits sont dus à l'individu du simple fait qu'il est un être humain. C'est ce qui explique que le fondement de tout l'édifice international des droits de l'homme soit l'idée de la dignité et de l'égalité humaine (Déclaration universelle des droits de l'homme de l'ONU), égale

dignité de tous les êtres humains qui est à la base des droits qui leur sont reconnus sans aucune discrimination.

L'examen des textes internationaux relatifs aux droits de l'homme, spécialement dans le cadre de l'ONU, montre que les droits culturels figurent en queue de liste des catégories de droits accordés à l'être humain: droits civils, politiques, économiques, sociaux et, enfin, culturels. Cependant, ces cinq espèces de droits concernent tout l'individu, dans ses différentes dimensions. Tous ces droits sont donc indivisibles, à l'image de la personne humaine qui forme un tout.

Trop longtemps, les droits culturels sont restés les «parents pauvres» des droits de l'homme, les moins définis, peut-être du fait notamment que la culture qui s'y rapporte est souvent considérée comme un «fourre-tout» hétéroclite, en tout cas une notion particulièrement insaisissable.

De plus en plus, les droits culturels en tant que droits de l'homme sont définis comme des droits reconnaissables à chacun, sans discrimination, de choisir les références de son identité culturelle, en fonction des diverses communautés et héritages culturels auxquels il se réfère librement. Les droits culturels sont donc à interpréter dans l'indivisibilité de tous les droits de l'homme, ce qui, d'une part, les garde de toute interprétation abusive, et, d'autre part, complète et précise la définition des droits de l'homme et libertés fondamentales reconnus.

Le terme «culturel» recouvre toutes les dimensions de la culture: non seulement les arts, les sciences, les langues, les valeurs, mais aussi toutes les représentations et traditions déterminant les modes de vie. Il s'agit d'éviter la confusion de bien des textes qui ajoutent l'adjectif «culturel» à la fin d'une énumération (artistique, scientifique et culturel par exemple).

Pour ce qui est de l'identité culturelle, cette notion est entendue ici à la fois en liaison avec l'appartenance à des communautés culturelles particulières, et avec la référence aux valeurs universelles. Ce n'est donc pas exclusivement une revendication particulariste du droit à la différence, mais aussi bien celle du droit à la ressemblance et à la non-discrimination. L'identité culturelle a nécessairement ces deux faces. Cette situation est une manifestation de la tendance actuelle à définir l'humanité comme l'ensemble de tous les êtres humains, et à reconnaître à chacun le droit de créer aussi bien que de participer, de donner comme de recevoir.

Pour sa part, l'expression «communauté culturelle» utilisée dans la définition des droits culturels, désigne une communauté ethnique, linguistique, religieuse, nationale, autochtone, mais aussi artistique, scientifique, d'habitation ou de production: c'est une communauté de ressemblance dans un art de vivre et de penser. Le culturel garde ici sa généralité, car des individus ne sont pas enfermés, et encore moins confinés à une seule sphère d'influence.



Les droits culturels de l'enfant

par Yves Lador, membre de l'équipe pédagogique du CIFEDHOP.

La *Convention relative aux droits de l'enfant* consolide l'édifice des traités universels de protection des droits de l'homme qui traduisent les grands principes énoncés dans la Déclaration universelle de 1948. Adoptée le 20 novembre 1989, cette convention fut ratifiée rapidement par la presque totalité des États, à l'exception des États-Unis et de la Somalie.

Une approche unitaire

La *Convention relative aux droits de l'enfant* est le premier texte contraignant qui privilégie une approche unitaire des droits de la personne. En effet, à la différence des autres traités, consacrés à des catégories particulières de droits, la *Convention* n'en fait l'économie d'aucun. Contrairement à la dichotomie courante selon laquelle les questions culturelles et sociales sont abordées distinctement des questions civiles et politiques, la *Convention* les englobe toutes. Au nombre des articles qu'elle contient, dix d'entre eux peuvent être identifiés comme relevant des droits culturels pour les mineurs, c'est-à-dire les personnes n'ayant pas encore atteint l'âge de dix-huit ans. À l'inverse, par exemple, la *Convention contre toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes* se limite, par définition, aux discriminations. Nous ne sommes donc pas en face du même exercice.

Droits identitaires

La *Convention* reconnaît explicitement un droit à l'identité culturelle. En effet, les États parties à celle-ci s'engagent à reconnaître à l'enfant le droit de préserver son identité; ce faisant, l'enfant n'est donc plus un bénéficiaire passif d'un droit, mais le propre acteur de sa construction identitaire. Quant au droit à la nationalité, une des composantes de l'identité, l'article 30 rappelle par ailleurs que les enfants appartenant à des minorités ethniques, religieuses ou linguistique ou d'origine autochtone ne peuvent en être privés.

Droits de participation culturelle

Les droits culturels sont souvent associés au pouvoir de participer à la vie culturelle et de jouir de ses bienfaits, y compris des progrès de la science. Bien que non abordée explicitement dans la *Convention*, la participation à la vie culturelle est cependant assurée par l'article 31, qui reconnaît le droit de se livrer à des activités récréatives. À cet égard, les États parties ont l'obligation de respecter et de favoriser cette participation en se voyant tenus de mettre à la disposition des enfants les moyens appropriés pour la rendre effective dans des conditions d'égalité.

Une vie culturelle active

Les droits fondamentaux énoncés dans la *Convention* marquent une ouverture significative. Leur reconnaissance permet, notamment, d'assurer l'exercice de droits culturels. La liberté d'expression est assurée par l'article 12, eu égard, bien entendu, aux capacités de discernement. Cette reconnaissance n'est en rien un effet de style si on considère qu'elle est présente aussi dans le domaine judiciaire, fait majeur s'il en est un et qui, de surcroît, pousse les États à rendre leur droit interne compatible avec cette disposition. La portée de cet article devrait engendrer des effets qui vont bien au-delà de la sphère judiciaire. En effet, la liberté d'expression, présentée à l'article 13, comprend le droit de rechercher, de recevoir et de répandre de l'information sans considération de frontières. Dans la même optique, l'importance accordée à la fonction remplie par les médias (article 17) dans nos sociétés appelle les États à assurer aux enfants l'accès à des sources diverses, nationales et internationales tout en les protégeant contre l'information susceptible de nuire à leur bien-être.

La *Convention* reconnaît aussi, à l'article 14, le droit des enfants à la liberté de conscience et de religion, précisant de fait l'obligation des États à respecter dans ce



domaine le droit et le devoir des parents ou autres représentants légaux. La *Convention* reconnaît également, à l'article 15, la liberté d'association. Sa reconnaissance constitue une avancée importante bien que, dans la pratique, elle demeure à ce jour très en-deçà de ce à quoi les États ont pourtant eux-mêmes formellement souscrit par le biais de cet article. Mais son impact sur l'exercice de droits culturels est majeur.

Le droit à l'éducation est un droit fondamental intimement lié aux droits culturels. Les auteurs de la *Convention* se devaient de s'y pencher longuement, ce qu'ils firent en rédigeant les articles 28 et 29. Le premier assure le droit à l'éducation dans l'égalité des chances, reprenant les grands principes en matière de promotion de l'accès à l'éducation que l'on retrouve dans d'autres instruments juridiques internationaux. Le second article stipule que l'éducation de l'enfant doit permettre son plein épanouissement et qu'elle doit aller dans le sens du respect de tous les droits fondamentaux de la personne humaine. Vu sous cet angle, il est intéressant d'observer à quel point la *Convention* et les objectifs de l'ÉIP se rejoignent.

Human rights and cultural diversity some pedagogic principles

by Audrey Osler, School of Education, University of Birmingham, UK. and Hugh Starkey, Centre for Modern Languages, Open University, UK.

The principle of participation running through the UN Convention on the Rights of the Child requires schools to re-assess their structures, organisation and management. The Convention expects children to interact in situations of cultural diversity on the basis of justice and equality. This has wide-ranging implications for classroom organisation, curriculum and pedagogy. The rights enacted in the Convention suggest a number of principles listed below which we apply to the processes of teaching and learning.

Dignity and security

The student's right to dignity implies a relationship between teacher and student which avoids abuse of power on the part of the teacher, including the avoidance of sarcasm. Teachers need to establish, with their students, a classroom atmosphere in which name calling and mockery are unacceptable. It is the teacher's responsibility to ensure that those who are most vulnerable, for example minorities, are protected from bullying and harassment and have the opportunity to learn in a secure environment.

Identity and inclusivity

The preservation and development of identity, including the recognition of the multiple identities which the individual may adopt is a key right within education, yet one which is perhaps the most easily violated. Teachers need to ensure that they meet certain basic requirements, such as correct use and pronunciation of the child's name. Respect for individual children, their cultures and families is critical. This requires us to value diversity in the classroom and to recognise that diversity and hybridity are essential characteristics of all human communities. It means seeing children's characteristics, whether cultural, emotional, or physical,

as attributes to be built upon, rather than deficiencies. Education systems, schools, and classrooms which deny or marginalise diversity are likely to discriminate against those who do not match the presupposed norm. Children whose social and cultural backgrounds are different from those of their teachers, and those with learning difficulties or disabilities, are particularly disadvantaged in such systems.

Freedom

Pedagogy needs to permit maximum freedom of expression and conscience. The exercise of the rights of freedom of expression; freedom of conscience and religion; and freedom of association and peaceful assembly all require a range of skills which need to be developed in the classroom. Teaching and learning needs to be based on student-teacher dialogue. It assumes a model of learning and development in which the learner will often be the person best suited to identifying her or his own needs. The model assumes that the teacher is continually developing his or her own teaching skills and is also open to learn from the students and their cultures. Freedom of expression will have certain limitations, in order to protect the freedoms, security and dignity of others and ensure respect for all.

