

# École et Paix

School for Peace • Escuela y Paz

## *Dossier*

*Justice scolaire*

*Justicia escolar*

*Justice at school*

# ÉCOLE ET PAIX SCHOOL FOR PEACE ESCUELA Y PAZ

37<sup>e</sup> année

## DIRECTION GÉNÉRALE

*Monique Prindezis*

## RÉDACTEUR EN CHEF

*Jean Hénaire*

## TRADUCTION / CORRECTION

en anglais :

*Nancy Edwards*

en espagnol :

*Isabel Peñaloza*

## CONCEPTION GRAPHIQUE

*Graphigne*

## IMPRESSION

*Alpha Offset*

## COUVERTURE



*Sculpture sur granit, site de Laongo,  
Burkina Faso.*

*Photo : Gisella Cellina*

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

Copyright EIP Mai 2004

ISBN 2-9700400-5-0

## ADRESSE DU SIÈGE

5, rue du Simplon

1207 Genève, Suisse

Téléphone : (41-22) 735 24 22

Télécopieur : (41-22) 735 06 53

Courriels : [cifedhop@mail-box.ch](mailto:cifedhop@mail-box.ch)

[eip-cifedhop@vtxnet.ch](mailto:eip-cifedhop@vtxnet.ch)

[www.eip-cifedhop.org](http://www.eip-cifedhop.org)

# Sommaire

## ÉDITO

ÉDUCATION AUX DROITS DE L'HOMME :  
IL FAUT PROLONGER LA DÉCENNIE DE L'ONU • **3**

ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS :  
SE TIENE QUE PROLONGAR EL DECENIO DE LA ONU • **3**

HUMAN RIGHTS EDUCATION:  
THE UN DECADE MUST BE EXTENDED • **4**

## POST SCRIPTUM • 5

**LES SECTIONS NATIONALES : DES ACTIONS DIVERSIFIÉES • 6**

**LAS SECCIONES NACIONALES : DIVERSAS ACCIONES • 9**

**THE NATIONAL SECTIONS : DIVERSE ACTIVITIES • 12**

## LA TRADITION ORALE

**AFRICAIN EN APPUI À L'ÉLÈVE-CITOYEN • 15**

## RACIAL DISCRIMINATION AND LACK OF EMPOWERMENT:

**THE AFRO-COLOMBIAN CASE • 17**

## EDUCATION, NOT CONSUMPTION • 19

## FORMATION / FORMACIÓN / TRAINING

SESSION DE FORMATION DU CIFEDHOP • **21**

SESIÓN DE FORMACIÓN DEL CIFEDHOP • **22**

CIFEDHOP'S TRAINING SESSION • **23**

BURKINA FASO • **24**

## DOSSIER *Justice scolaire • Justicia escolar • Justice at school*

LA SANCTION EN ÉDUCATION • **25**

LA PUNITION CORPORELLE DES ENFANTS :  
LE JUGEMENT CONFUS DE LA COUR SUPRÊME CANADIENNE • **27**

QUELLE JUSTICE À L'ÉCOLE ? • **28**

A EUROPEAN STUDY ON GYPSY/ROMA CHILDREN • **29**

ENFANTS ROMS/TSIGANES ET VOYAGEURS • **30**

RÈGLES ET JUSTICE À L'ÉCOLE • **33**

## PUBLICATIONS • 36

## ADHÉSION • 37

## L'EIP DANS LE MONDE / IN THE WORLD / EN EL MUNDO • 38

# Éducation aux droits de l'homme : il faut prolonger la Décennie de l'ONU



Par Monique PRINDEZIS  
Secrétaire générale de l'EIP

Au moment où cet éditorial est rédigé, nous ne savons pas encore si la Commission des droits de l'homme qui vient d'entamer sa 60<sup>e</sup> Session adoptera une résolution prolongeant la *Décennie de l'éducation aux droits de l'homme*. Une proposition dans ce sens a été faite par le Costa Rica dont il faut rappeler que c'est le seul État dans le monde à avoir renoncé à disposer d'une armée. Il reste à cet État à trouver les soutiens nécessaires auprès des autres États pour faire adopter cette résolution. Il n'est cependant pas certain qu'il y parvienne.

L'EIP a l'immodestie de rappeler qu'elle fut, avec d'autres ONG, à l'origine de cette *Décennie* – idée émise, en 1987, lors du *Congrès de Malte de l'Unesco sur l'enseignement, l'information et la documentation en matière de droits de l'homme*. Elle est donc particulièrement sensible à cette question. C'est même une de ses raisons d'être.

Quels que soient les arguments éventuellement développés par les États pour faire obstacle au prolongement de cette *Décennie*, faut-il redire une fois de plus que la défense des droits de l'homme fait partie des objectifs des Nations Unies et ce, en vertu de sa propre *Charte* ? Faut-il aussi répéter encore et encore que l'éducation aux droits de l'homme est expressément prévue à l'article 26 de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* ?

Malgré la mauvaise volonté des États à ne pas accorder à cette question fondamentale une priorité et la faiblesse des moyens mis en œuvre, la *Décennie* a contribué à sensibiliser, à faire connaître et à diffuser l'idée que les droits de l'homme doivent être intégrés dans les programmes éducatifs. Cette intention est d'ailleurs évoquée dans un certain nombre d'instruments conventionnels tels que, par exemple, le *Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels*, la *Convention relative aux droits de l'enfant* et la *Convention contre la discrimination à l'égard des femmes*.

Attentive à ce qui va se passer à la Commission des droits de

l'homme, l'EIP diffusera depuis son site, entre autres, l'information pertinente en la matière de manière à pouvoir apprécier tout le sérieux – souhaitons-le - que prête cette Commission à l'éducation aux droits de l'homme. D'autre part, rien n'empêchera l'EIP d'user de tous les moyens dont elle dispose pour que la *Décennie* soit reconduite.

## Enseñanza de los derechos humanos : Se tiene que prolongar el Decenio de la ONU

En el momento de redactar este editorial, no sabemos todavía si la Comisión de los Derechos Humanos, que acaba de empezar su 60<sup>va</sup> Sesión, va adoptar una resolución que prolongue el *Decenio de la Educación de los Derechos de la Persona*. Costa Rica, único país a haber renunciado a tener un ejército, hizo una propuesta en este sentido ; ahora tiene que encontrar el apoyo necesario de

otros Estados para hacer adoptar esta resolución. No es nada seguro que lo logre.

Sin falsa modestia, la EIP recuerda que ella y otras ONG estuvieron al origen de este *Decenio* – idea que surgió en 1987, en el Congreso de Malta de la Unesco sobre la enseñanza, la información y la documentación con respecto a los derechos humanos. La EIP es particu-

## Edito

larmente sensible a este tema, es una de sus razones de existir.

Cualquiera que sean los argumentos utilizados por los Estados para no prolongar este *Decenio*, ¿ Cuantas veces tendremos que repetir que la defensa de los derechos humanos es uno de los objetivos de las Naciones Unidas, en virtud de su Carta ? ¿ Cuantas veces tendremos que repetir que la enseñanza de los derechos humanos está expresamente prevista en el artículo 26 de la *Declaración universal de los derechos humanos* ?

Aunque los Estados muestran poco interés en un tema tan fundamental y que los medios de aplicación son escasos, el *Decenio* contribuyó a sensibilizar, a hacer conocer y a difundir la idea que los derechos humanos deben ser integrados en los programas educativos. Esta intención está prevista en ciertos instrumentos convencionales como el *Pacto internacional relativo a los derechos económicos, sociales y culturales*, la *Convención relativa a los derechos del niño* y la *Convención contra la discriminación de las mujeres*.

Atenta a lo que sucederá en la Comisión de los derechos humanos, la EIP difundirá desde su página web, entre otros medios, la información relativa a la resolución del *Decenio*, y así podremos apreciar – esperamos – la seriedad que la Comisión otorga a la enseñanza de los derechos humanos. Nada impedirá a la EIP de usar todos los medios posibles para promover la prolongación del *Decenio*.

# Human Rights Education: the UN Decade must be extended

At the time this editorial is being written, we do not yet know if the Human Rights Commission, which has just opened its 60th Session, will adopt a resolution extending the *Decade of Human Rights Education*. A proposal to this effect was made by Costa Rica, which it must be remembered is the only country in the world to have renounced having an army. It remains for this State to find the necessary support from other countries to get the resolution adopted, and it is not at all certain to succeed.

EIP has the immodesty to remember that it, together with other NGO's, was present at the origins of this *Decade* – an idea put forward in 1987 at the UNESCO Congress in Malta on human rights teaching, information and documentation. The issue is therefore of particular concern to us – it is in fact one of the reasons for our existence.

Whatever the eventual arguments developed by countries to obstruct the prolongation of this *Decade*, must it be again repeated that the defence of human rights is one of the objectives of the United Nations, as stated in its own *Charter* ? Must it also be repeated again and again that human rights education is expressly foreseen by article 26

of the *Universal Declaration of Human Rights* ?

Despite the bad faith of countries which do not accord priority to this fundamental question and despite the weakness of the tools made available, the *Decade* contributed to sensitise public opinion, and to publicise and disseminate the idea that human rights must be integrated into educational programmes. Moreover, this intention is anticipated in a certain number of convention instruments such as, for example, the *International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights*, the *Convention on the Rights of the Child* and the *Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women*.

Paying special attention to what is happening at the Commission on Human Rights, EIP will use its website to disseminate information pertinent to the issue of how seriously – one hopes – this Commission treats human rights education. In the meantime, nothing will prevent EIP from using all the means at its disposal to ensure that the *Decade* is renewed.

# Des intentions aux actes, s'il vous plaît

Post-Scriptum

Le 25 avril 2003, la Commission des droits de l'homme de l'ONU adoptait une résolution priant instamment les gouvernements de renforcer leur contribution à l'application du Plan d'action en vue de la *Décennie des*

*Nations Unies pour l'éducation dans le domaine des droits de l'homme* (1995-2004). Ce qui frappe, dans cette résolution, c'est sa date d'adoption, c'est-à-dire aux termes de la *Décennie* pour l'éducation dans le domaine des droits de l'homme ! Faut-il donc en déduire que

pendant dix ans, il ne se serait pas passé grand chose ? Au vu de cette résolution, il y a lieu de s'interroger sérieusement sur ce que cette *Décennie* a pu laisser d'effets tangibles sur son passage.



Par Jean HÉNAIRE



Photo : UNICEF D.R.

Si cette *Décennie* était reconduite – et il faut le souhaiter –, il faudra cependant qu'elle s'accompagne d'une obligation de moyens de manière à en garantir réellement la mise en œuvre. Qu'on se rappelle l'engagement des États, lors de la Conférence de Jomtien, organisée par l'Unesco, en 1990, d'assurer à compter de l'an 2000 l'éducation de base pour tous. Cette promesse, on le sait, ne fut pas tenue de sorte que le Forum de Dakar, tenu 10 ans plus tard, a dû en reporter l'accomplissement à 2015.

Il serait plus que temps de dépasser les effets rhétoriques de circonstance, pour ensuite rentrer chacun chez soi avec le sentiment du devoir accompli. Une reconduction de la *Décennie*, oui, mais accompagnée de gestes concrets.