Access to information

The exercise of the right of freedom of expression is at least partially dependent on access to information and ideas, including information from the mass media and from a diversity of national and international sources. Teachers have a responsibility to ensure that not only does the child have skills of reading and writing to gain access to information but is able to critically interpret visual images, in newspapers, video and other media. Skills involved in the development of

visual literacy include questioning, recognition of bias and discrimination and those skills associated with the design and production of visual materials, for example, a photo sequence or video. An appropriate pedagogy will permit students to identify issues about which they wish to learn more, analyse the mass media, encourage creativity, imagination, criticism and scepticism, and arrive at their own judgements.

Privacy

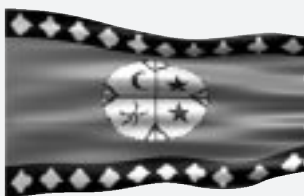
The right to privacy which is jealously guarded by so many adults is as often disregarded when we are dealing with children, in the context of the school, the staffroom and the classroom. Pedagogy should respect the child's right to privacy, with regard to family and home, and schools need safeguards, in the form of guidelines, to protect the child's reputation when sharing information about individuals. While recognising that we often ask personal questions of children in order to build upon their own experiences, cultures and identities, as teachers we need to remember that there exists a power relationship between teacher and student which may sometimes cause children to reveal more than they might wish to do. The teacher should consider the context, and avoid situations where children may be asked to reveal personal information in public, as for example, in a whole class discussion. If the principle of the child's best interests is consistently applied as a primary consideration, this should not prevent teachers seeking information designed to protect a child judged to be vulnerable in some way.

An expanded version of this article can be found in Audrey Osler and Hugh Starkey: *Teacher Education and Human Rights*, London: David Fulton.

Discriminación de la cultura mapuche en la escuela chilena mucho que pensar y mucho que cambiar

Abraham Magendzo, miembro del equipo pedagógico, CIFEDHOP, Programa interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE), Santiago de Chile, Claudia Dueñas y Francisco Vergara (PIIE).

La población chilena que se declara indígena alcanza aproximadamente al millón de personas. Esto significa que casi un 10% de nuestra sociedad está constituida por pueblos originarios, esto es, culturas que han existido desde antes de la llegada de los españoles. La más importante de estas culturas es la que corresponde a la etnia mapuche, situada históricamente en el sur de Chile y que protagonizara una lucha de tres siglos primero con los conquistadores y más tarde con el naciente Estado de Chile. La cultura mapuche posee numerosos ritos y creencias que explican la creación del mundo y le dan sentido a su existencia, vinculándola fuertemente a la tierra. Mapuche quiere decir «gente de la tierra»; para ellos el ser humano es parte de la naturaleza y se interrelaciona con todos los elementos que la rodean. Hoy en día la ley chilena reconoce que los pueblos originarios son poseedores de una «cultura propia que engloba conocimientos y técnicas, instituciones, expresiones y valores», no obstante, el derecho a vivir plenamente esa cultura encuentra todavía numerosos obstáculos. El desafío actual al que se encuentra enfrentado el pueblo mapuches es el de permanecer y proyectarse como pueblo en la historia o desaparecer como cultura.

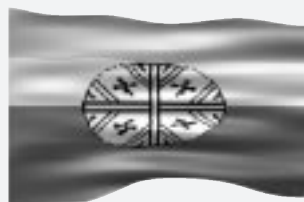


La sociedad chilena ha sido históricamente incapaz de reconocer la cultura mapuche en toda su diversidad y riqueza, por el contrario, se ha caracterizado por la construcción de variados estereotipos sobre lo mapuche que, en diversos momentos de la

historia y tanto desde aproximaciones idealizadas como descalificadoras, han contribuido a separar a la cultura mapuche de la cultura chilena, homogeneizándolos al interior de su propio grupo e invisibilizando sus aportes al desarrollo del país. (Stuchlik 1974:50). Así, la sociedad chilena ha construido una serie de estereotipos sobre los mapuches que han tenido una fuerte importancia ideológica y son, a la vez que una fuente oculta de discriminación.

Uno de los principales obstáculos para la constitución de una identidad mapuche es la migración de su población al sector urbano, especialmente a Santiago. Esto no sólo implica un proceso de transición de lo rural a lo urbano, sino que se da dentro de un fuerte contexto de racismo y discriminación, y, por tanto, tienden desde un principio a ocultar su identidad, buscando una rápida asimilación (Ancan 1994:12). No obstante, algunos antropólogos han planteado que, a pesar de estas condiciones adversas, la cultura mapuche logró sobrevivir y resistir en el espacio reduccional, apoyándose en sus creencias rituales, sus tradiciones y su lengua (Bengoa s/f:189).

El migrante que se establece en la ciudad no rompe radicalmente su vínculo con la comunidad rural de origen, pero se ve enfrentado a la inserción e integración a la sociedad moderna. La adaptación a la vida urbana involucra un cambio que desestructura la cultura de origen (Cuminao y Moreno 1998:24).



Ahora bien, desde el punto de vista educacional cabe señalar que el sistema históricamente ha tenido una postura uniformizadora, homogenizadora, tanto en lo étnico como en lo cultural y lo lingüístico, desconociendo y ocultando, de este modo, la existencia de los pueblos indígenas, su cultura y su lengua, o bien reconociéndolos, pero desde una postura etnocéntrica, de superioridad, en la que se desvalorizan los aportes de las culturas originarias y se las presenta a través de imágenes estereotipadas con gran carga discriminatoria (Magendzo 1978; 1996). En la investigación «El conocimiento de los procesos de discriminación en la escuela» que estamos realizando en tres Liceos de Santiago fue posible describir y analizar las prácticas cotidianas de discriminación que están presentes en la institución escolar. En las escuelas estudiadas se observa que no se niega la existencia teórica de las etnias, sino que se las transforma en elementos exóticos fundados en la imagen estereotipada construida en nuestra sociedad, con lo cual se desconoce a esos que, perteneciendo a grupos étnicos, forman parte de la relación cotidiana en la escuela. Algunos de los estereotipos o adjetivos asociados a las personas mapuches identificados en la investigación mencionada muestran que los jóvenes no mapuches perciben a los mapuches como «folclóricos», «flojos y pobres» o «tontos», y que los profesores los ven como «más tranquilitos», llegando incluso a expresar un sentimiento de lástima por ellos. Por otra parte, en la escuela la discriminación no sólo se muestra en la representación más clásica de la exclusión y el rechazo, sino también a

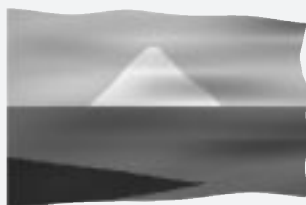
través de una forma paradójicamente positiva: el paternalismo, la hipervaloración de lo indígena no desde el conocimiento, sino a través de la exacerbación de ciertas características de sus héroes, semejantes al estereotipo de los mapuches correspondiente a la época de la Conquista. A pesar de tratarse de una imagen halagadora, igualmente separa y estereotipa la cultura mapuche y difícilmente permite al joven mapuche de hoy reconocerse en ello y al joven no mapuche acercarse, conocer al mapuche presente, al compañero o compañera que tiene sentado a su lado en la sala de clases. Con ello, la escuela no sólo está discriminando a las personas que pertenecen a una cultura que aparece como diferente a la hegemónica, sino que también está invisibilizando los aportes de esa cultura al desarrollo de la humanidad y desconociendo la diversidad propia de nuestros tiempos, a pesar de que ello haya sido reconocido como uno de los derechos referidos al desarrollo cultural



no sólo de cada pueblo, sino de la humanidad toda (Magendzo 1994).

El diseño de políticas educativas

para la integración cultural, por lo tanto, es de compleja factura. Creemos que para ello, antes que nada, es preciso visibilizar y comprender con mayor complejidad las formas de discriminación y opresión que tienen lugar en la escuela y las significaciones que las sustentan, para, a partir de ello, levantar lineamientos y propuestas que permitan a la escuela tomar conciencia del papel que juega en la construcción de identidades y de cómo las discriminaciones que en su interior ocurren niegan o dificultan este proceso de construcción de identidad en los jóvenes (Dueñas 1998).



BIBLIOGRAFÍA

CONADI 1995: «La población Indígena en la Región metropolitana». Corporación Nacional de Desarrollo Indígena, Diciembre, Santiago de Chile (circulación restringida).

Cuminao, C. y Moreno, L. 1998: «El Gijatum en Santiago. Reconstrucción de la identidad mapuche». Tesis para optar al título de Antropólogo Social, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago de Chile.

Dueñas, Claudia 1998: Dirigir la escuela a diario. Estudio en caso de una escuela pública limeña. En: «Dos miradas a la gestión de la escuela pública». Tarea, Lima. (130 pp.)

Foerster, Rolf 1993: «Introducción a la religiosidad mapuche». Editorial Universitaria, Santiago de Chile.

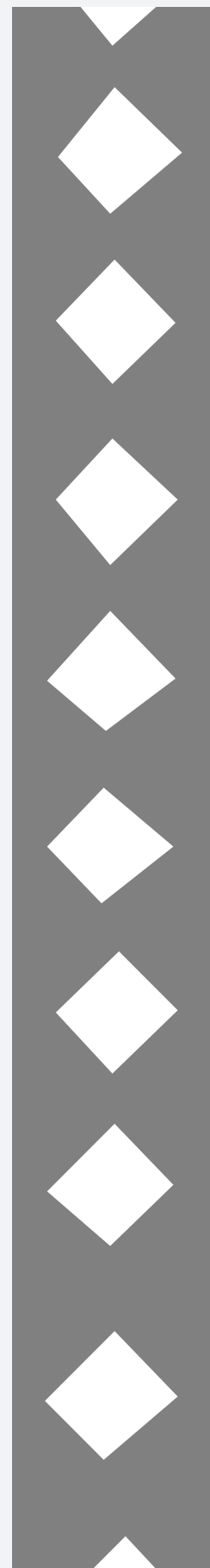
Investigación etnográfica Fondecyt 1960295 (1997): «Informe del proyecto El conocimiento de los procesos de discriminación en la escuela: Un aporte para la educación en el respeto a la diversidad», Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación, Santiago de Chile.