# Les sections nationales : des actions diversifiées

## Éducation à la paix, aux droits et à la citoyenneté

Ce triptyque évoque bien les activités récurrentes que conduisent toutes les sections nationales depuis leurs créations respectives. Plusieurs de ces sections ont développé une expertise professionnelle et militante hors du commun et leurs réalisations méritent, en ces pages, d'être saluées. Il serait cependant trop long d'en présenter ici toutes les facettes. Mentionnons tout de même l'intérêt jamais démenti envers les activités des clubs EIP dans les écoles primaires et secondaires, particulièrement en Afrique. Ces carrefours de rencontres et de formation sont l'occasion pour les jeunes et les adultes d'apprendre les droits et de développer au sein même des établissements des attitudes et des connaissances propres à favoriser le règlement pacifique des conflits et l'apprentissage du vivre ensemble. La célébration de journées internationales des droits de l'enfant, de la femme et des droits de l'homme sont également au nombre des événements auxquels participent activement les sections nationales.

Le travail accompli à ce jour est considérable et continuera de bénéficier aux populations intéressées comme il permettra d'enrichir le contenu de l'Observatoire de l'EIP en matière d'éducation à la paix, aux droits de l'homme et à la citoyenneté démocratique.

## Intégration des TIC

Plusieurs sections nationales possèdent leurs propres sites accessibles depuis le portail de l'EIP à l'adresse suivante : [www.eip-cifedhop.org/eipmonde/eipmonde.html](http://www.eip-cifedhop.org/eipmonde/eipmonde.html)

Au total, à ce jour, quatorze sections nationales disposent d'un site Internet, soit la Belgique, le Burkina Faso, le Cameroun, la Colombie, la Guinée, l'Espagne, la France, l'Inde, le Mexique, le Maroc, le Québec, le Sénégal, la Slovénie et le Togo. Par ailleurs, la totalité des sections nationales de l'EIP peuvent être jointes par courrier électronique dont les coordonnées sont disponibles sur le site de l'EIP à la rubrique « l'EIP dans le monde ».

Les projets de certaines sections nationales visent d'ailleurs à l'intégration des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans les activités qu'elles proposent. Il en est ainsi du Maroc, où l'EIP a lancé le projet *Cybernet II* à l'attention des élèves des écoles primaires, des collèges et des lycées. Ce « café pédagogique » virtuel invite ses membres à développer une démarche citoyenne fondée sur le respect de l'Autre et l'apprentissage du vivre ensemble. **En Guinée**, un projet en cours, soutenu par l'EIP-internationale, a pour objet le recours aux TIC dans le processus d'expérimentation pédagogique de l'éducation civique dans des écoles primaires du pays. **L'EIP-Slovénie**, pour sa part, a procédé



©2004 by DFAE : être. Les droits de l'homme à travers l'art. Publication

à la création d'une bibliothèque virtuelle en matière d'éducation aux droits de l'homme. La section de **l'EIP-Québec**, quant à elle, poursuit le mandat que lui a confié le Conseil de direction de l'EIP en matière d'alimentation et de gestion coopérative du site de l'Association de même que l'encadrement à distance des sections nationales qui souhaitent recourir aux TIC dans leurs activités pédagogiques. Pour ce qui est du siège de l'EIP, à Genève, le secrétariat général s'emploie à développer des partenariats et à trouver du financement de manière à permettre aux sections nationales de bénéficier de l'apport des TIC dans leurs pays respectifs.

## Aide aux populations vulnérables

Un des premiers objectifs de l'EIP est de faire reculer les frontières de l'exclusion. Participant d'une telle intention, des sections nationales se sont employées à mettre en œuvre des interventions propres à conscientiser l'opinion autour de groupes particulièrement vulnérables et à aider ceux-ci à leur intégration socio-scolaire. À cet égard, on lira avec intérêt, depuis le site Internet de l'**EIP-Cameroun**, un article signé par M. Mbouda Didier, sur l'esclavage moderne dont les filles africaines font les frais.

Au Niger, l'**EIP-Maradi** rend visite aux mineurs incarcérés et propose des médiations familiales afin de convaincre les familles de se rendre chez le juge, pour faciliter l'instruction du dossier, et les inciter à maintenir des liens avec leurs enfants. Le soutien de cette section se traduit également en une aide en vivres et en produits hygiéniques à l'attention de ces jeunes. La section intervient par ailleurs auprès des familles de manière à persuader celles-ci de ne pas obliger leurs filles à des mariages forcés. En collaboration avec l'UNICEF et l'UNESCO, les membres de la section nigérienne participent à la définition d'un plan d'action de lutte contre le VIH / Sida chez les enfants en situation difficile.

La défense des droits des minorités ethno-culturelles fait l'objet d'une attention soutenue en Hongrie, en France, à Hawaï et au Chili. Dans les deux premiers cas, les actions ont porté principalement sur la défense et la promotion des droits des enfants

roms, tsiganes et voyageurs victimes de discrimination et en situation d'échecs scolaires, mais aussi, en France, sur des échanges de solidarité avec les enfants tibétains et, en Hongrie, sur des activités d'information et de sensibilisation sur les enfants réfugiés.

À l'instigation du correspondant de l'**EIP-Hawaï**, des sessions de formation sont offertes en vue de sensibiliser l'opinion publique aux conditions de vie des autochtones de cet État américain, victimes de discrimination. **Au Chili**, les membres de l'EIP se préoccupent des populations victimes de préjugés et d'exclusion socio-scolaire.

## Lutte contre la violence

L'**EIP-Togo** promeut des activités en vue du règlement pacifique des conflits en milieu scolaire. À ce titre, elle s'est jointe à un programme africain de médiation par les pairs, le Réseau ouest africain d'édification de la paix.

**La section sénégalaise** a entrepris de documenter la problématique de la violence scolaire en se penchant notamment sur l'analyse des faits et causes du phénomène. En outre, l'**EIP-Sénégal** apporte son soutien aux Talibés, ces enfants mendiants placés par leurs parents dans des écoles coraniques, victimes d'exploitation et sujets à des traitements dégradants.

L'EIP-internationale a consacré deux numéros de sa lettre électronique à la violence. Le premier portait sur les punitions corporelles infligées aux enfants et le second sur une description comparée du phénomène au sein des pays membres de l'Organi-

sation pour la coopération et le développement économique (OCDE).

## Protection de l'environnement

L'**EIP-Ghana** sensibilise les autorités afin que les populations locales aient accès à l'eau potable. Un sondage administré par cette section nationale auprès d'un échantillon de ménages de communautés villageoises a d'ailleurs révélé toute l'importance cruciale pour ces populations d'un « droit à l'eau potable » de même qu'à un environnement de qualité.

**Au Mexique**, la section nationale encourage le commerce équitable notamment par la promotion des produits mis en marché par les Amérindiens de ce pays qui participent de ce type d'économie.

## Appui et mise en réseau

Dans son travail d'éducation aux droits de l'homme, l'**EIP-Colombie** associe les autorités locales au Mouvement national des Afro-Colombiens.

**Au Chili**, l'EIP développe sa visibilité en collaboration avec la Chaire de l'UNESCO des droits de l'homme, le ministère chilien de l'Éducation ainsi qu'avec l'Université de San Diego, en Californie.

**En Uruguay**, des séminaires sur les droits des enfants se sont déroulés avec le soutien de la commune de Montevideo.

**Au Maroc**, l'Institut français de Marrakech s'associe aux militants de l'EIP de ce pays à l'occasion de sessions de formation de

## Les sections nationales

formateurs à l'éducation aux droits de l'homme.

L'**EIP-Inde** poursuit ses sessions de formation à l'éducation aux droits à l'attention des enseignants et bénéficie maintenant du soutien du ministère de l'Éducation de l'État du Maharashtra, là où se tiennent ces sessions.

**En Grèce**, la section nationale propose, par l'entremise d'une Chaire UNESCO établie à l'Université Aristote, à Thessalonique, un programme interfacultaire et interdisciplinaire d'éducation à la paix et aux droits de l'homme.

À la demande du collectif d'enseignants de l'association congolaise *Humanisme et Solidarité*, l'**EIP-Belgique** et l'**EIP-Congo**, en collaboration avec l'association belge *Humanisme et laïcité en Afrique Centrale* ont tenu des sessions de formation à l'éducation aux droits de l'homme à Kinshasa.

**Au Québec**, l'EIP participe à des événements de promotion de la paix par l'art et collabore aux activités de la *Ligue des droits et libertés*, particulièrement en matière d'intégration de l'éducation aux droits dans les contenus et les pratiques de l'enseignement.

### Publications

Le travail des sections nationales donne lieu à une abondante documentation pédagogique. À titre d'exemple, mentionnons les programmes de formation de formateurs développés par l'**EIP-Maroc** et l'**EIP-Sénégal**, les modules d'éducation civique réalisés par le correspondant guinéen à l'attention des élèves du primaire, la

bande dessinée et le guide pédagogique sur la *Convention relative aux droits de l'enfant* publiés par l'**EIP-Belgique**, un recueil de dessins de presse commémorant le 50<sup>e</sup> anniversaire de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* distribué par l'**EIP-Québec**, une revue diffusée par l'**EIP-Slovénie** sur la lutte contre le racisme, des études sur la culture de la paix par l'**EIP-Espagne**. Une bande dessinée réalisée par l'**EIP-Serbie** soulignant les 55 ans de la *Déclaration universelle des droits de l'homme*. À cette liste partielle s'ajoutent la rédaction et la publication de bulletins d'information des sections nationales, des rapports d'études, des plans de cours, des articles scientifiques ainsi que des dossiers de presse.

Le Centre de documentation et le site Internet de l'EIP-Internationale



©2004 by DFAE : être. Les droits de l'homme à travers l'art. Publication

proposent à tout public (ONG, OIG, enseignants, chercheurs, instituts pédagogiques) une abondante documentation qui témoigne de la vitalité et de la viabilité des travaux produits par les sections nationales.

## L'EIP-Internationale

L'EIP a participé aux travaux de la Commission et de la Sous-Commission des droits de l'homme. Ce fut l'occasion de se faire connaître auprès des ONG et des États membres.

Le Comité des droits de l'enfant a invité la coalition des ONG slovènes à venir exposer à ses membres la situation des droits de l'enfant en Slovénie. La contribution de l'EIP-slovène a porté sur l'état de l'éducation aux droits de l'homme et la formation des enseignants.

L'EIP a pris part activement à la première phase du sommet mondial sur la société de l'information. Rencontre novatrice dont le but était de réfléchir aux moyens de réduire la fracture numérique et de créer une société de l'information véritablement mondiale.

L'expertise de l'EIP a été sollicitée pour la réunion internationale du Bureau international d'éducation (BIE) sur les

bonnes pratiques en éducation pour apprendre à vivre ensemble. La collaboration entre l'EIP et le BIE s'est renforcée et fait suite à un accord-cadre signé entre les deux institutions pour la mise en place d'un observatoire des politiques éducatives en matière d'éducation aux droits de l'homme, à la paix et à la citoyenneté démocratique.

La collaboration avec l'UNESCO a aussi été renforcée. L'EIP a participé à une consultation de représentants d'experts d'organisations internationales non gouvernementales pour élaborer un projet de stratégie globale de l'UNESCO relative aux droits de l'homme.

À l'invitation du centre Nord-Sud du Conseil de l'Europe, l'EIP a pris part à Amman (Jordanie) au séminaire sur le Dialogue interculturel dans la région euro-méditerranéenne. Celui-ci portait sur le fondement de la paix et de la sécurité.



# Las secciones nacionales : diversas acciones

## Educación de la paz, de los derechos y de la ciudadanía

Esta trilogía evoca las actividades comunes que guían las secciones nacionales desde sus creaciones respectivas. Ciertas secciones han desarrollado una experiencia profesional y militante fuera de común y sus realizaciones merecen ser mencionadas en estas páginas. Sin embargo, sería demasiado largo tratar de presentar todas sus facetas ; mencionemos simplemente el interés sin descanso hacia las actividades de los club de la EIP en las escuelas primarias y secundarias (particularmente en África). Estos encuentros y formaciones son la ocasión, para los jóvenes y los adultos, de aprender los derechos y de desarrollar, en el seno mismo de las escuelas, actitudes y conocimientos que favorecen la solución pacífica de conflictos y el aprendizaje del « vivir juntos ». Las secciones nacionales también participan activamente en la celebración de los días internacionales de los derechos del niño, de la mujer y de los derechos humanos.