Magendzo, Abraham 1978: «Currículum y Cultura en América Latina», PIIE Santiago, Chile.

Magendzo, Abraham 1994: La invisibilidad del otro y la educación en derechos humanos. En: «Ensayos para la reconciliación. Derechos Humanos Fundamento de la convivencia». Corporación de Reparación y Reconciliación, Santiago, Chile.

Magendzo, Abraham 1996: «Currículum, Educación para la Democracia en la Modernidad», PIIE, Santiago Chile; Instituto para la Democracia Luis Carlos Galán, Bogotá, Colombia.

Stuchlik, Milán 1974: «Rasgos de la sociedad mapuche contemporánea». Nueva Universidad, Santiago de Chile.



Une école universelle

par Boulama Issa Mamadou, participant à la 16ème session internationale du CIFEDHOP.

Les cinq dignitaires du village de Tassi, annoncés par la secrétaire, furent aimablement reçus par l'inspecteur primaire de leur circonscription. Le village de Tassi est un hameau situé dans une vallée du fleuve Niger, à deux journées de marche à dos d'âne.

L'inspecteur ne cacha pas sa joie à cette visite inattendue. L'État nigérien, soucieux d'étendre l'éducation des enfants et l'instruction des adultes sur toute l'étendue du territoire, avait créé, il y a bientôt trois ans, une école dans cette brousse éloignée.

- Chers dignitaires du village de Tassi, vous me voyez bien joyeux de votre visite. Comment se porte votre village? Et votre maître, êtes-vous satisfaits de lui? dit l'inspecteur d'un air jovial.

Les cinq hommes habillés de boubous multicolores artistiquement tissés, se concertèrent du regard. Le chef du village toussota et lissait de sa main gauche sa barbe blanche.

- Merci Monsieur l'inspecteur pour votre chaleureux accueil. Notre village se porte à merveille. La saison hivernale nous a été très favorable cette année, Dieu merci. Avant de nous décider de vous rendre visite, nous avons à trois reprises discuté avec le maître d'école, mais hélas, nous n'étions pas parvenus à un commun accord.

Le chef lança un regard circulaire à ses hommes comme pour leur demander leur avis. Ces derniers approuvèrent gravement de la tête.

Surpris par cette information, l'inspecteur demanda aussitôt:

- Grand chef de Tassi, pouvons-nous savoir de quoi vous aviez discuté?

- C'était au sujet du travail scolaire de nos enfants et de nous-mêmes, les adultes.

- Monsieur l'inspecteur, votre maître, hélas, est très partial dans ce sens. Vous n'ignorez pas que notre village comporte deux classes sociales: celle des nobles que nous représentons ici et celle des hommes de castes composées de forgerons, de tisserands et de potiers... Ils ont toujours été nos serviteurs. Cela remonte à nos ancêtres. Il se trouve que notre maître d'école prend le vilain plaisir de voir en ces hommes de caste des êtres plus intelligents que nous. Nous le lui avons signifié, mais il n'avait rien voulu comprendre. Il disait qu'il ne faisait que donner les résultats tels qu'il le fallait. Monsieur l'inspecteur, c'est là une humiliation que votre maître nous inflige.

- Monsieur l'inspecteur, il faut que vous mettiez fin à cette mascarade.

Quand le chef se tut, les autres approuvèrent vivement sa déclaration. L'inspecteur était au courant de ce problème à travers plusieurs rapports que lui avaient adressés son subordonné. Il croyait ce problème définitivement enterré. Ce courageux maître, très sérieux, ne pouvait réellement agir ainsi. C'était simplement une malheureuse incompréhension.

- Grand chef de Tassi, c'est là un problème sérieux que vous me relatez. Je ne douterais à aucun instant de vos honorables paroles, mais je peux vous dire avec assurance que sur cette terre, aucun enseignant sérieux ne peut être partial. N'était-ce pas parce que vous avez confiance en moi que vous avez effectué ce déplacement, grand chef?

- C'est aussi sûr que Dieu est unique, répondit le chef. Monsieur l'inspecteur, non seulement les enfants de ces hommes de caste étaient les meilleurs à l'école, mais ce qui est très grave, cela est pareil aussi au cours d'adultes. Vous voyez très bien, c'est là un problème très pertinent. Des hommes qui refusent de croire en la foi islamique, comment pour-

raient-ils nous supplanter en intelligence?

- Grand chef de Tassi, je comprends très bien le problème. Je suis aussi un musulman comme vous, de même que votre maître d'école d'ailleurs. Ce problème n'est nullement l'oeuvre du maître, mais une considération au travail d'apprentissage.

Les cinq hommes sursautèrent, presque offusqués. Leur chef réagit violemment.

- Voulez-vous dire, Monsieur l'inspecteur, que ces hommes apprennent mieux que nous?

- Non, non, je vous en prie, Grand chef, ce n'est pas ce que je voulais dire. Quant à vous, nobles personnages, la tâche vous incombe, à vous et à vos enfants, de bien vouloir vous atteler à l'apprentissage pour leur prouver que vous êtes meilleurs.

Les cinq soupirèrent de soulagement. Pauvre maître, il n'avait rien à voir dans cette situation. Cela ne pouvait provenir que d'eux. Quel homme intelligent, cet inspecteur! Le chef sourit, satisfait.

- Monsieur l'inspecteur, nous vous remercions infiniment de nous avoir éclairé sur ce litige. C'était d'ailleurs le seul reproche que nous faisons à notre maître d'école; sinon c'est un homme très serviable. Maintenant que tout est clair, nous lui présenterons nos excuses et rassurerons les autres. Ah! Ces hommes, nous allons leur montrer que nous sommes les plus intelligents.

- Je vous remercie, grands dignitaires de Tassi. Je savais que je pouvais compter sur votre bonne compréhension.

- Vous transmettez mes encouragements à votre maître d'école.

Les cinq dignitaires satisfaits le remercièrent et s'en allèrent les coeurs légers.

Cultural revolution, hawaiian style

by Joshua Cooper, participant at the 16th international training session, CIFEDHOP.

Hawaii is world renowned for the beauty of its natural environment and the diversity of the people living on the most isolated landmass in the world. In the next century, the creation of peace education programs in elementary education, the rays of human rights activism in college courses and the blossoming of the Hawaiian culture in the community will paint a different and dynamic paradise of the Pacific. Hawaii will transform the image of hula girls and palm trees into a society of human rights advocates dedicated to protection, promotion and visionary protectors of *aloha aina* as a model for all people to live in harmony with our mother earth.

The seeds of a nonviolent society were planted two decades ago in 1979 on the Leeward Coast of Oahu, Hawaii. *Hoa Aina O Makaha* (Land Shared in Friendship) is based on the philosophy of spirituality in connection with the *aina* (land). All is one in that we are because of the earth. We have a responsibility to care for the land and in return it provides for us.

On five acres of land, a model for self-sustainability and a culture of peace began a new vision for Hawaii. Students created solar homes, planted crops, raised animals and provided food for their community, studied Hawaiian culture and initiated zones of economic empowerment while understanding the sacredness of the land.

Since its modest beginning, it currently provides a model for Hawaii to reconnect with the indigenous culture of the islands and also to lead other peoples to a balance with humanity and the planet. The *Ahupuaa* is the essence of the Hawaiian reciprocal relationship of people with one another and the land. Through learning about the original societal structure for existence in the Hawaiian Islands, future leaders understand the causes of greed and war and more importantly commit to a new understanding for a community focusing on compassion, creativity and tolerance.

The Waianae Peace Education Program is the heart of the learning process where the community learns together from experiencing and organising instead of just reading. The peace education program began when students cited violence as a major stumbling block to learning. Because violence and war are impediments to personal and global peace, the program focuses on the root causes of conflict and war. While the Cold War was the focus in its inaugural teachings, the current curriculum aims to increase understanding and promote activism on five main topics — conflict resolution, women's studies, indigenous peoples studies, environmental studies and futures studies. These five sub-sections of peace education are five fingers in a hand that is building a culture of peace in Hawaii.

Other schools and educational complexes are very interested in this innovative model of liberation education as it builds self-esteem, equality, cultural diversity, planetary interdependence and a commitment to social change. Because of its appeal and the possibilities to teach peace to all children, the addition of other important studies to further enhance the educational opportunities is being explored, primarily human rights. The human rights context allows for innovation in addressing societal problems. Students ask what actions they can coordinate to bring the words into a political reality. Students learn about decision-making processes and how to influence those processes for the betterment of all people because they are all human. Amnesty International Hawaii is volunteering to teach the existing programs and to expand them to all islands.

The University of Hawaii at Manoa, through the Matsunaga Institute for Peace and its newly created program, the Hawaii Institute for Human Rights, teach courses that reinforce the message of a peace movement to revolutionise the political priorities of Hawaii and the Pacific. This message can also serve as a model for a global system of liberation education. Students use knowledge to assist the community to make

the treaties and charters of international law into a tool for social change. Teachers offer courses on peace and international human rights law where students address issues in the community and offer skills and strategies for producing personal peace and human rights for all. In the future, the program hopes to build upon the successes by increasing awareness of national, regional and international mechanisms and implementing techniques to better protect and promote the cultural rights of all.

The most dynamic form of education is the revitalisation of the Hawaiian culture by the Hawaiian people. The *Punana Leo o Hawaii* is based on the *Aoteroa nestegg* language program. The possibilities are endless as children are raised bilingual, with the first language and culture geared toward Hawaiian. Language expands the vision of Hawaii and also brings the land alive as students understand the meanings of the names of where students were born and live. To see a language once banned by colonizing forces come alive again is a sure sign of cultural revitalisation.

Hawaiian values serve as a moral compass as students learn to live in the islands in harmony with the earth. The land is sacred and the Hawaiian lifestyle is embraced in the language, chants and taro farming. A new breed of cultural hero walks the land and sails the Pacific. These cultural gains also provide a blueprint for more community partnerships for Hawaiians to address economic, social, cultural and political issues facing future generations.

Through storytelling in Hawaiian, voyaging in *Hokulea* canoes, and taro farming, the Hawaiian people are creating a cultural revolution. The revolution is supplemented with nonviolent political resistance and legal activism in the international arena at the U.S. Congress and the United Nations. The non-indigenous and indigenous movements have cooperated in blending the knowledge of local and global to make peace a priority in the Pacific and to build a culture of human rights in Hawaii.

La reforma educativa española y la diversidad cultural

José Tuvilla Rayo, Responsable proyecto Escuela Asociada a la UNESCO en el C.P "Inmaculada Concepción" de Alhama de Almería.

El respeto a la diversidad es uno de los ejes fundamentales de la Reforma educativa española en diferentes esferas: diversidad de alumnado, diversidad de centros docentes, diversidad lingüística y diversidad cultural. Para dar respuesta al reconocimiento de diferentes ámbitos educativos y a la existencia de diversas realidades culturales y lingüísticas dentro del territorio nacional, la reforma reconoce la autonomía pedagógica de los centros y diferentes niveles de concreción curricular permitiendo que las comunidades autónomas con competencias plenas en materia de educación elaboren propuestas curriculares propias. Una lectura atenta tanto de las leyes educativas como de los planteamientos que fundamentan los principios de la reforma revelan tres grandes objetivos relativos a la diversidad cultural: 1/ la comprensión, la tolerancia y el respeto entre las distintas culturas; 2/ la aceptación por parte de las culturas minoritarias de la propia cultura; y 3/ el desarrollo educativo de los grupos culturales minoritarios que conviven con culturas mayoritarias.

Sin embargo, pese a las buenas intenciones de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo de 1990, la cuestión de la diversidad cultural plantea algunos problemas y obstáculos todavía no resueltos relativos a los materiales curriculares, la formación del profesorado, la organización escolar y la evaluación, entre otros. Por otro lado existen voces ausentes (Torres, J 1994) en la selección de la cultura escolar como el intercambio entre las diferentes culturas de las diversas nacionalidades, la invisibilidad en los libros de texto de la cultura del pueblo gitano (Calvo Buezas, T. 1989, 1995), la voz procedente del mundo femenino o la voz del Tercer Mundo. Por otro lado hay que añadir que hasta 1992 la investigación en educación intercultural fue, con

excepción de algunos trabajos, meramente anecdótica (AA.VV, 1995). Pese a una legislación progresista que asigna a la educación una función humanizadora, en la actualidad, la respuesta de la escuela a los planteamientos interculturales es confusa, insegura y muy ambigua (Sanromán, T. 1995) y dicha dimensión se suele asociar casi siempre a alumnos inmigrantes extranjeros procedentes del Tercer Mundo. Nunca se suelen aplicar a los extranjeros procedentes del primer mundo y mucho menos se utilizan para referirse a los alumnos autóctonos (Besalú, X. 1998).

En la actualidad si bien las investigaciones educativas sobre la diversidad cultural van en aumento; existe abundante material curricular que aborda la educación intercultural promovida por diversas ONG y el mundo editorial; y cada vez son más los programas formativos del profesorado, la cuestión cultural no está resuelta debido fundamentalmente a la visión eurocéntrica instalada tanto en el sistema educativo como en la sociedad que presiona sobre un modelo curricular que se sustenta en los valores de una cultura dominante.

Por último, a esta situación hay que añadir las dificultades de vertebrar el currículo alrededor de los temas transversales, buscando nuevos marcos teóricos capaces de interpretar los procesos complejos y multidireccionales del aprendizaje desvelando

sus verdaderas dimensiones sociales y políticas. La cuestión de la transversalidad, en relación con los derechos humanos, en concreto los derechos culturales, está sin lugar a dudas estrechamente ligada con la capacidad de las sociedades de hacer valer o negar los verdaderos valores y espacios que exige la democracia. Dicha apuesta está recogida en la reforma educativa española, pero debe vertebrarse con cuidado y esmero en cada uno de los tramos del sistema educativo.

BIBLIOGRAFÍA:

AA.VV (1995): «*La investigación española en educación intercultural*», **Revista de Educación** número 307, Ministerio de Educación, Madrid.

Bexalú, X (1998): «*Curriculum nacional y curriculum intercultural en Cataluña y España*» en AA.VV, **La educación intercultural en Europa: un enfoque curricular**, Ediciones Pomares-Corredor, Barcelona.

Calvo Buezas, T (1989): **Los racistas son los otros**, Editorial Popular, Madrid.

Calvo Buezas, T (1995): **Crece el racismo, también la solidaridad**, Tecnos, Madrid.

Sanromán, T (1995): «*Una societat pluricultural, una societat complexa*», **L'Avenç**, núm. 198, Barcelona.

Torres, J (1994): **Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado**, Morata, Madrid.

Une école d'avenir

par Fernand Ouellet, coordonnateur, Centre d'éducation interculturelle et de compréhension internationale (CÉICI).

Tel est l'intitulé de la Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle lancée récemment par le ministère de l'Éducation, en collaboration avec le ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration du Québec. Dans ce document officiel, on définit l'intégration comme «un processus d'adaptation à long terme, multidimensionnel et distinct de l'assimilation qui, elle, renvoie à l'adoption intégrale de la culture de la société d'accueil et à la fusion du groupe avec le groupe majoritaire. Le processus d'intégration, qui postule l'acceptation de références à l'identité culturelle d'origine et dans lequel la maîtrise de la langue de la société d'accueil joue un rôle essentiel, n'est achevé que lorsque la personne immigrante ou ses descendants participent pleinement à l'ensemble de la vie collective de la société d'accueil et ont développé un sentiment d'appartenance à son égard».

Au Québec, l'élève immigrant nouvellement arrivé, dont la langue maternelle ou d'usage n'est pas le français, devra entreprendre l'apprentissage du français, langue d'enseignement pour la majorité des élèves québécois. On comprendra que si ce processus d'intégration linguistique débute par l'acquisition du français, langue commune de la vie publique au Québec, il s'agit d'un premier pas sur la longue route de l'intégration sociale, économique et culturelle du nouvel arrivant à la société québécoise. Ce long parcours sera jalonné de difficultés liées aux accommodements culturels nécessaires entre les divers porteurs de culture.

Plus de 90% des nouveaux arrivants au Québec s'établissent à Montréal, malgré des mesures incitatives gouvernementales pour les attirer en région. C'est aussi à Montréal que l'on retrouve la majorité des membres de la communauté anglophone du Québec. Cette situation de concentration pluriethnique fait en sorte que, pour une bonne part de la population québécoise, la diversité culturelle est associée à l'agglomération

montréalaise. Cette réalité sociologique accroît le défi de l'éducation interculturelle -second volet de la politique ministérielle- à l'échelle du territoire québécois d'autant que plusieurs «non-montréalais» considèrent qu'ils ne sont pas concernés par le phénomène de la pluriethnicité. Ainsi, l'éducation interculturelle risque donc de se heurter à une certaine résistance ou tout simplement à un désintéressement de la part du reste de la population québécoise hors-Montréal.

Dans la métropole, l'enjeu est clair: il faut assurer un véritable dialogue entre tous les porteurs de cultures. Dans les autres régions du Québec, le défi est double. Il consiste à établir le dialogue entre les Amérindiens et la majorité francophone tout en favorisant l'ouverture à la diversité culturelle au sein des régions et par rapport au caractère pluriethnique Montréal.

Au fil des années, le Centre a mis en place des réseaux régionaux d'agentes multiplicatrices et d'agents multiplicateurs qui ont défriché le terrain de l'indifférence. Cependant, malgré leurs efforts, il reste encore beaucoup à faire pour que dans chacune des classes de chacune des écoles du Québec, tous les élèves soient sensibilisés aux dimensions de l'éducation interculturelle. La réforme du curriculum actuellement en cours devrait permettre de réviser les programmes d'études et d'y intégrer les dimensions de l'éducation interculturelle. Il faudra également privilégier des approches pédagogiques qui favorisent le dialogue interculturel. Parmi celles-ci, notons la pédagogie de la coopération et la pédagogie par projet.

Au nombre des moyens mis de l'avant par le CÉICI, en plus des activités de formation à l'intention du personnel scolaire, le jumelage entre des groupes d'élèves de Montréal et des régions semble être parmi les plus prometteurs, particulièrement au plan du dialogue interculturel. L'utilisation du courrier élec-

tronique et de la conversation en direct («chat») sur l'Internet permettent les échanges fréquents et préparent les élèves à des rencontres interpersonnelles, point culminant de l'échange interculturel. C'est par de telles pratiques, entre autres, que les droits culturels des élèves seront respectés. Nous pensons particulièrement aux droits liés à la liberté d'expression, de pensée, de conscience, de religion, d'association et à ceux liés à la participation à la vie culturelle, à sa sauvegarde et à son développement.

Pour obtenir de l'information concernant la politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle, vous pouvez consulter le site Internet du ministère de l'Éducation du Québec: (<http://www.meq.gouv.qc.ca>).

Pour en connaître davantage sur le CÉICI, vous êtes invités à visiter son site Internet: (<http://www.cam.org/~ceici>).

Enfin, vous pouvez également me joindre par courrier électronique (foceici@cam.org) ou m'écrire au

3925, rue Villeray, Montréal, Québec, H2A 1H1.

D.R. "Alternatives"
(voir page 37 pour l'adresse électronique)



Diversidad y escuela en la Argentina

el desafío de asegurar a todos el derecho a la cultura

Rosa Klainer, miembro del equipo pedagógico, CIFEDHOP.