El trabajo realizado hasta el momento es considerable y continuará a ser benéfico para las poblaciones interesadas y enriquecerá el contenido del Observatorio de la EIP en el área

de la educación de la paz, de los derechos humanos y de la ciudadanía democrática.

## Integración de las TIC

Varias secciones nacionales poseen sus propias páginas web accesibles desde el portal de la EIP en la dirección :

[www.eip-cifedhop.org/eipmonde/eipmonde.html](http://www.eip-cifedhop.org/eipmonde/eipmonde.html).

En total, doce secciones nacionales poseen una página internet : Bélgica, Benin, Burkina-Faso, Camerún, España, Francia, India, Mexico, Marruecos, Quebec, Senegal y Eslovenia. De manera general, todas las secciones nacionales pueden ser contactadas por correo electrónico (cf. rúbrica « EIP en el mundo »).

Ciertas secciones nacionales aspiran, en sus actividades, a la integración de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) ; como en Marruecos, donde la EIP lanzó el proyecto *Cybernet II* destinado a los alumnos de escuelas primarias y secundarias. Este « café pedagógico » virtual invita sus miembros a desarrollar un proceso ciudadano fundado sobre el respeto del Otro y sobre el aprendizaje del « vivir juntos ». En **Guinea**, un nuevo proyecto desea incorporar las TIC en el proceso de experimentación pedagógica de la educación cívica en las escuelas primarias del país. La **EIP-**

**Eslovenia** creó una biblioteca virtual en materia de educación de los derechos humanos. La sección **EIP-Quebec** prosigue el mandato que le concedió el Consejo de Dirección de la EIP en materia de alimentación y gestión cooperativa de la página web de la Asociación, así que el control a distancia de las secciones nacionales que desean utilizar las TIC en sus actividades pedagógicas. En la sede, a Ginebra, la secretaria general trabaja en el desarrollo de nuevas colaboraciones y en la búsqueda de financiación para que todas las secciones nacionales beneficien de las TIC en sus países respectivos.

## Ayuda a las poblaciones vulnerables

Uno de los primeros objetivos de la EIP es hacer aplazar las fronteras de la exclusión. Partidarias de las mismas ideas, las secciones nacionales trabajan en la puesta en marcha de intervenciones de sensibilización de la opinión pública sobre los grupos vulnerables de la población y sobre la ayuda que les debemos ofrecer para una mejor integración socio-escolar. Con respecto a este tema, podemos leer el artículo del Sr. Mbouda Didier sobre la esclavitud moderna de la cual sufren los jóvenes africanas (cf. página internet **EIP-Camerún**).

©2004 by DFAE : être. Les droits de l'homme à travers l'art. Publication



## Las secciones nacionales

En Níger, la **EIP-Maradi** visita los presos menores de edad y propone mediaciones familiares a fin de convencer las familias de insistir en la instrucción judicial del dossier y en las visitas de sus hijos. La sección también ayuda con víveres y productos de higiene a los jóvenes detenidos. Otros temas de intervención de la sección son el matrimonio forzado y los planes de lucha contra el Sida.

La defensa de los derechos de las minoridades etno-culturales es un tema importante en Hungría, Francia, Hawái y Chile. En los dos primeros países, las acciones se focalizan sobre la defensa y la promoción de los derechos de los niños tsiganes, víctimas de la discriminación y en situación de fracaso escolar ; en Francia también se efectúan intercambios de solidaridad con niños tibetanos ; en Hungría se desarrollan actividades de información y de sensibilización sobre los niños refugiados. Bajo la influencia del corresponsal de la **EIP-Hawái**, el grupo organiza sesiones de formación para sensibilizar la opinión pública sobre las condiciones de vida de los autóctonos víctimas de la discriminación en este Departamento estadounidense ; **en Chile** los miembros de la EIP se preocupan también de las poblaciones víctimas de prejuicios y exclusión socio-escolar.

### Lucha contra la violencia

La **EIP-Togo** promociona actividades en vista de una solución pacífica de los conflictos en medio escolar. Para ello, la asociación se asoció a un programa africano de mediación

por grupos de amigos o colegas, la Red Oeste-africano de Edificación de Paz.

**La sección senegalesa** inició una búsqueda sobre la problemática de la violencia en la escuela y particularmente sobre los hechos y sus causas. Por otra parte, la **EIP-Senegal** ayuda los Talibés – niños mendigos colocados por sus padres en escuelas coránicas, víctimas de explotación y de tratamientos degradantes.

La EIP-Internacional ha consagrado dos números de su Carta electrónica a la violencia. El primero habla de los castigos corporales hacia los niños y el segundo describe el fenómeno en diferentes países miembros de la Organización por la cooperación y el desarrollo económico (OCDE).

### Protección del medio ambiente

La **EIP-Ghana** sensibiliza las autoridades a fin que las poblaciones locales tengan acceso al agua potable. Una encuesta hecha por esta sección nacional, muestra la importancia del derecho al agua potable y a un medio ambiente de calidad para las familias de pueblo. En México, la sección nacional fomenta el comercio equitativo haciendo la promoción de los productos de los amerindios.

### Apoyo y puesta en red

En su trabajo de educación de los derechos humanos, la **EIP-Colombia** asocia las autoridades locales al Movimiento nacional de los Afro-Colombianos.

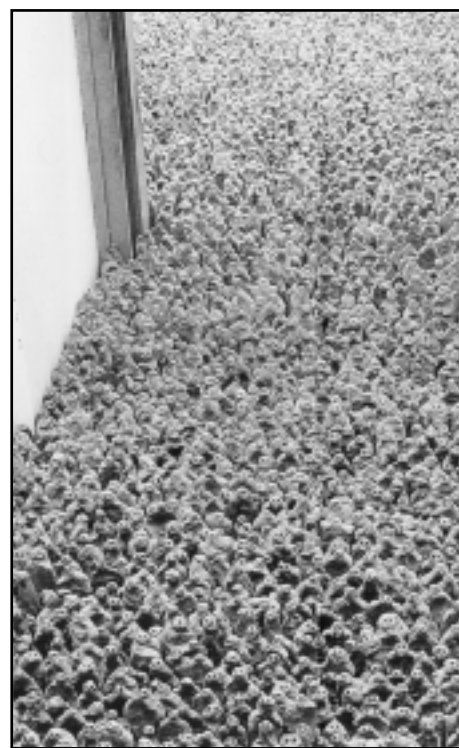
**En Chile**, la EIP desarrolla su campo de trabajo en colaboración

con la Cátedra Unesco de los derechos humanos, del Ministerio chileno de la Educación y de la Universidad de San Diego, California.

**En Uruguay**, el municipio de Montevideo apoyó la EIP en la organización de seminarios sobre los derechos de los niños.

**En Marruecos**, el Instituto francés de Marrakech siempre participa a las sesiones de formación de formadores de la educación de los derechos humanos.

La **EIP-India** continua sus sesiones de formación de derechos humanos destinadas a docentes y beneficia desde hace poco del apoyo del Ministerio de la Educación del Estado de Maharashtra, lugar donde se realizan las sesiones.



La **EIP-Grecia** propone, gracias a la Cátedra Unesco de la Universidad de Aristoteles (Thessalonica), un programa interfacultades y interdisciplinario de educación de la paz y de derechos humanos.

A petición del colectivo de docentes de la asociación congoleña, *Humanismo y Solidaridad*, la **EIP-Bélgica** y la **EIP-Congo**, en colaboración con la asociación belga, *Humanismo y Laicidad en Africa Central*, organizaron sesiones de formación de educación de derechos humanos a Kinshasa.

En **Quebec**, la EIP participa a acontecimientos promocionales de la paz a través el arte y colabora en las actividades de la *Liga de Derechos y Libertades*, particularmente en materia de

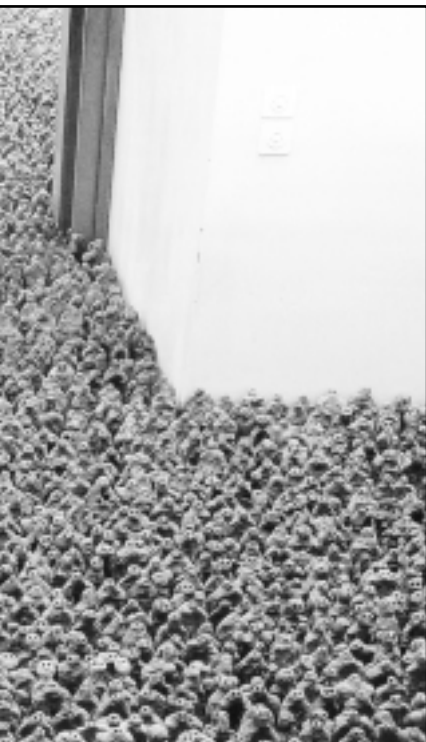
integración de la educación de los derechos en los programas y prácticas de la enseñanza.

### Publicaciones

El trabajo de las secciones nacionales produce una abundante documentación pedagógica. Algunos ejemplos : los programas de formación de formadores desarrollados por la **EIP-Marruecos** y la **EIP-Senegal**, los módulos de educación cívica realizados por el corresponsal de Guinea destinados a alumnos de escuela primaria, la historieta y el guía pedagógico sobre la *Convención relativa a los derechos del niño* publicados por la **EIP-Bélgica**, la selección de dibujos de prensa conmemorando el 50º aniversario de la *Declaración universal de los Derechos Humanos* distribuidos por la **EIP-Quebec**, la revista

distribuida por la **EIP-Eslovenia** sobre la lucha contra el racismo, los estudios sobre la cultura de la paz de la **EIP-España**, la historieta realizada por la **EIP-Serbia** sobre la *Declaración universal de los Derechos Humanos*. A esta lista parcial se puede añadir la redacción y publicación de los boletines de información de las secciones nacionales, los reportes de estudios, los planes de cursos, los artículos científicos y los dossiers de prensa.

El Centro de documentación y la página internet de la EIP-Internacional proponen a todo público (ONG, OIG, docentes, investigadores, institutos pedagógicos) una abundante documentación que ilustra la vitalidad y la viabilidad de los trabajos realizados por las secciones nacionales.



©2004 by DFAE : être. Les droits de l'homme à travers l'art. Publication

## La EIP-Internacional

La EIP ha participado a las reuniones de la Comisión y de la Subcomisión de los Derechos Humanos, ésto le ha permitido hacer conocer sus actividades y sus publicaciones ante otras ONG y ante los Estados miembros.

El Comité de los Derechos del Niño invitó la coalición des ONG eslovenias a presentar ante los miembros del Comité la situación de los derechos del niño en Eslovenia. La contribución de la EIP-Eslovenia ha sido significativa en la situación de los derechos humanos y en la formación de los docentes en este país.

La experiencia de la EIP ha sido solicitada por la Reunión internacional de la OIE sobre las prácticas adecuadas en la enseñanza del « Vivir Juntos ». La relación entre la EIP y la OIE ha sido reforzada y aún más desde que las dos instituciones firmaron el acuerdo-marco para la puesta en marcha de un observatorio de las políticas educativas en el área de la

educación de los derechos humanos, la paz y la ciudadanía democrática.

Las relaciones con la Unesco también han sido reforzadas y la EIP participó a la consultación de representantes de expertos de organizaciones internacionales no gubernamentales para la elaboración de un proyecto de estrategia global de la Unesco relativa a los derechos humanos.

El Centro Norte-Sur del Consejo de Europa invitó la EIP a participar al seminario euro-mediterráneo sobre el Diálogo intercultural en la región euro-mediterránea : fundamento de la paz y de la seguridad, que se organizó en Amman.

La EIP participó activamente a la primera fase de la Reunión-Cumbre mundial sobre la sociedad de la información. Este encuentro innovador tuvo por objetivo de reflexionar sobre las medidas para reducir la fractura numérica y crear una sociedad de la información verdaderamente mundial.

# The National Sections: Diverse Activities

## Education in peace, rights and citizenship

This triptique conveys well the ongoing activities of the national sections from their respective beginnings. Several of these sections have developed exceptional professional expertise as activists and their achievements deserve to be applauded in these pages. It would be too protracted to present all aspects of these here, but nevertheless we would mention the consistent interest in the activities of the EIP clubs that is found in primary and secondary schools, particularly in Africa. These training and education symposiums provide a means for young people and adults to learn about human rights and to develop, in the midst of the educational institutions, the attitudes and knowledge necessary to encourage non-violent conflict resolution and learning to live together. National sections also participate actively in the celebration of international days for human rights, the rights of the child, and women's rights.

The work accomplished to this day is considerable and it will continue to benefit interested people, as well as to enrich the contents of the EIP Observatory with regard to education in peace, human rights and democratic citizenship.

## Integration of Information Technology

Several national sections have their own websites accessible from the EIP portal at the following address:

[www.eip-cifedhop.org/english/eipmonde/eidmonde.html](http://www.eip-cifedhop.org/english/eipmonde/eidmonde.html)

At this time, a total of thirteen national sections have a website: Belgium, Burkina Faso, Cameroon, Colombia, Guinea, Spain, France, India, Mexico, Morocco, Quebec, Senegal and Slovenia. Moreover, all the national sections of EIP can be united by electronic mail by means of the coordinates available on the EIP website under the heading « Around the World ».

The projects of certain national sections aim at integrating information technology (IT) in their activities. Such is the case of Morocco, where EIP has launched the project « Cybernet II » for students of primary and high schools. This virtual « educational café » invites its members to develop their citizenship founded on respect for « the Other » and learning to live together. **In Guinea** an ongoing project, supported by EIP International, aims to use IT in educational experiments concerning civic education in primary schools in the country. **EIP-Slovenia** has created a virtual library in human rights education. The Quebec section of EIP is pursuing the mandate given to it by the Board of Governors of EIP in the supply and management of the website of the Association as well as distance support of national sections wishing to use IT in their teaching. The General Secretariat of EIP in Geneva is developing partnerships and finding funding so as to allow the national sections to benefit from IT in their respective countries.



## Aid to vulnerable populations

One of the main objectives of EIP is to roll back the frontiers of exclusion. Participating in this objective, the national sections are involved in the interventions necessary to sensitise opinion with regard to particularly vulnerable groups and to help them in their socio-educational integration. With respect to this, there is an interesting article by Mr. Mbouda Didier in the website of **EIP-Cameroon** on the modern-day slavery by which girls are able to earn a bit of money.

In Niger, **EIP-Maradi** visits incarcerated youth and offers family mediation in order to



©2004 by DFAE : être.  
Les droits de l'homme à travers l'art. Publication

convince families to appear before the judge to help instruct the legal brief, and to encourage them to maintain ties with their children. The support of this section is translated equally to help in living and in hygienic products for the young people. The section also intervenes in families in order to persuade them not to force their daughters into arranged marriages. In collaboration with UNICEF and UNESCO, the members of the Nigerian section are participating in the definition of a plan of action in the battle against HIV/AIDs with regard to children in difficult situations.

The defense of the rights of ethnic or cultural minorities is the subject of sustained attention in Hungary, France, Hawaii and Chile. In the two former cases, the actions are directed principally to the defense and promotion of gypsy and Romany children who are the victims of discrimination and educational failure. As well, in France, there is an exchange of solidarity with Tibetan children and, in Hungary, information and sensitization activities regarding child refugees.

At the instigation of the correspondent of **EIP-Hawaii**, and following the example of Chile where members of EIP are concerned with native populations who are the victims of prejudice and socio-educational exclusion, training sessions are offered to sensitize public opinion to the living conditions of the native people of this American state, who are the victims of discrimination.

### **The Battle against violence**

**EIP-Togo** promotes activities with a view to the non-violent resolution of conflicts within schools. In this respect, this association is connected with an African peer-mediation programme, the West African Network for peace education.

**The Senegal section** has undertaken to document the problem of violence in schools, relying notably on the analysis of causes and effects. As well, **EIP-Senegal** lends its support to child beggars placed by their parents in Koranic schools (Taliban), and who are the victims of exploitation and degrading treatment.

## **The National Sections**

EIP-International has dedicated two electronic letters to violence, the first concerning corporal punishment inflicted on children and the second on a comparative description of this phenomenon within the state-members of the Organisation for Cooperation and Economic Development.

### **Protection of the Environment**

**EIP-Ghana** sensitises the authorities so that the local populations have access to drinkable water. A survey administered by this national section amongst a sample of households revealed the critical importance for these populations of the « right to drinkable water » as well as to a quality of environment.

**In Mexico**, the national section encourages equitable business notably by promoting products brought to market by Amerindians in countries that participate in this form of economy.

### **Networking**

In its work in human rights education **EIP-Colombia** has put the authorities in touch with the National Movement of Afro-Colombians.

**In Chile**, EIP is developing its visibility in collaboration with the UNESCO Chairperson for Human Rights, the Chilean Minister of Education and the University of San Diego in California.

**In Uruguay**, seminars on the rights of the child have taken place with the support of the town of Montevideo.

# The National Sections

**In Morocco**, The French Institute of Marrakech is associated with EIP activists of this country in training sessions on human rights education.

**EIP-India** is pursuing training sessions in human rights for teachers and is now the beneficiary of the support of the Ministry of Education of the State of Haharashtra, where its sessions are held.

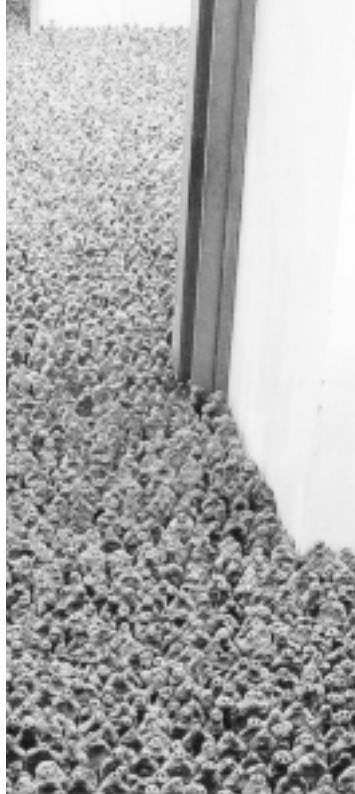
Through the UNESCO Chair established by Aristotle University in Thessalonica, **EIP-Greece** offers an inter-faculty and inter-disciplinary programme on peace and human rights education.

At the request of a teachers union of the *Congolese Association for Humanism and Solidarity*, **EIP-Belgium** and **EIP-Congo**, in collaboration with the *Belgian Humanist Association and the people in central Africa*, have held training sessions in human rights education in Kinshasa.

**In Quebec**, EIP offers events promoting peace through art and collaborates with the activities of the *Quebec Civil Liberties Union*, particularly with regard to integrating rights education in teaching materials and practices.

## Publications

The work of the national sections gives rise to an abundant documentation in pedagogy. To give some examples, we would mention the training programmes for teachers developed by **EIP-Morocco** and **EIP-Senegal**, the modules in civic education produced by the Guinean correspondent for primary school



©2004 by DFAE : être. Les droits de l'homme à travers l'art. Publication

pupils, the comic strip and pedagogical guide on the *Convention on the Rights of the Child* published by **EIP-Belgium**, a collection of press drawings

commemorating the 50<sup>th</sup> anniversary of the *Universal Declaration of Human Rights* distributed by **EIP-Quebec**, a magazine produced by **EIP-Slovenia** on the battle against racism, the studies on the culture of peace by **EIP-Spain** as well as the comic strip produced by **EIP-Serbia** on the *Universal Declaration on Human Rights*. To this partial list can be added the writing and publication of information bulletins by the national sections, study reports, course outlines and scientific articles as well as press files.

EIP-International's documentation centre and website offer the entire public (NGO's, Inter-governmental organisations, researchers, teachers, pedagogical and training institutes) an abundant documentation which testifies to the viability of the work produced by the national sections.

## EIP International

EIP participated in meetings of the Commission and the Sub-Commission on Human Rights, allowing it to make its activities and publications known to NGO's and state members.

The Committee on the Rights of the Child invited a coalition of NGO's from Slovenia to speak to members of the committee about the situation of children in Slovenia. EIP-Slovenia's contribution focused on the state of education in human rights and the formation of teachers in Slovenia.

EIP's expertise was solicited for an international meeting of the IBE on good practices in education on living together. The collaborative ties between EIP and the IBE were reinforced and gave rise to a framework accord signed by the two institutions to create an observatory on educational politics in education in human rights, peace and democratic citizenship.

Collaborative ties with UNESCO were reinforced and EIP participated at a consultation of representative experts from non-governmental international organisations in order to design a UNESCO global strategy project on human rights.

The North-South Centre of the Council of Europe invited EIP to participate in a meeting in Amman on « intercultural dialogue in the european – mediterranean region : the foundation of peace and security ».

EIP took an active role in the first phase of the world summit on the information society. This was an innovative meeting whose goal was to reflect on ways to reduce the numerical divide and to create an information society that is truly worldwide.

# La tradition orale africaine en appui à l'élève-citoyen



Par Amadou DIALLO  
EIP-Guinée

**S**ous l'égide de l'Institut National de Recherche et d'action Pédagogique (INRAP) de Guinée et avec le soutien de l'EIP, la Radio Scolaire poursuit la mise en œuvre du projet « Appui à l'Instruction Civique » (APIC), une innovation pédagogique dont la caractéristique majeure est l'utilisation de valeurs positives de la tradition orale africaine à travers des enregistrements sonores de contes de proverbes, de récits ou de poèmes pour introduire l'enseignement des articles de la *Charte africaine des droits de l'homme et des peuples* (CADHP). L'éducation civique et morale sert de discipline hôte pour cette recherche-action centrée sur les classes de CM2 (élèves de 11-12 ans). Depuis 1999 déjà, l'équipe du projet APIC travaille en collaboration avec le réseau des Radios Rurales à la collecte des éléments sonores. En 2002, l'équipe de la radio scolaire a finalisé la mise en forme pédagogique et produit une trousse comprenant 18 modules sonores traitant de neuf thèmes mis en relation avec neuf articles de la CADHP, un guide pédagogique pour les enseignants contenant des

fiches pédagogiques, une abondante documentation sur la CADHP et des transcriptions des œuvres de traditionalistes.

## Des thèmes d'actualité

Les thématiques abordées dans cette première étape sont l'État de droit, le vivre ensemble, les droits de la femme et de l'enfant, les libertés d'association et de circulation. Le choix des thèmes a été influencé par l'actualité sous-régionale caractérisée, d'une part, par le début de démocratisation des régimes politiques et la nécessité d'une éducation citoyenne qui en découle et, d'autre part, par les conflits qui font rage en Afrique de l'Ouest provoquant un afflux de réfugiés dont la cohabitation avec les populations autochtones est souvent problématique.