Una niña de nacionalidad chilena radicada en Neuquén, Argentina, la mejor alumna de su escuela, no puede ser abanderada porque una ley impide que los extranjeros lo sean. Andrea llegó de Perú con sus padres hace tres años y asiste a una escuela en la que todos la llaman despectivamente "la negra". Elena vive en la Capital y quiere inscribir a su hijo en primer grado; tiene dos escuelas cerca de su casa, a una, la de "cinco tizas", asisten hijos de profesionales, a la otra, de "una tiza", los chicos de sectores más pobres.

Según un estudio reciente, el 82% de la población de Buenos Aires cree que la Argentina es un país discriminador. Una encuesta sobre 43.000 adolescentes argentinos, mostró una marcada intolerancia hacia las colectividades "minoritarias": el 30% echaría a los judíos, el 42,3% haría lo mismo con los gitanos, más del 50% manifestó antipatía por los chilenos (Movimiento Ecueménico por los Derechos Humanos, 1993).

En virtud de esta realidad que contradice nuestra tradición cosmopolita, y en un país con una importante tasa de escolarización (casi 100% para la enseñanza elemental) no podemos dejar de preguntarnos qué le sucede a la escuela frente a la diversidad: ¿discrimina la escuela? ¿enseña a discriminar?

Una mirada a la historia puede ofrecer algunas pistas.

La educación primaria surge en la Argentina en el momento de la gran inmigración europea, entre fines de siglo diecinueve y comienzos del veinte (cabe señalar que según el Censo de Población de 1914, el 50 % de los habitantes eran inmigrantes provenientes de Europa). Concebida para uniformar culturalmente, asimilar a los "otros", los diferentes, la escuela recibió la tarea de imponer un único modelo posible de cultura y de modo de vida: toda conducta discrepante era considerada marginal. Se aseguraba un lugar de reconocimiento social a condición del abandono de la identidad de origen. La idea dominante era la de "crisol de razas", un modelo de nación basado en la fusión de elementos diferentes para dar lugar a una noción abstracta de argentino, sin relación con la tradición ni con la cultura nativas.

Las migraciones internas de pobladores indígenas y "criollos" hacia las grandes ciudades y la inmigración procedente de países limítrofes a partir de la década de 1930 heterogeneizó más la población "europeizada" de las ciudades portuarias. El indígena dejó de ser una realidad del "interior", de algunas provincias o de otros países y se convirtió en una presencia cercana.

De allí en más, el "crisol" de raza blanca comienza a redefinirse por diferencia con los nuevos. Entonces el problema de la diversidad se complejiza, no se trata sólo un pluralismo cultural, comienza a ser un pluralismo desequilibrado, con diferencias que se caracterizan por carencias sociales y

necesidades que deben ser satisfechas. La escuela aún no estaba preparada para responder a esta nueva realidad. No sólo por su mandato original o porque la institución y los maestros no fueron debidamente formados para la atención de una matrícula culturalmente diversa; sino principalmente porque la sociedad globalmente ha ignorado o negado el fenómeno de la diversidad y recién se están construyendo herramientas culturales para comprender y actuar en el marco de los profundos cambios de los últimos tiempos: la profundización de las desigualdades y la creciente heterogeneidad poblacional.

Muchos textos escolares aún refuerzan la negación de los distintos grupos, valorizando la homogeneidad de nuestra población, identificada con la Buenos Aires "blanca".

Como solución práctica ante la diversidad en la escuela, se optó por la constitución de grupos homogéneos en secciones de grado organizadas según nivel de escolarización previa, resultados de tests, repitencia, etc. En estas secciones se usaron criterios diferenciados: disminución y simplificación de contenidos, menores exigencias para la promoción, tratamiento secundario de determinadas disciplinas y priorización de actividades de socialización. Para las situaciones extremas se recurrió al grado o a la escuela especial. En la actualidad, y acompañando la distribución geográfica de la población, se comprueba la existencia de instituciones de distinta

calidad, ordenadas por grupo social, económico y hasta racial.

De esta manera, se profundiza la *diferencia* y se provoca de alguna manera la *deficiencia*: hay más repitencia y deserción o, en el mejor de los casos, egreso con un nivel muy bajo de conocimientos y escasas posibilidades de seguir estudios secundarios, en el caso de escuelas urbano marginales, rurales o de población indígena. Al considerar a los niños de estos sectores sociales exclusivamente como carenciados, se proyecta en lo cultural su déficit material.

La desatención a las características culturales de la matrícula que no proviene de la clase media urbana constituye un factor importante de fracaso escolar. Muchas investigaciones encuentran en este proceso de marginación de grupos y de exclusión de la educación formal la causa de episodios de violencia dirigidos contra escuelas de barrios urbano-marginales.

Es urgente pensar propuestas que contemplen la diversidad, para asegurar el principio de igualdad de oportunidades y garantizar una escolaridad efectiva, especialmente a los sectores sociales que cuentan con la escuela como único aporte para el mejoramiento de su calidad de vida, de su futuro laboral y de su integración social.

Educar en y para la no discriminación es hoy un imperativo y la escuela argentina tiene que asumir este desafío. Algunas tareas a encarar:

· *Reflexionar sobre sí misma y su accionar.* Es preciso revisar la normativa, el lenguaje, los contenidos, las formas de resolución de situaciones en la vida cotidiana, observando si en ellas se asumen o se refuerzan discriminaciones que circulan en la sociedad. Al mismo tiempo la escuela

debe tomar una posición frente a la diversidad, preguntándose cómo compatibilizar calidad con equidad para garantizar que todos adquieran los saberes indispensables.

· *Enseñar la cultura de la diversidad.* Esta tiene que formar parte de las distintas asignaturas, destacando la idea de la diferencia como inherente a lo humano y a la vida en general. Se debe procurar un aprendizaje democrático de la identidad cultural, indagando sobre la lógica de su construcción y promoviendo la asunción de la identidad multicultural de nuestra comunidad. El aula debe convertirse en un espacio para la recreación y el debate cultural y para la formación de sujetos de derecho, debe ser un lugar para aprender junto al otro. Para ello, es necesario incorporar a la currícula un trabajo sostenido que se proponga:

- La construcción de la autoestima
- El conocimiento del otro, de las identidades culturales diversas
- El reconocimiento de los conflictos en la vida cotidiana del grupo escolar y de la escuela toda
- El estudio de la conformación de la sociedad local en lo histórico y lo territorial
- La recreación cultural de la realidad social: análisis y discusión de episodios, mensajes, costumbres, valores que circulan.
- Sensibilizar a la comunidad frente a la discriminación, generando conocimientos, sentimientos y actitudes anti-discriminatorias y enseñando nuevas formas de resolver conflictos.

La encrucijada en la que se encuentra el mundo entero es también la nuestra. Sin promover la integración social, sin enfrentar los aspectos negativos de la mundialización y conciliar la apertura y la transformación cultural con el pluralismo, el respeto por la tradición y la diversidad cultural, no puede sostenerse una ciudadanía

democrática. Es preciso admitir que somos y seremos cada vez más una nación plural, en estrecha interdependencia con un mundo también cada vez más plural y que la escuela será cada vez más un lugar privilegiado para construir esta nueva sociedad en el marco de los derechos humanos.

BIBLIOGRAFÍA

M. Angeles Sagastizábal et al.. "Educación Intercultural. Formación Docente e Intervención didáctica", IRICE, Rosario, Argentina, 1997.

Los buenos y los malos, en "Racismo, xenofobia, intolerancia, desprecio y discriminación", Revista Temas. Buenos Aires, año 1, N° 2 Julio-agosto 1998.

Magendzo, Abraham. "Curriculum, Educación para la democracia en la Modernidad", PIIE, Chile-Colombia, 1996.

"La diversidad interroga a la escuela", en Revista Kikiriki N° 38, Movimiento Cooperativo Escuela Popular, Sevilla, 1995.

Hernández, Fernando. "La construcción de una cultura democrática en la escuela" en Revista Kikiriki N° 37, Movimiento Cooperativo Escuela Popular, Sevilla, 1995.

"Racismo en la escuela. Los segregados del aula y del recreo". Suplemento Zona. Diario Clarín, Buenos Aires, 24 de mayo de 1998.

D.R. Juana Sardá



Conflict resolution and peace education

by Noah Salameh, Steering Committee Member, International Fellowship of Reconciliation



Hand on life, Charles Paige

There is nothing inherently wrong with conflict. It is an essential creative element in human relations; a means to change and develop our values, ethics, welfare, justice, and society. The wrong is in our way of dealing with conflict and how we use conflict to dominate other persons or to discriminate against them for their race, religion or opinions.

It is time for the world to revise school curricula to include peace education and intercultural relations in schoolbooks as a way to reduce discrimination against minorities and the suffering of our children in the future. It is time to re-think our interpretations of our religious context and to stop using them to justify war and violence. Education for peace is the means to change the future from a culture of violence to a culture of nonviolence. One way to ensure that is to include peace education in our formal and non-formal educational programs in the form of human rights, democracy, nonviolence, conflict resolution and justice.

People working for peace should have diverse roots. They should look beyond their cultural boundaries and take a holistic view of humankind. Researchers, peace activists,

pacifists and educators should go further than just defining peace as the absence of war. The definition of peace should include cooperation, justice and reconciliation; peace between individuals, groups, nations, states and global peace; peace which is achieved by nonviolent means and not by aircraft, artillery or nuclear weapons.

Peace and conflict resolution are very important subjects for our children to learn and schools have a key responsibility in leading them towards new hope. Children reflect what they read in schoolbooks and mirror their teachers by observing their behavior and their ways of dealing with conflict. If teachers use physical punishment or prevent students from expressing themselves or giving their opinions, children will do the same with their friends or younger fellows. So the first target should be the classroom curriculum, teachers, school principals and supervisors. Before we educate children we should educate ourselves, not only on how to deal with conflict after it happens, but also on how to avoid it at different levels: interpersonal, intra-personal, inter-community, intra-community, and international. Most of these conflicts contain personal and cultural aspects that could be avoided if the educational system prepared students by teaching ethics, values, communication skills and how to respect other cultures and races.