On peut supposer que c'est parce qu'ils répondent si bien à des préoccupations du moment que les modules APIC ont été très bien accueillis tant par les autorités de l'éducation que par les enseignants et directeurs d'école qui ont été approchés pour collaborer à leur introduction à l'école.

## L'heure de vérité : les modules APIC à l'épreuve de la classe

Depuis janvier 2003, le projet APIC a franchi le cap de l'expérimentation à échelle réduite pour affronter le verdict des classes de CM2 dans 12 écoles pilotes de la République de Guinée auxquelles le projet a fourni des radiocassettes, la trousse pédagogique et la formation

au maître. Les écoles ont été sélectionnées en fonction de critères linguistiques et se situent dans les régions où la langue dominante est soit le peul (Labé et Mamou), soit le mandingue (Kankan et Faranah). Après quatre mois de travail, les enseignants ont produit un rapport et les 2 et 3 juillet de la même année, ils ont été conviés à l'INRAP, à Conakry, à un séminaire de partage des résultats. L'occasion a été mise à profit pour tirer les leçons de cette première phase et poser les bases d'une extension territoriale et linguistique de l'innovation.

## Les atouts : la crédibilité que confèrent l'intervention de traditionalistes et l'utilisation de la langue nationale

D'emblée, les participants ont souligné l'engouement des écoles et l'enthousiasme des élèves. Diao Diallo, maître de 6<sup>e</sup> année à Diolou, dira : « Tous les modules ont été suivis avec beaucoup d'attention par tous les élèves. L'intérêt manifesté par ces derniers est tel qu'au contrôle, les trois quarts des élèves pouvaient, rien qu'à l'énoncé du titre d'un module, annoncer l'article de la CADHP correspondant. »

Sur les motifs profonds de ce vif intérêt pour les leçons APIC, plusieurs raisons sont avancées : pour M. Lamine Condé, maître de 6<sup>e</sup> A, à Kankan, « la stratégie APIC qui utilise la langue nationale intègre l'enfant dans son milieu et contribue efficacement au développement de

son esprit. Elle lui apprend en plus les valeurs ancestrales de son terroir. » Pour Mamadou Maléah, de Labé, « Maîtres et élèves adhèrent entièrement au projet APIC ; dans mon école, à chacune de nos leçons, il y a attroupement d'élèves ». Faraban Camara, de Faranah, affirme que les élèves sont enthousiasmés par les enregistrements des traditionalistes et beaucoup d'entre eux connaissent certains de ces éléments sonores et disent les avoir entendus raconter soit par les parents soit par le griot du village.

À la question de savoir quels sont les thèmes qui ont le plus intéressé les enfants, Souleymane Baldé, de Tata, répond : « la tolérance, les droits des enfants, l'environnement, la liberté d'expression et de circulation car les enfants se sont sentis concernés par le contenu de ces thèmes ». Le même enseignant rapporte que « les élèves étaient enthousiasmés par la langue nationale (pular) car rien ne leur échappait ».

À ces bons résultats initiaux il faut ajouter l'appui des autorités sco-

laire des services déconcentrés de l'éducation qui ont cautionné l'innovation et exhorté les enseignants à s'appliquer dans les activités et à prendre soin de la radiocassette et de la trousse pédagogique. Les encadreurs locaux ont pour leur part assisté aux séances de formation des maîtres.

## Les suites envisagées

Les résultats encourageants obtenus au cours de l'année 2003, l'intérêt et le besoin suscités au sein des écoles à l'endroit de cette démarche endogène d'appropriation des droits de l'homme en milieu scolaire commandent la poursuite de l'opération jusqu'à ce que les acquis du projet soient intégrés et étendus à l'ensemble du sous-système de l'éducation de base. Dans cette perspective, les actions ultérieures suivantes sont envisagées :

- bonifier le matériel pédagogique et en assurer une plus large diffusion ;
- ajouter la langue soussou au peul et au mandingue ;
- préparer un support écrit pour l'élève, sous forme de livret ou d'affiche ;
- étendre progressivement la zone d'intervention du projet ;
- évaluer et présenter les résultats assortis de recommandations au ministère guinéen de l'Éducation pour la pérennisation ou la prise en compte, selon les cas, du projet dans le cadre du programme national « Éducation Pour Tous » ;
- poursuivre le développement du matériel pour couvrir tout le champ de l'instruction civique lié à la promotion des droits, à la protection de l'environnement et à la culture de la paix.



Un témoin de la tradition orale... Photo : Amadou Diallo

## L'UNESCO recommande l'enseignement en langue maternelle

« Les recherches les plus récentes, souligne le directeur général de l'UNESCO, démontrent sans ambiguïté que l'enseignement combiné de la langue maternelle avec une langue nationale officielle permet aux enfants d'obtenir de meilleurs résultats scolaires et stimule leur développement cognitif et leur capacité d'étude ».

Une étude en cours à l'UNESCO montre que l'Inde est l'un des champions mondiaux du développement de systèmes éducatifs multilingues, avec quelque 80 langues utilisées aux différents niveaux de la scolarité des enfants. En Afrique, pourtant, où on estime à un peu plus de 2000 les langues parlées, les langues des anciens pouvoirs coloniaux – l'anglais, le français, l'espagnol et le portugais – dominant encore les systèmes éducatifs. Une situation similaire prévaut également en Amérique latine ; en Europe, l'instruction est principalement limitée aux langues de l'Union européenne.

Voir, sur le portail de l'UNESCO :

« Diversité linguistique et culturelle dans l'éducation ».

[http://portal.unesco.org/education/ev.php?URL\\_ID=19635&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201](http://portal.unesco.org/education/ev.php?URL_ID=19635&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201)



# Racial Discrimination and Lack of Empowerment: The Afro-Colombian Case



By **Leonardo REALES**  
EIP-Colombia

« There was a time, sometime ago, when a wizard created a magic spell and got rid of racism... a time later, when the same wizard created another magic spell and got rid of extreme poverty... and finally, when a law was created that got rid of the wizard... »

## I remember

One day someone asked me how many African nations came to America as slaves. I realized that I didn't know the name of ten African countries, perhaps because the curriculum for basic and secondary education has never included a class on African history in the 200 years that the history curriculum has been controlled by the Republic in Colombia. This state of affairs might be acceptable if the Afro-Colombian people didn't exist, but there are more than twelve million people of African origin living in Colombia today.

It might be said that the politicians who have controlled

Colombia for two centuries, and the education system itself, were responsible for my lack of knowledge. Nevertheless, even though this assessment wasn't wrong, I knew that I too was responsible because I had never done anything to face this complex problem of racial discrimination in Colombia. I did some research and found the National Movement for the Human Rights of Afro-Colombian Communities (CIMARRON), the NGO that leads the Union of Afro-Colombian Organizations. I became part of this movement, which was created to promote the elimination of racial discrimination, and to strengthen the participation and empowerment of the Afro-Colombian population.

## Afro-Colombian Situation and Racial Discrimination

Before presenting statistics, I would like to mention that historically Afro-Colombians have been victims of « the cycle of racial discrimination », a concept I want to explain using a simple example. The legal minimum salary is 140 dollars per month in Colombia. Tuition in the best universities costs more than 4,000 dollars and living and other expenses more than 2,000 dollars. To enter one of these universities it is necessary to have very good marks in the state exams, so students need quality education, and that means you have to put your children in good private schools, which are as expensive as the private universities. These schools and universities and our laws and

Constitution don't discriminate against anyone. So why are at most .01% of the students in these universities Afro-Colombians... ?

The answer is simple. This is the same percentage of Afro-Colombians occupying important public and private positions. That is why most Afro-Colombians can't afford to send their children to good private schools or to prestigious universities. It does not matter that universities don't discriminate in their admission policies; this is the consequence of universities not promoting affirmative action for minorities.

Afro-Colombian people are a minority in political terms, but not in demographic terms : Afro-Colombians comprise approximately 30% of all Colombians, which means that more than twelve million people, 95% of Afro-Colombians, can't afford to send their children to universities.

The level of the quality of education of Afro-Colombians is 40% below the national average. The average income per capita of Afro-Colombians is 500 dollars per year, while the national average is 1,500 dollars per year, and 75% of Afro-Colombians receive salaries less than the legal minimum.

In terms of housing and health, Afro-Colombians are 42% below the national average. And 80% of Afro-Colombians live, I would rather say survive, in extreme poverty. In other words, almost ten million people live in these dramatic conditions. Curiously,

these statistics are official. The source is the National Plan of Development, which was carried out by the Department of National Planning of Colombia. And even though state institutions recognize the difficulty of the Afro-Colombian situation, they don't do anything to solve the problems.

The Afro-Colombian situation is even more dramatic in terms of the internal conflict, not only because it has produced more economic, political and social exclusion for them, but also because many Afro-Colombians have been victims of the forced displacement produced by the armed groups. Official sources say that at least 30% of displaced people are Afro-Colombians, however given the regions most affected by the internal conflict, it is more likely that Afro-Colombians comprise at least 50% of the displaced population

## **The Afro-Colombian National School : Goals, Strategy and Outcomes**

The Afro-Colombian National School is the most important project at CIMARRON in terms of education. This School was created in 2000 with the support of the United States Agency for International Development (USAID) to empower the Afro-Colombian people to confront these issues.

The Afro-Colombian National School is a training program led by a team of Afro-Colombian academics who travel all over the country teaching community leaders and Afro-Colombian



*Leonardo talking about peace stories, Universidad de los Andes, Bogota.*

teachers about political, constitutional and human rights. During roundtable discussions the leaders and professors provide suggestions, opinions and feedback to improve CIMARRON's methods of teaching Afro-Colombian issues. The resources used are audiovisual materials, cassettes, photographs and the "Manual of The Afro-Colombian National School", containing eight modules in which the workshops and lectures are outlined.

The Afro-Colombian National School produces remarkable results in people who previously knew nothing about their rights. For example, we now are working on the empowerment of the Afro-Colombian Women's National Network, which was proposed in the first training program. In addition, the Union of Afro-Colombian Organizations and the educational level of trained people have been strengthening since the training programs began.

In this sense, it is important to note that the real success of the training program is that trained people return to their schools and communities to teach about the same issues. Relying on the

Manual of the Afro-Colombian National School that we provide to them, they communicate to others all the information that they learned.

### **We have had three limitations in the School :**

Firstly, we would like to give the people technological tools, such as computers and other equipment that they don't have because of their social and economic conditions.

Secondly, sometimes people ask us how they can develop their own education and development projects, and our information is limited because we are still in the process of identifying foundations and institutions that can support these and our projects.

Thirdly, sometimes our people get angry when they understand their history. They ask us for books and libraries, but we don't have the resources to provide them. This should be the responsibility of the State.

Nevertheless, we are trying to face these limitations according to our perspectives on the future of Colombia.

# Education, not consumption



By Joshua COOPER  
EIP-Hawaii

**Instead of teaching the life skills to be compassionate citizens, our schools teach children how to be mindless consumers. Students recognize that corporations view life in terms of economics, creating a perpetual cycle of consumption and discontent.**

## **Beyond a price tag**

Our society's priorities are formed with reference to the almighty dollar. Unfortunately, we seldom place a priority on education. Instead of our governments allocating the funds necessary for fundamental skills to be taught in our public schools, we see more children enrolling in private schools with more parents working more hours to pay for fees instead of being home as a family to help their children learn. Meanwhile, the parents of public

school children hope the latest local business drive for education will provide the necessary funding for their schools. Otherwise they will have to spend what free time they have between work and home selling the latest snack to friends in order to provide their children with schoolbooks.

We need to teach that we cannot put a price tag on value. Although not part of our current system of accounting, clean air and ancient trees have intrinsic worth based on ancestral wisdom. If we are to succeed in teaching children more than rampant consumption we must impart knowledge about responsible consideration of others and critical thinking abilities.

A curriculum that focuses on topical concerns will shape students' values and visions for a better world. Children must challenge the boom in pornography and sweatshops, establishing solidarity around the world based on the principles of equality and justice. There are examples of educational excursions of empowerment where children motivate each other to make a difference. When we begin focusing less on ourselves and on the beauty promised through products, our children will learn that their value is based on their contribution to personal and positive change in our communities. The economic system invading education is inherently destructive as it denies our basic connection to each other and the earth.

If students are taught to learn about and live life well, our cell phones and cars will become less important. Once young people have a purpose they will be empowered to offer assistance through advocacy. They will realize that they are a presence in the world, no matter how small, and that they have the potential to be powerful agents of change. Service to society allows us all to realize our interdependence with individuals beyond our borders.

## **Sharing, not marketing**

A key to curriculum change is action research. The goal of the class is to develop a solution that can be coordinated with the community or the global civil society. Academic courses should allow children to investigate the issues and also involve them in the possibilities for positive change as presented to the public, the press and political leaders.

Students can shape solutions. If elected officials don't lead, then students can become agents of change in community politics, abandoning the blanket of apathy for advocacy and replacing hypocrisy with hope.

We can teach children the skills to make the life decisions and form strategies to contribute positively to their neighbourhood or nation.

Examples are found from around the world. One example is in Chicago, where students of an investigative journalism professor

have become known as the « Death Row Raiders » for their educational efforts. This Northwestern University case study shows that there are pockets in the political process where young people can use their academic abilities beyond an educational exercise so as to have an impact on our world – and even save lives. The cases solved by students in one semester could have been resolved much earlier if society had had the resources. Another example is found in Chiapas, where autonomous regions are being established with youth playing valuable roles in areas from education to sustainable economy.

In Hawaii and around the world, we must realize that our students aren't problems but potential peacemakers. If we gear coursework toward community problem-solving, students have a purpose and realize their potential to make a difference in our democracy. When students take a course, they must walk away with more than a credit. They must realize their ability and aspirations to change the world.

We launch students into the rush toward the materialism, leaving them with a driving thirst for consumption but without imparting a hunger in their belly for what is authentic and awe-inspiring about life. Every aspect of their life is being sold through products. We must allow school to be a space for students to realize what role they desire to serve, not a place where they are served only products and promised profits. We must cease to understand curriculum and the classroom as commodities. The education of character exists beyond Coca Cola coursework.



Photo : Gisella Cellina

# Comprendre et enseigner la justice

C'est sur le thème de la justice internationale que s'est tenue à Genève, en juillet 2003, la 21<sup>e</sup> Session internationale de perfectionnement en éducation aux droits de l'homme. Placée sous les auspices du Département fédéral des affaires étrangères et du Conseil de l'Europe cette rencontre avait pour but, d'une part, de présenter une analyse juridique et socio-éducative de la problématique de la justice internationale et de proposer, d'autre part, des approches pédagogiques et des supports didactiques visant à l'intégration des notions de paix, de droits de l'homme et de justice dans les activités d'apprentissage dans les systèmes formel et non formel de l'éducation.

Le dispositif mis en place lors de cette Session a favorisé une bonne compréhension des problématiques socio-politiques et culturelles de la justice internationale dont l'éducation aux droits de l'homme ne saurait faire l'économie. La justice est une condition essentielle au respect fondamental des droits de l'homme et est une valeur fondatrice de l'école démocratique. Les valeurs de justice n'ont leur réelle portée universelle qu'à travers la prise en compte des générations futures. Le travail amorcé cette année a permis de prendre la mesure des lacunes existantes, notamment sur la nécessité d'une culture du droit et du vivre ensemble que l'éducation doit intégrer dans sa philosophie et ses pratiques pédagogiques.

La définition même de la justice et la compréhension des procédures visant à la garantir dans les faits peuvent bousculer un certain

nombre d'idées reçues au sein même des établissements scolaires. Quel espace y réserve-t-on ? Qu'en est-il des dispositifs de sanctions mis en place et des valeurs que ceux-ci sous-tendent ? Autant de questions qui interpellent les enseignants dans le vif de leurs pratiques quotidiennes.

Au total, 41 enseignants et formateurs, en provenance des 30 pays, ont participé à cette Session qui s'est déroulée du 7 au 13 juillet.

**Le thème de la Session de juillet 2004 portera sur la lutte contre la violence : problématique, dispositifs et moyens d'action.**

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. Les langues de travail sont le français et l'anglais. La session permet aux éducateurs, enseignants, pédagogues, responsables d'ONG, experts gouvernementaux et non gouvernementaux de se rencontrer et d'échanger en vue de développer des savoirs et des pédagogies visant à promouvoir le respect des droits et des libertés fondamentales.

*Des participants à la session.*



*Straton MALISABA (Rwanda)*



*Kadi SOULEY BONCANO (Niger)*

# Comprender y enseñar la justicia

La 21ª sesión internacional de perfeccionamiento en la enseñanza de los derechos humanos fue organizada en Ginebra del 7 al 13 de Julio 2003 ; el tema principal fue la justicia internacional. Bajo los auspicios del Departamento de Relaciones Exteriores Suizo y del Consejo de Europa, este encuentro tenía por objetivos, por un lado, la presentación de un análisis jurídico y socio-educativo sobre la problemática de la justicia internacional y por otro lado, se quería proponer diferentes enfoques pedagógicos y apoyos didácticos para la integración de las nociones de paz, derechos de la persona y justicia en las actividades de aprendizaje en el sistema formal y no formal de la educación.

El dispositivo puesto en marcha durante esta sesión, favoreció una buena comprensión de las problemáticas socio-políticas y culturales de la justicia internacional. La justicia es una condición esencial para el respeto fundamental de los derechos humanos y es un valor fundador de la escuela democrática. Los valores de justicia no son reales, a nivel universal, que a través la toma en cuenta de las generaciones futuras. El trabajo que se empezó este año, permitió darse cuenta de las insuficiencias que existen, sobretodo acerca de la

necesidad de una cultura de derecho y del « vivir juntos » que la educación debe integrar en su filosofía y en sus prácticas pedagógicas.

La definición de justicia y la comprensión de las proceduras

que visan su ejecución, pueden también llevar a la reflexión sobre ciertas ideas en los establecimientos escolares. ¿ Cuanto espacio se les reserva ? ¿ Que pasa con los dispositivos de sanción y con los valores que éstos introducen ? Estas y otras preguntas interpelan los profesores en sus prácticas cotidianas.

En total, 41 profesores y formadores, de 30 países, participaron a esta sesión.

*Des participants à la session.*



*Gloria RAMIREZ (Mexique)*



*Svetlana ROUBAILO-KOUDOLO (Togo)  
et Moussa IDIWANE (Niger)*

### **El tema de la sesión en Julio 2004 sera : La lucha contra la violencia : problemática, dispositivos y medios de acción.**

El CIFEDHOP organiza cada año, en Ginebra, una sesión internacional de formación destinada a profesores y especialistas de la educación de los derechos humanos. Se trabaja en inglés y en francés. La sesión permite a los educadores, profesores, pedagogos, responsables de ONG, expertos gubernamentales y no gubernamentales de encontrarse y intercambiar ideas para el desarrollo de saberes y pedagogias que visan la promoción del respeto de los derechos y libertades fundamentales.

# Understanding and teaching justice

The 21<sup>st</sup> International Session on human rights education took place in Geneva in July 2003 with the theme of international justice. Held under the auspices of the federal department for foreign affairs and the Council of Europe, the goals of this gathering were on the one hand to present a legal and socio-political analysis of the problem of international justice, and on the other hand to propose educational approaches and support aimed at integrating the concepts of peace, human rights and justice into formal and non-formal education.

The action plan instituted during this session emphasized a solid understanding of the socio-political problems of international justice that are essential to human rights education. Justice is an essential condition to fundamental respect for human rights and is a basic value of any

democratic school. The values of justice can become universal only if future generations are taken into consideration. The work initiated this year allowed us to take note of the existing gaps in implementing this, notably with regard to the necessity that a culture of law and living together be integrated into educational philosophy and practices.

Even the definition of justice, and an understanding of the procedures necessary to guarantee it in reality, can shake up a certain number of received ideas within educational establishments. What room does one accord it ? What sanctions are put into place and what values underlie them ? So many questions are put to teachers in the course of their daily work.

In total, 41 teachers and educators, from 30 countries,

participated in this Session, which took place from 4 – 13 July 2003.

**The theme of the Session in July 2004 will be the battle against violence : the problem and the action plans.**

Each year in Geneva, CIFEDHOP organises an international training session directed at teachers and specialists in human rights education. The working languages are French and English. The session allows educators, teachers, heads of NGO's, and governmental experts to meet each other and exchange ideas with a view to developing the knowledge and skills that would promote respect for fundamental rights and liberties.



GOMEZ BONILLA Alejandro (Espagne), REALES JIMENEZ Leonardo (Colombie), MAGANARI Sotiria (Grèce), POSCHALIDOU Smaragda (Grèce), RAVIKUMAR Suryapally (Inde), OUKO Tom (Kenya), BALA Flavieta (Albanie) et FOMIN Yevhen (Ukraine).

## Au Burkina Faso, des formateurs planchent sur l'égalité en droit

C'est à Ouagadougou, capitale du Burkina Faso, que se tenait, en janvier dernier, la sixième session africaine de formation à l'éducation aux droits de l'homme et à la paix du CIFEDHOP, en collaboration avec l'EIP-Burkina Faso présidée par Maimouna Tankoano. Quelque quarante enseignants et formateurs de formateurs provenant de plusieurs régions du pays participèrent à cette rencontre.

Comme dans plusieurs pays africains, l'accès des enfants burkinabés à l'éducation constitue l'un des grands défis à relever. Il n'est pas rare de trouver des classes de 100 à 140 élèves qui n'ont par ailleurs pas les moyens de se procurer des ouvrages de base eu égard à la modicité des revenus de leurs parents, a-t-on souligné. Au secondaire, le faible taux de scolarisation pénalise les filles surtout, qui ne représentent que le tiers de l'effectif d'ensemble. Dans ces conditions, l'éducation non formelle tente de pallier les lacunes constatées, mais souvent avec peu de moyens. Pour sa part, l'État burkinabé entend renforcer le droit à l'éducation en prévoyant, d'ici 2009, porter à 70 pour cent le taux d'entrée à l'éducation de base et améliorer les capacités d'accueil du postprimaire.

Le statut de la femme a également fait l'objet de réflexion. Dans son exposé, Léa Gama-Zongo, présidente de l'Association d'appui et d'éveil

*Pugsada*, a présenté les stratégies pour la promotion et la protection des droits des femmes et des fillettes. Elle a rappelé l'importance du protocole à la *Charte africaine des droits de l'homme et des peuples* et la lutte que doivent mener les ONG pour sa ratification par le Burkina Faso.

En mentionnant les activités d'éducation aux droits de l'hom-

me développées par le *Mouvement burkinabé des droits de l'homme* (MBDHP) et l'*Union interafricaine des droits de l'homme* (UIDH), Halidou Ouedraogo a souhaité une plus grande implication des ONG dans le domaine de l'éducation aux droits de l'homme pour lutter contre l'ignorance dans laquelle sont maintenues les populations.