From workshops held for Palestinian teachers, we found that students and teachers are constantly living with interpersonal conflict, which makes them insecure to talk about it. If we add to that the difficult economic, political, and cultural discrimination by

the Israeli occupation, we can imagine the need to create a safe situation where they can talk about their suffering to then enable them to change it. If teachers do not feel secure and are not allowed to talk freely to the school principal and, in turn, the principal is not allowed to talk to the director, how can they teach children about the right to speak and to be different? If teachers use physical punishment, how can they tell children not to beat up fellow students? One of the most important items in peace education is to create a safe atmosphere for teachers and students, without the threat of job loss for teachers.

We have done training for teachers, with voluntary participation, amounting to 56 hours throughout the academic year. The next step is to use the experience of these teachers in training other teachers and students. During the program, we found that many teachers felt unable to communicate freely between themselves or with their director, because they don't have time, they are not sure that they will be understood or they are afraid to lose their jobs. I think there is a great need to listen to each other and try to understand other people's concerns. This can be done by informal meetings between teachers, students and parents, in organized workshops and in social activities. We found that these meetings are very effective in changing the relation between students and teachers, and increase children's positive behaviours. Meetings between parents, teachers and students together in open dialogue with mutual respect are the best way to impact the culture of peace in schools.

L'incontournable obligation de dialogue

par Véronique Truchot, Présidente de l'ÉIP-Québec et Vice-présidente de l'ÉIP-internationale

« Vivre ensemble ses différences », tel est l'un des principaux défis de nos sociétés dites « modernes ». Il renvoie à la question du difficile équilibre à trouver entre les valeurs communes à l'humanité et la multiplicité des particularismes. Certes, le débat qui oppose universalisme et particularismes n'est pas clos, mais les tentatives de concilier la diversité des êtres humains et les valeurs communes pour « vivre ensemble » se font de plus en plus nombreuses.

Comme le rappelle César Birzúa: « Ce qui est en jeu ici, c'est l'acceptation d'une pluralité d'identités, chacune ayant son droit à l'expression et au développement propre, mais de telle sorte que les droits de l'un n'excluent ni ne marginalisent les droits de l'autre ». Il est ici question du fondement même du droit international des droits de l'homme (DIDH): le principe de non-discrimination, qui doit garantir à tous les êtres humains l'égalité en dignité et en droit (article 1 de la DUDH). Bien que souvent discutés dans leur interprétation, les instruments juridiques du droit international des droits de l'homme fournissent un certain nombre de repères. Ainsi, est considérée comme discrimination toute distinction «...notamment de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou de toute autre opinion, d'origine nationale ou sociale, de fortune, de naissance ou de toute autre situation...» (article 2 de la DUDH) qui compromettrait les droits et libertés proclamés par les instruments internationaux de défense des droits de l'homme (déclarations, conventions, pactes). S'il peut sembler aisé de se mettre d'accord sur ce principe fondateur de toute société démocratique, il reste à se questionner sur les moyens de sa mise en œuvre, notamment dans le domaine de l'éducation.

En effet, la «réalité plurielle» -avec laquelle les enseignants ont souvent à

composer- révèle combien il est complexe d'actualiser cette «égalité». Pour illustrer notre propos, rappelons, à titre d'exemple, la polémique qu'a soulevé dans plusieurs pays (Belgique, France, Québec, notamment) la question du port du hijab à l'école. Pour les uns, le hijab ne représenterait qu'un symbole religieux au même titre qu'une croix ou une kippa; il faudrait donc en accepter le port au nom de la liberté de religion et de la liberté d'expression; pour d'autres, le foulard islamique serait à bannir, car il symboliserait la soumission des filles et, de fait, une atteinte à l'égalité des sexes. Dans les deux cas, la question de la discrimination est posée: discrimination fondée sur la religion ou discrimination fondée sur le sexe.

Dans ce cas comme dans d'autres, le recours aux instruments juridiques ne permet pas d'apporter de réponses complètement satisfaisantes et c'est vers la recherche de solutions mutuellement acceptables qu'il faut alors se tourner.

Au Québec, le ministère de l'Éducation propose trois concepts clés -qui s'apparentent à la discrimination positive- pour baliser cette démarche:

- celui de discrimination par effet préjudiciable selon lequel: «en l'absence d'intention de discriminer, une règle ou une pratique apparemment neutre, appliquée de même façon à tous et à toutes, mais excluant ou désavantageant de façon disproportionnée certaines catégories de personnes, peut constituer une atteinte au droit à l'égalité»;
- celui d'accommodement raisonnable doit permettre de «corriger en tout ou en partie les effets discriminatoires non intentionnels de diverses pratiques ou

normes institutionnelles, qui peuvent être, au demeurant, parfaitement justifiables sur d'autres plans»;

- et, enfin, celui d'«égalité des chances qui postule que les institutions ne doivent pas se contenter d'offrir à tous les mêmes services, mais qu'elles doivent leur (les populations différentes) donner plus de services ou des services différents, adaptés à leur spécificité».

Les débats socio-politiques et éthiques sous-jacents à la prise en compte de la diversité culturelle en milieu scolaire sont au cœur de la recherche de solutions mutuellement acceptables et le dialogue, la voie incontournable. Le dialogue signifie que les décisions sont le résultat d'un processus de négociations auquel ont participé toutes les personnes concernées et que les procédures de débat ont été respectueuses de chacun. Mais, n'est-ce pas là le propos de la démocratie?

RÉFÉRENCES

Birzúa, C. (1994). «Démocratie, droits de l'homme, minorités: les aspects éducatifs et culturels. Stratégies pour une éducation civique dans une perspective interculturelle aux niveaux de l'enseignement primaire et secondaire». Conseil de la coopération culturelle, Conseil de l'Europe, p. 3.

Ministère de l'Éducation du Québec (1995). «La prise en compte de la diversité culturelle et religieuse en milieu scolaire». Module de formation à l'intention des gestionnaires, Cahier N° 8.



M. Gracia D.R.

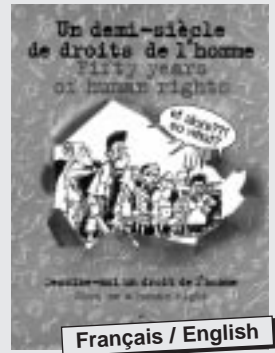


Dessine-moi un droit de l'homme

Conscients de l'importance du respect des droits de l'homme dans la vie de tous les jours, qui se reflète dans leurs dessins, plusieurs artistes ont ainsi voulu contribuer à la promotion des droits et des libertés fondamentales.
26 Fr.s. / 16 € / 18 \$

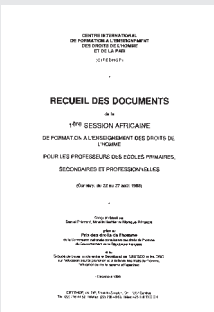
Un demi-siècle de droits de l'homme

Pour cette nouvelle édition, une soixantaine de dessinateurs d'Afrique, des Amériques, d'Asie et d'Europe ont répondu à l'appel. Ces regards croisés sont une démonstration de l'universalité à laquelle tend la *Déclaration universelle des droits de l'homme*. Bilingue français/anglais. Une édition québécoise est également disponible.
26 Fr.s. / 16 € / 18 \$



Français / English

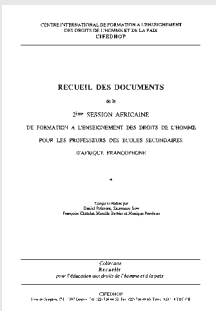
Recueil des documents de la 1ère session africaine de formation à l'enseignement des droits de l'homme.
Ce recueil s'adresse aux professeurs des écoles primaires, secondaires et professionnelles.
Gratuit.



Deitos humanos por Timor / Human rights for Timor

En solidarité avec le peuple du Timor oriental, l'ÉIP-Portugal illustre en dessins les 30 articles de la *Déclaration universelle des droits de l'homme*. Préface de J. Ramos Horta, prix Nobel de la paix. Aux Éditions ÉIP-Portugal, 1998.
26 Fr.s. / 16 € / 18 \$

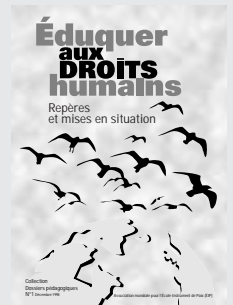
Português / English



Recueil des documents de la 2ème session africaine de formation à l'enseignement des droits de l'homme.

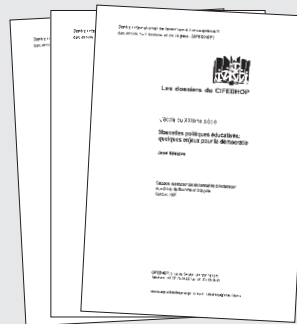
Pour les professeurs des écoles secondaires d'Afrique francophone.
Gratuit.

Éduquer aux droits humains
Ce premier numéro de la collection «dossiers pédagogiques» propose des repères historiques et juridiques relatifs à la construction du droit international des droits de l'homme ainsi que des mises en situation d'apprentissage.
15 Fr.s. / 9 € / 10 \$



Vues d'Afrique

Ces deux numéros s'inscrivent dans la continuité des activités de formation des formateurs que le CIFEDHOP développe depuis 1988 avec des partenaires africains. Ils sont un portrait des représentations qu'ont des acteurs sur les principaux enjeux de l'éducation aux droits de l'homme en Afrique.
15 Fr.s. / 9 € / 10 \$

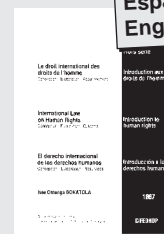
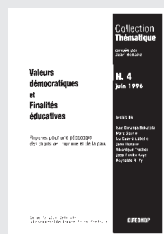
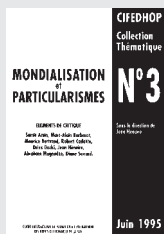
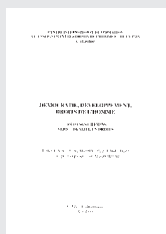


Les Dossiers du CIFEDHOP

Ces dossiers thématiques sont mis à la disposition des participants lors des sessions internationales de formation du CIFEDHOP. À ce jour, trois dossiers ont été publiés: un traite des nouvelles politiques éducatives et les deux autres des droits culturels.