Des participantes à la formation.  
Photo : Gisella Cellina

« En effet, il ne suffit pas de décréter l'Etat de droit pour qu'il soit une réalité. Dans la perspective de l'enracinement d'une véritable culture démocratique et de respect des droits humains, il convient de tout mettre en œuvre pour éduquer le plus grand nombre de citoyens aux valeurs et principes fondamentaux des droits humains. Former, informer l'ensemble des citoyens, les amener à comprendre et à adhérer aux principes, aux valeurs humaines qui fondent notre pacte social actuel, constitue un acte de démocratie élémentaire. Le gouvernement s'est engagé dans ce chantier. Il travaille en ce moment même, dans le cadre de la réorganisation du système éducatif, à l'introduction de l'éducation aux droits humains dans les programmes scolaires. [...]. La tâche dans ce domaine est si immense dans un contexte comme le nôtre, que les efforts de tous les acteurs doivent être conjugués. »

- Monique Ilboudo,  
Ministre de la Promotion des droits humains du Burkina Faso.



# Dossier

*Justice scolaire Justicia escolar Justice at school*

## La sanction en éducation

*Par Gauthier VANHOUWE'*

Confrontée aux questions de discipline, l'école tend à n'adopter qu'une seule et unique solution : punir. Punir... oui, mais comment ? Pourquoi ? Le fossé entre les questions et les réponses se creuse. En tant que pédagogues, nous sommes donc tenus de trouver des réponses adaptées aux problèmes de plus en plus nombreux, actuels et récurrents (ne faut-il pas tenir compte, en effet, de l'éducation familiale, des différences cognitives et métacognitives, mais aussi et surtout ne faut-il pas apprendre à gérer les incertitudes du monde moderne ?).

Si nous ne le faisons pas, la distinction entre questions et réponses disparaîtrait. Ainsi, pour toute situation problématique serait adoptée par l'école

une seule et même réponse, par exemple : « Dans le coin ! » (ce que l'on pourrait appeler la sanction *punition*).

Si nous le faisons – c'est ce à quoi se sont employés Michel Bastien et Bernadette Jospin<sup>2</sup> – nous nous efforçons alors de rechercher d'autres correspondances aux réponses de façon à marquer une différence équilibrée entre ces dernières et les questions. Autrement dit, là où désormais, il y a question, nous devons rechercher une réponse précise, unique, qui ne présente aucune ambiguïté. Ne retrouve-t-on pas d'ailleurs dans cette intention le sens d'une éducation au respect ?

Pour sortir de l'impasse de la réponse unique (« Dans le coin ! »), nous nous pencherons



*Michel Bastien et Bernadette Jospin.*

## Dossier

donc sur ce travail de remédiation qui vise précisément à trouver de nouvelles réponses. À cet égard, prenons, par exemple, la contribution de Bernadette Jospin qui, grâce au conseil de coopération instauré dans sa classe, réhabilite le moyen de nuancer les réponses : « Je demande une réparation ». Ce faisant, on cherche à

proposer quelque chose de profitable qui a le mérite d'être une réponse précise à une question précise. La réparation est dès lors positive, elle inclut dans un groupe et non l'inverse. Ce faisant, l'enfant renforce son estime de soi, respecte les autres et lui-même, assume son comportement.

### Pour un enseignement non coercitif

Michel Bastien s'interroge sur les différences entre punition et discipline. Si la première blesse, la seconde aide ; si la première renforce en négatif, la seconde le fait en positif.

La punition et la culpabilisation sont, de fait, deux versants négatifs en éducation. Si l'on adoucit le ton, la camaraderie se veut plus neutre, mais l'enfant reste dépendant malgré un rapport affectif développé. Par

contre, la supervision et le guidage ont des points d'ancrage positifs, ils prennent en compte les émotions de l'enfant (voir P.

dans une situation où il doit « réparer » son erreur envers les autres.



Dessin : Rui Abrantes. Tiré de : *Un demi-siècle de droits de l'homme*, éditions EIP, 1998.

Traube<sup>3</sup>). Par ces deux dernières approches, on maximise les choix et minimise le contrôle.

En résumé, le souhait est d'abolir la punition pour que s'impose la sanction réparation. Celle-ci s'accompagne donc d'une « procédure réparatrice » : il s'agit de réparer, « se réparer » et se préparer. Ces trois dimensions renvoient à trois grandes questions : celle du soi, d'autrui et du monde (voir Michel Meyer<sup>4</sup>).

### Réparer, c'est se préparer...

En pédagogie, réparer, c'est rendre à l'autre ce qu'on lui a délibérément pris, volé ou détruit. De cela, découle la nécessaire distinction – amenée par Bernard Defrance<sup>5</sup> – entre faute et erreur : si la première est intentionnelle, la seconde ne l'est pas. Concrètement, l'enfant est ainsi placé

« Se réparer » ? C'est avant tout « se réparer » soi-même. Ce sont donc les questions du soi et de l'estime de soi qui sont en jeu.

« Se préparer » englobe le long terme. Le but ultime de l'éducation, disait Reboul<sup>6</sup>, n'est pas de réparer, mais de préparer : question centrale qui se veut être l'objectif à part entière de la sanction en éducation, mais aussi et surtout de la sanction réparation.

#### Notes

1. Assistant en philosophie, Université de Mons-Hainaut.
2. Tous les deux pédagogues et responsables de l'EIP-Belgique.
3. « Eduquer, c'est aussi punir », Bruxelles, Labor, 2002.
4. « Qu'est-ce que la philosophie ? », Paris, Le livre de Poche, 1997.
5. Defrance B. « Le droit dans l'école », Bruxelles, Labor, 2000.
6. Reboul O. « La philosophie de l'éducation », Paris, PUF, 9<sup>e</sup> édition, 2000.

# La punition corporelle des enfants : le jugement confus de la Cour suprême canadienne

Dans son jugement<sup>1</sup> rendu le 30 janvier 2004, la Cour suprême du Canada a autorisé le recours à la punition corporelle des enfants tout en posant quelques restrictions à ce type de recours à la force. Ce jugement n'a cependant pas fait l'unanimité puisque deux des neuf juges s'y sont opposés et qu'un troisième a affiché partiellement sa dissidence.

La Cour encadre le droit d'administrer la fessée en apportant les restrictions suivantes, entre autres : les châtimens corporels sont interdits à l'endroit des enfants de moins de deux ans de même que pour les adolescents qui pourraient adopter « un comportement agressif ou antisocial » en réaction à un châtiment. On se demande bien sur quelles justifications psychosociales se sont appuyés les juges pour identifier une tranche d'âge éligible à la fessée ! La Cour distingue par ailleurs le rôle des parents de celui des enseignants. Ces derniers ne pourront infliger des châtimens corporels à leurs élèves, tout au plus pourront-ils user d'une « force coercitive » pour mettre fin à une bagarre ou expulser un élève turbulent de la classe. Quant aux parents, ils pourront continuer d'employer une force « raisonnable » sans que l'on parvienne à savoir précisément ce que les juges entendent par là.

Les opposants à la punition corporelle invoquent l'obligation pour les États de respecter les

droits de l'homme. À cet égard, l'article 19.1 de la *Convention relative aux droits de l'enfant* stipule que « Les États parties prennent toutes les mesures législatives, administratives, sociales et éducatives appropriées pour protéger l'enfant contre toute forme de violence, d'atteinte ou de brutalités physiques ou mentales, d'abandon ou de négligence, de mauvais traitements ou d'exploitation, y compris la violence sexuelle, pendant qu'il est sous la garde de ses parents ou de l'un d'eux, de son ou ses représentants légaux ou de toute autre personne à qui il est confié. »

En avril 2001, Genève fut l'hôte du lancement d'une initiative mondiale visant à mettre fin aux punitions corporelles infligées aux enfants<sup>2</sup>. Ce regroupement de défenseurs des droits de l'enfant bénéficie d'un large soutien, notamment de la part de l'UNICEF et du Haut commissaire aux droits de l'homme de l'ONU. Par ailleurs, des membres de l'Assemblée

parlementaire du Conseil de l'Europe ont récemment déposé une proposition de recommandation visant à interdire, au niveau européen, le châtiment corporel des enfants<sup>3</sup>.

Actuellement, 11 États dans le monde possèdent des législations interdisant toutes formes de châtimens corporels aux enfants au sein de la famille, à l'école ou dans les centres de détention<sup>4</sup>.

## Notes

1. Le jugement de la Cour suprême du Canada : [www.lexum.umontreal.ca/csc-scc/fr/rec/texte/2004csc004.wpd.txt](http://www.lexum.umontreal.ca/csc-scc/fr/rec/texte/2004csc004.wpd.txt)
2. [www.endcorporalpunishment.org/index.html](http://www.endcorporalpunishment.org/index.html)
3. <http://assembly.coe.int/Documents/WorkingDocs/doc03/FDOC9716.htm>
4. La Suède fut le premier État à agir en ce sens, en 1979. Vinrent ensuite : la Finlande (1983), la Norvège (1987), l'Autriche (1989), Chypre (1994), le Danemark (1997), la Lettonie (1998), la Croatie (1999), l'Allemagne et Israël (2000) et l'Islande, en 2003.



Photo : Régis Alviset

# Quelle justice à l'école ?

Par Yao Zewuze ABOTSI, John AGBELI, Joachim KANGNI et Raphaël MEGBENYA, EIP-Togo.



L'enseignant est tenu de bien connaître ses élèves, car la sanction pédagogique – qui porte sur des actes et non sur des personnes –, s'adresse à un sujet. Elle ne saurait être collective.

Comment un professeur qui a charge de cinq à sept classes de plus de cent élèves chacune peut-il contenir la violence structurelle qui s'installe dans une atmosphère de promiscuité ? Loin d'être une maison d'éducation, l'école se transforme ainsi en une triste usine robotisée où sont absents le cœur et la raison.

**Comment rétablir l'enfant dans ses droits pour qu'il retrouve la paix et la sérénité nécessaires à sa réussite scolaire à l'école ?**

## Un cadre pré-établi

Selon le précis de législation scolaire en vigueur au Togo, « la vie en groupe n'est possible que si chacun des membres comprend et accepte la nécessité de faire des concessions, de se soumettre à certaines règles, à des contraintes ou prescriptions ».

Dans le souci de promouvoir la justice, l'équité et l'impartialité, il est établi des organes juridictionnels à tous les niveaux : le major de classe, le professeur titulaire, la surveillance générale, la direction et le conseil de discipline.

On constate donc que toutes les dispositions sont prises pour une justice efficace et efficiente à l'école. Toutefois, suffit-il d'élaborer des textes, tel le règlement intérieur, et de mettre en place des structures appropriées pour que les abus et atteintes aux droits des enfants cessent ? Certes pas !

## Des réalités adverses

L'élaboration du règlement intérieur et la mise en place des organes juridictionnels sont des étapes importantes pour institutionnaliser la justice et instaurer la paix à l'école. Cependant, certaines conditions doivent être remplies pour permettre à l'enseignant, à l'administration scolaire et même aux élèves de faire fonctionner au mieux ces dispositifs.

Distraits des tâches « académiques » et surchargés par le temps consacré aux sanctions qu'ils imposent aux élèves, les administrateurs ne cherchent que peu ou prou à les écouter pour comprendre les motifs profonds de leur conduite. Il en va de même, dans certains cas, des enseignants eux-mêmes qui, sous le poids d'effectifs pléthoriques, peuvent commettre également des injustices à l'égard des élèves.