Collection «Thématique»

La collection «Thématique» présente des analyses de problématiques qui portent sur les dimensions juridiques, socio-politiques et pédagogiques des droits de la personne dans le monde. Les articles proposés s'inscrivent dans un débat d'idées qui a pour but de porter à l'attention du monde de l'éducation des enjeux aux conséquences multiples pour son présent et son devenir. Privilégiant une approche pluridisciplinaire, «Thématique» veut ainsi contribuer à une lecture d'ensemble de sujets dont la nature déborde largement le champ d'une seule discipline. Cette revue paraît une fois l'an, à la suite de chacune des sessions internationales organisées par le CIFEDHOP, à Genève, au cours du mois de juillet. Également disponible: un numéro trilingue hors-série sur le droit international des droits de l'homme. 15 Fr.s. / 10 € / 10 \$



Français
Español
English



Découvrons la Convention des droits de l'enfant

Guide pédagogique accompagnant la bande dessinée sur la Convention des droits de l'enfant. Réalisé par l'ÉIP-Belgique 22 Fr.s. / 14 € / 16 \$

I diritti dell'uomo nella vita di tutti i giorni

Guide sur les droits de l'homme publié par le Conseil de l'Europe, 1998. Traduction en italien par l'ÉIP.



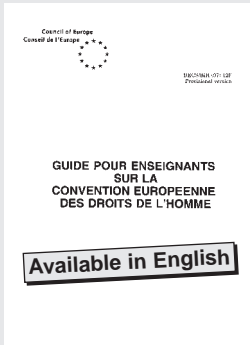
La Convention des droits de l'enfant

Cette bande dessinée, mettant à la portée de tous la "Convention des droits de l'enfant", est un excellent outil qui fera découvrir aux enfants qu'ils ont des droits, qu'ils ne peuvent plus être considérés comme quantité négligeable dans nos sociétés.

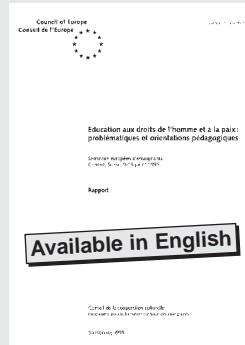
22 Fr.s. / 14 € / 16 \$



«Guide pour les enseignants sur la Convention européenne des droits de l'homme», Conseil de l'Europe, 1997. Sous la coordination de Yves Lador.

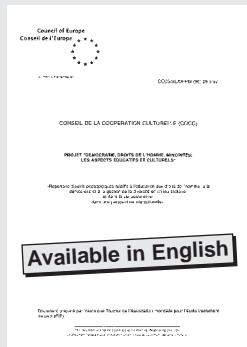


«Éducation aux droits de l'homme et à la paix: problématiques et orientations pédagogiques», Conseil de la coopération culturelle du Conseil de l'Europe, 1995. Texte rédigé par Jean Hénaire.



La nostra voce
Guide de sensibilisation à l'éducation aux droits de la personne publié par le Conseil de l'Europe. Traduction en italien par l'ÉIP.

Conseil de l'Europe. « Répertoire d'outils pédagogiques relatifs à l'éducation aux droits de l'homme, à la démocratie et à la gestion de la diversité en milieu scolaire et dans la vie associative dans une perspective interculturelle ». Document préparé par Véronique Truchot.



Trois publications récentes de José Tuvilla Rayo, président de l'ÉIP-Espagne.

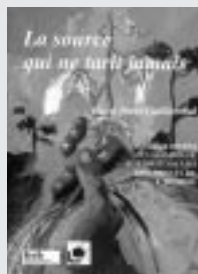


Et aussi...



Vie Pédagogique

Dans sa livraison de novembre-décembre 1998, « Vie pédagogique » propose un dossier sur l'éducation à la citoyenneté. Des articles signés par des membres de l'ÉIP-Québec. Courriel: vie.pedagogique@meq.gouv.qc.ca



La source qui ne tarit jamais

À l'occasion du 50ème anniversaire de la DUDH, l'auteure, Rajni Jacot-Guillarmod, nous propose sept contes illustrés, inspirés d'histoires réelles et qui évoquent la volonté universelle de défense et de promotion des droits humains. Grad éditions, Genève, 1998.

Les Droits de l'Homme en jeu

Estàlos (pays fictif) est à la veille des élections. Les jeunes représentent les partis politiques et différents groupes d'intérêt. Le set (pour 12 joueurs, dès 13 ans) comprend, en plus du matériel nécessaire au jeu, une vidéo (qui veut donner une dimension réaliste au pays), des transparents et des informations générales sur la thématique des droits de l'homme.

Fondation Village d'Enfants Pestalozzi, Amnesty International et Communauté de travail des organisations d'entraide, 1998.



interdépendance

Pour une
consentie



Le site Internet de l'ÉIP et du CIFEDHOP
www.eip-cifedhop.org

Plusieurs sections nationales et membres de l'ÉIP ont recours aux technologies de l'information et des communications en vue de construire un dialogue solidaire à l'échelle planétaire. On peut voir dans cette intention une volonté de démocratiser l'information et de s'en servir à des fins conviviales, ce qui fait étrangement penser à Ivan Illich (*Une société sans écoles*) qui, il y a près d'un quart de siècle, insistait sur la constitution de réseaux conviviaux de communication au moyen... de l'ordinateur.

À ceux pour qui il est possible d'avoir recours à l'Internet, nous proposons quelques sites susceptibles d'enrichir votre enseignement des droits de la personne et de la paix.

L'accès aux instruments internationaux et régionaux relatifs aux droits de l'homme

Haut commissariat DH de l'ONU http://www.unhchr.ch/french/hchr_un_fr.htm
 Bibliothèque Dag Hammarskjöld <http://www.un.org/Depts/dhl/dhlf>
 Charte africaine des droits de l'homme et des peuples <http://legis.acjnet.org/ACJNet/loisInt/html/lois11.html>
 Un site qui vous propose une revue de grands textes fondateurs qui ont construit l'architecture du droit international des droits de l'homme contemporain. Moteur de fusion permettant d'avoir accès à de l'information sur plusieurs moteurs de recherche <http://www.microtec.net/~pcbcr/demo.html>

Quelques organisations internationales gouvernementales

ONU <http://www.unsystem.org/indfx5.html>
 UNESCO <http://www.unesco.org/general/re>
 UNICEF <http://www.unicef.org/french>
 Bureau international de l'éducation <http://www.unicef.org/ibe>
 Conseil de l'Europe <http://www.coe.fr>
 Cour européenne des droits de l'homme <http://www.dhcour.coe.fr>
 Organisation des États américains (OÉA) <http://www.oas.org/SP/PROG/pa12s.htm>
 Commission interaméricaine des droits de l'homme <http://www.oas.org/EN/PROG/ichr/french.htm>
 Organisation de l'Unité Africaine (OUA) <http://www.oau-oua.org>

Quelques organisations non gouvernementales

Amnesty International On-Line <http://www.amnesty.org>
 Citoyens du monde <http://www.perso.hol.fr/~rballagu/CDM.html>
 World Citizen Web <http://www.worldcitizen.org>
 Ligue des droits de l'homme <http://www.arkham.be/ligue>
 CODAP - Centre de conseils et d'appuis pour les jeunes en matière de droits de l'homme <http://www.codap.org>
 Collectif Droits de l'enfant <http://www.club.ch/collectif>

Actualité et analyse de la conjoncture

Reuter Foundation AlertNet <http://www.alertnet.org>
 Alternatives <http://www.cam.org/~alanroy/Alternatives>
 The Noam Chomsky Archive <http://www.contrib.andrew.cmu.edu/usr/tp0x/chomsky.html>
 Le Monde diplomatique <http://www.monde-diplomatique.fr>



Agir on line

L'Action pour la Taxation des Transactions Financières pour l'Aide aux Citoyens (Attac), qui plaide pour une taxation des mouvements financiers internationaux, invite les internautes à parapher une pétition demandant qu'une taxation soit instaurée sur toutes les transactions financières, notamment sur la spéculation sur les devises (taxe Tobin), dont le produit sera affecté à la lutte contre les inégalités et la misère. Le texte de la pétition peut être téléchargé, imprimé, pour qu'il puisse être diffusé le plus largement possible. Attac a été fondé par des associations, des syndicats et le mensuel *Le Monde diplomatique*, en juin 1998.



<http://www.attac.org/fra/asso/doc/petition.htm>

L'ÉIP dans le monde En el mundo Around the world



Présidents-es des sections nationales et régionales et correspondants-es de l'ÉIP

AFRIQUE / AFRICÁ / AFRICA

BÉNIN	Antoine PADONOU, Président	B.P. 36, PARAKOU
BURKINA-FASO*	Maimouna TANKOANO	B.P. 229, OUAGADOUGOU, Téléc.: 00226 360565
CAMEROUN	Gabriel SIAKEU, Président	B.P. 7715, YAOUNDÉ, Courrier électronique: eipcam_rdc@hotmail.com
GHANA*	Stephen OEHNE-LARBI	National Commission for Civic Education, PO Box 164, Bekwai ASHANTI
GUINÉE	Alpha Oumar DIALLO, Président	CNG UNESCO, B.P. 964, CONAKRY
KENYA*	Lily NANGA OTSYULA	B.P. 21784, NAIROBI
MADAGASCAR*	Victorine RANAIVOSON	Lot II K 32 bis, Andravoahangy, ANTANANARIVO
NIGER*	Issa Camara BOUBACAR	B.P. 11177, NIAMEY
SÉNÉGAL - THIES*	Saliou SARR	B.P. 163, THIES
TOGO	A. Ayo Z. ABOTSI, Président	B.P. 4139, LOMÉ
TUNISIE*	Abdelkarim ALLAGUI	21, rue des Mimosas, 2070 LA MARSA

AMÉRIQUE DU NORD / NORTEAMERICA / NORTH AMERICA

QUÉBEC	Véronique TRUCHOT, Présidente	5166 rue Saint-Denis, MONTREAL H2J 2M2, Québec, Téléc. : 1514 2713645, Courrier électronique: m136221@er.uqam.ca
USA - West Coast	Beverly EDMONDS, Présidente	Peace and Human Rights in Education, Inc., 806 Contra Costa Avenue, Berkeley, CALIFORNIA 94907

AMÉRIQUE DU SUD / SURAMERICA / SOUTH AMERICA

ARGENTINE*	Rosa KLAINER	Loyola 670 4° 15 (1414) Capital Federal, Courrier électronique: rklainer@cvtci.com.ar
BOLIVIE*	Ivanna FERNÁNDEZ MARTINET	Casilla 3367, LA PAZ
CHILI*	Abraham MAGENDZO	Brown Sur 150 - Nunoa, SANTIAGO, Courrier électronique: amagendz@rdc.fi
PANAMA*	Graciela VILLARREAL DE ALVARENGA	P.P. Box 55-2362, PAITILLA, Courrier électronique: jvarga@cw.net.pa

ASIE / ASIA

INDE	Dr. Nalini Kurvey	Indian Institute for Peace, Disarmament & Environmental Protection 537, Sakkardara Road, NAGPUR-440009, Courrier électronique: lipdep@nagpur.vnsi.net.in
------	-------------------	---

EUROPE / EUROPA

ALLEMAGNE*	Brigitte LAUN	Südstrasse 8, 26954 NORDENHAM
BELGIQUE	Poï DUPONT, Président	3, rue de Virginal, 7090 HENNUYERES, Courrier électronique: michel.bastien@skynet.be
ESPAGNE*	José TUVILLA Guillem RAMIS	San Nicolas 66, Apartado 37, 04400 ALHAMA DE ALMERIA, Courrier électronique: tuvilla@larural.es Ca'n Pel, 8 07009 ES PLA DE NA TESA MALLORCA
FRANCE (PARIS)	Renée Marchand	Citoyens du Monde, 15 rue Victor Duruy, 75015 PARIS, Courrier électronique: citmonde@worldnet.fr
(AUDE)*	Roger REVERDY	82, avenue de Langle, 11400 CASTELNAUDARY, Courrier électronique: rrr@club-internet.fr
(RHÔNE-ALPES)	Christiane MORDELET, Présidente	Tisser La Paix, 50, rue J. Curie - 4EF, 69005 LYON
(CHARENTE-MARITIME)*	Eric SABOURIN	Le Bourg, 17400 VOISSAY, Courrier électronique: florine.sabourin@wanadoo.fr
(NORD - PAS-DE-CALAIS)*	Christiane VEREZ	54, rue Anicot Cuincy, 59500 DOUAI
GRÈCE	Dimitra PAPAPOPOULOU, Présidente	Institute of Education for Peace, 47, Dioikitirou Str., THESSALONIKI 546 30
HONGRIE*	Agnès JANTSITS Eva BORBELY NAGY	Korong u.7.b., 1145 BUDAPEST, Courrier électronique: agnesjantsits@yahoo.com Szigony u.9, 1083 BUDAPEST, Courrier électronique: h11397ber@ella.hu
ITALIE	Paola TANTUCCI, Présidente	Via Maraglano 26, 00151 ROME
LITUANIE*	Girvydas DUOBLYS	Verkiu 45-502, VILNIUS, Courrier électronique: LCHR@post.omnitel.net
NORVÈGE*	Sigrid ALVESTAD	Ramsay, 5310 HAUGLANDSHELLA, Courrier électronique: sigrid@hl.telia.no
PORTUGAL	José Alberto GONCALVES SARAIVA, Président	Dra Laura Aires, Lote 32-7 o D, Massama, 2745 QUELUZ, Courrier électronique: jasaraiwa@mail.telepac.pt
ROYAUME UNI*	Audrey OSLER Hugh STARKEY	c/o School of Education, University of Birmingham, BIRMINGHAM B 15 TT, Courrier électronique: A.H.Osler@bham.ac.uk The Open University, Walton Hall, Milton Keynes MK7 6AA, Courrier électronique: hugh@ox-west.demon.co.uk
RUSSIE*	Janna LEBEDEVA	zentrainaja, 22-32, 142432 TCHERNOGOLOVKA
SLOVAQUIE*	Jana KVIECINSKA	c/o Milan foundation, Hviezdoslavovo nam.17, 811 02 BRATISLAVA
SUISSE*	Maryvonne CATTIN	18, Avenue des Libellules, 1219 LE LIGNON

MOYEN-ORIENT / MEDIO ORIENTE / MIDDLE EAST

ÉGYPTÉ*	Salma GALAL	23, Sh. Abdel Kader El-Maghrebi, Le Caire 11351, ÉGYPTÉ, Courrier électronique: hashem@mboxes.com
JORDANIE*	Suleiman S. SWEISS	B.P. 1534, AMMAN

OCÉANIE / OCEANIA

* correspondant national (les statuts n'ayant pas été déposés).

COMITÉ DIRECTEUR

Vice-Présidents : Michel BASTIEN (Belgique), Elia CONTOZ (Italie), Véronique TRUCHOT (Québec, Canada)

Membres : Rosa KLAINER (Argentine), Yves LADOR (Suisse), Henriette NGO-BISSOY (Cameroun), José TUVILLA RAYO (Espagne)

Secrétaire générale : Monique PRINDEZIS (Suisse) • **Trésorier :** Edouard MANCINI (Suisse) • **Vice-Président d'honneur :** Pierre ADOSSAMA (Togo)

Donner à l'éducation à la paix la place qui lui revient en adhérant à l'ÉIP

Les activités de l'ÉIP-Internationale connaissent un développement mondial grâce au travail de terrain développé par les sections nationales. Si le nombre de nos membres est en croissance, il n'en demeure pas moins que nous sommes confrontés à des difficultés financières qui nous obligent, parfois, à refuser de nouveaux projets éducatifs en faveur de la paix et des droits de l'homme. Un grand merci à tous nos membres pour leur fidèle soutien qui permet à l'ÉIP de continuer à grandir et à rayonner dans le monde.

Dar a la educación para la paz el lugar que merece adhiriendo a la EIP

Dar a la educación para la paz el lugar que merece adhiriendo a la EIP. Las actividades de la EIP y de sus secciones nacionales se desarrollan a nivel mundial. Si bien el número de nuestros miembros está creciendo, nos enfrentamos a dificultades financieras que nos obligan a veces a resignar proyectos educativos a favor de la paz y los derechos humanos. En virtud de esto, un enorme agradecimiento a todos nuestros miembros por su fidelidad y a las secciones nacionales por su comprometido trabajo en terreno. Gracias a vuestras cotizaciones la EIP puede continuar desenvolviéndose e irradiando en el mundo.

Give peace education its rightful place by joining EIP

The activities of EIP and its national groups continue to develop around the world, and we are very grateful to all of our members for their commitment and hard work. However, even if the number of members continues to grow, we are still confronted with financial difficulties that sometimes force us to refuse projects in favor of human rights and peace education. Thanks to your contributions, EIP can continue to develop and spread throughout the world.

Adhésion à l'ÉIP et abonnement à «ÉCOLE & PAIX»

Adhesión a la EIP y abono a «Escuela y Paz»

Membership in EIP and subscription to «Ecole & Paix / Schools for Peace»



Nom / Apellido / Name..... Prénom / Nombre / First name.....

Rue / Calle / Address

Code postal / Código Postal / Post code Ville / Ciudad / City

Pays / País / Country

Je souhaite devenir **membre de l'ÉIP** et recevoir la publication «**ÉCOLE ET PAIX**».

Deseo ser **miembro de la EIP** y recibir la publicación «**ESCUELA Y PAZ**».

I would like to become a **member of EIP** and receive the magazine «**SCHOOLS FOR PEACE**».

Membre actif / Miembro activo / Individual Member Fr.s. 50.- € 26.- \$ 30.-

Membre bienfaiteur / Miembro benefactor / Benefactor Fr.s. 200.- € 104.- \$ 120.-

Organisation, école / Organización, escuela / School or Association Fr.s. 250.- € 130.- \$ 150.-

Signature / Firma

Coupon à renvoyer à : **ÉIP**, 5, rue Simplon, 1207 Genève - Suisse. Règlement de la somme par chèque, virement ou mandat.
Suisse: CCP - 12-14023-2 / UBS C:210.684.00Q France: Compte BNP - 24719350
Autres pays: Euros ou Francs français à convertir dans la monnaie du pays et à payer par mandat international.

Enviar el cupón a : **EIP**, 5 Rue de Simplon, 1207 Ginebra - Suiza. Pago del importe en cheque, giro o mandato.
Suiza: CCP - 12-14023-2 / UBS C:210.684.00Q Francia: BNP - 24719350
Otros países: Euros o francos franceses a convertir en la moneda del país y a pagar por mandato internacional.

Return the coupon to: **EIP**, 5 rue du Simplon, CH-1207 Geneva Switzerland. Payment may be made by cheque, bank transfer or international money order.
In Switzerland: CCP 12-14023-2 or UBS C.210.684.00Q In France: BNP account 24719350.
Other countries: convert the Euro or Swiss franc amount into your local currency.

Une idée, un projet, un mouvement.
Una idea, un proyecto, un movimiento.
An idea, a project, an affiliation.