## Une voie prometteuse

Le Réseau Ouest Africain d'Édification de la Paix (West Africa Network for Peacebuilding – WANEP –) a initié, depuis l'année 2000, un programme d'éducation à la non-violence et à la paix avec un volet novateur qui consiste à mettre en place dans les écoles un groupe de pairs médiateurs. 84 écoles ont été choisies, réparties dans sept

pays de l'Afrique occidentale : Côte d'Ivoire, Ghana, Guinée, Libéria, Nigéria, Sierra Leone et Togo.

Les objectifs de ce programme de médiation par les pairs visent à :

- réduire la tension entre les élèves dans les salles de classe ;
- renforcer les relations et améliorer l'interaction entre les élèves ;
- aider les élèves à avoir un regard nouveau sur le conflit ;
- explorer des voies nouvelles positives pour traiter les différends.

Ce programme, conduit au Togo par le Secrétaire général de la section togolaise de l'EIP, a permis aux enfants d'expérimenter dans leurs écoles la « justice restaurative » parallè-

lement à la « justice punitive » des adultes.

Le cas suivant est édifiant :

Deux élèves qui allaient se battre en classe ont été conduits à la Direction. Le chef d'établissement, très occupé, demanda à un professeur de les punir et de les renvoyer en classe. Lorsque ce dernier a voulu savoir ce qui n'allait pas, il a trouvé que l'affaire était complexe et ne pouvait être expédiée de cette manière. Il faut en effet une bonne dose de confiance pour que la vérité, gage d'une justice vraie, se fasse jour. Il les confia donc aux pairs médiateurs de l'établissement.

Après deux semaines de médiation conduite par deux comédiateurs, la communication

qui était rompue entre les amis a été rétablie. Il n'y avait pas eu de punition, mais l'élève fautif, après avoir reconnu son tort, a présenté ses excuses et rétabli la confiance, la joie et la paix au sein du groupe.

De quel problème s'agissait-il ? Un des deux élèves en conflit, pour manifester sa jalousie, avait accusé l'autre d'avoir eu des rapports sexuels avec une élève, qui avait auparavant refusé ses avances.

En conclusion, l'innovation de WANEP « révolutionnera » positivement la mise en œuvre de la justice scolaire ; toutefois, l'on devra veiller à ce que ce rôle de médiation confiée à certains élèves n'entrave en rien leur réussite.

## A EUROPEAN STUDY ON GYPSY/ROMA CHILDREN

« Generally, it has been observed that the education systems studied are not capable of dealing with the schooling of the Gypsy/Roma children in a positive way. Indicators for this include the high percentage of absenteeism and dropping out of students who are also failing to gain school results », says the European Commission in a recently released study on the subject.

### Some main findings

Some policies do not even consider how Gypsy/Roma children are included within the education system and most are not designed to ensure this.

In fact, racism and social exclusion activate informal bureaucratic practices that prevent Gypsy/Roma families from exercising their right to choose, freely, the education centres for their sons and daughters.

The ideology of the school, in both its practices and its discourses, perpetuates myths and beliefs that foster the exclusion and marginalisation of Gypsy children. The education systems transmit, either in a formal or an informal way, values and worldviews that have a hierarchical cultural orientation characteristic of the class structure of the majority society.

### Some key recommendations

Promote educational policies addressing the itinerant groups of the European Union and creating infrastructures that allow the inclusion of Gypsy/Roma children within ordinary schools, thus assuring their right to education.

Promote educational policies in the European Union that acknowledge the Gypsy/Roma language and its inclusion in the teaching programmes at all levels of the education system.

Promote urban and social politics that avoid urban concentration and segregation, especially regarding the relocation of accommodation and the infrastructure of the areas for parking caravans.

Eliminate the formal and informal educational segregation of the Gypsy/Roma students in classrooms and schools, thereby promoting inter-ethnic co-existence.

European Union-supported educational research 1995-2003 « Briefing Papers For Policy Makers » Report Editor Angelos S. Agalinos EUROPEAN COMMISSION 2003.

# Enfants roms/tsiganes et voyageurs<sup>1</sup>

Par Régis ALVISET et Virginie REPAIRE

**On peut percevoir la notion de justice scolaire comme corollaire de l'égalité en droit. Or, comment expliquer que, dans le cas des populations tsiganes, cette égalité ne se vérifie que peu ou pas ? En effet, même si l'accès universel à l'éducation scolaire obligatoire est un fait acquis en France, il reste pourtant que les enfants tsiganes sont encore trop souvent écartés du système scolaire et de ses savoirs.**

## Un accès fort limité à l'éducation

Au milieu des années 80, une enquête réalisée à l'échelle européenne a révélé que la situation scolaire des enfants tsiganes était très préoccupante : seulement 30 à 40 pour cent de ces enfants fréquentaient l'école avec quelque régularité, la moitié n'étant jamais scolarisés, un très faible pourcentage atteignant et dépassant le seuil de l'enseignement secondaire. Chez les adultes, le taux d'analphabétisme dépassait souvent les 50 pour cent, atteignant dans certains endroits 80 pour cent, voire plus. Cette étude a aussi montré que les familles étaient de plus en plus en demande d'une scolarisation pour leurs enfants et que les résultats scolaires, particulièrement en matière d'usage courant de la lecture et de l'écriture, n'étaient pas en rapport avec la durée présumée de la scolarisation.

Autrement dit, et contrairement à ce que l'on pourrait croire, l'acquisition des apprentissages ne dépend pas seulement de l'assiduité scolaire, mais d'autres facteurs relatifs aux pratiques pédagogiques qu'il convient de considérer (qualité des relations avec les parents, prise en compte des savoirs acquis par l'élève, de sa culture à différents niveaux, de son niveau scolaire, continuité dans les apprentissages, etc.).

Encore aujourd'hui, le portrait dressé par cette enquête demeure toujours valable, même si on constate une demande croissante d'instruction de la part des parents qui, mieux informés sur les enjeux de l'école, lui reconnaissent une utilité, notamment dans l'acquisition des savoirs fondamentaux (lire, écrire et compter).

## Une intégration qui reste à faire

Après avoir été désignés comme des enfants « arriérés » – au même titre que les enfants atteints d'infirmités sensorielles et motrices, ou de déficiences intellectuelles et mentales –, au seul motif que les contraintes inhérentes aux professions de leurs parents les empêchaient de s'adapter aux conditions normales de scolarité, les enfants tsiganes

sont maintenant perçus comme des enfants souffrant d'un « handicap socioculturel ». À ce titre, ils peuvent être placés dans des classes « spéciales » (pour les enfants rencontrant des difficultés de développement) ou « d'adaptation », ou dans un « local itinérant » (qui peut être implanté sur les lieux de vie des familles).

L'Éducation nationale rappelle pourtant que l'intégration en milieu ordinaire est à privilégier et stipule même que les enfants « nomades » doivent être scolarisés, comme tous les autres enfants, dans les écoles ordinaires des communes où vivent leurs parents, et cela quelle que soit la durée du séjour et l'effectif de la classe correspondant à leur âge. Il n'en reste pas moins que les relations conflictuelles avec les populations locales, les difficultés liées au stationnement et le refus de certains élus d'inscrire les enfants tsiganes dans les écoles traditionnelles font que les camions-écoles et les écoles situées sur ou près des terrains de stationnement (reconnus comme des « passerelles » vers l'enseignement ordinaire) sont souvent les seuls modes de scolarisation durable pour de nombreux enfants tsiganes. Que ces derniers soient sédentaires ou itinérants, ces réalités contribuent à les maintenir dans un système éducatif devenu non seulement spécifique de fait, mais

aussi souvent « reconnu institutionnellement » et intériorisé par un grand nombre de familles.

Loin de la mobilité des familles et du type d'école fréquenté par les enfants (nombre de partenaires éducatifs estimant à tort que la réussite scolaire dépend de ces deux facteurs), les conditions d'accès aux savoirs scolaires pour les enfants tsiganes dépendent pour beaucoup de leur motivation et de celle de leurs parents, mais aussi de la qualité de l'accueil qui leur est réservée dans les écoles. Les actions de sensibilisation et d'information, progressivement développées par les représentants de l'Éducation nationale et les travailleurs sociaux, ont permis de faire prendre conscience à de nombreuses familles tsiganes de l'utilité de l'école par rapport à l'acquisition des apprentissages fondamentaux (lire, écrire et compter) et, partant, d'accroître la préscolarisation et la fréquentation de l'enseignement primaire.

Mais c'est sans aucun doute l'implication des parents dans l'acte éducatif et le travail en partenariat avec les représentants de la communauté qui permettent surtout aux enfants de combler les écarts entre l'éducation scolaire et l'éducation familiale. Il s'agit également pour eux de vivre leurs différences culturelles tout en donnant sens aux apprentissages scolaires. Ce sont là des conditions nécessaires à une réelle intégration dans les sociétés majoritaires des différents pays d'accueil en matière d'accès au travail et au logement, d'égalité et de respect des droits de manière à assurer



Photo : Régis Alviset

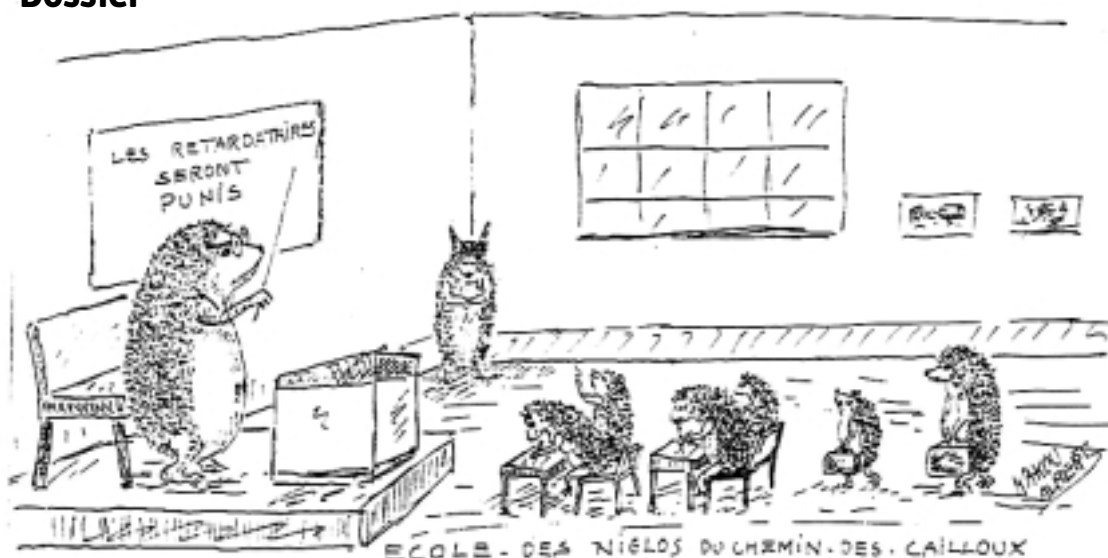
un cadre respectueux de la culture d'origine et à poser les conditions de l'exercice d'une citoyenneté démocratique.

## La nécessaire formation des enseignants

De la même manière, la formation initiale et continue du personnel éducatif représente un enjeu majeur face à la situation scolaire des enfants tsiganes. La nécessité de développer la formation figure, certes, dans les textes et recommandations européens. Mais ce sont surtout les enseignants eux-mêmes qui expriment des attentes dans ce domaine pour répondre aux difficultés qu'ils rencontrent au quotidien avec ces enfants (barrières linguistiques, absentéisme, hétérogénéité des niveaux scolaires, manque d'autonomie des élèves, décalage entre les savoirs scolaires et les savoirs-faire familiaux, difficultés de communication avec les parents, etc.).

Ces enseignants souhaitent en particulier une formation spécialisée, adaptée et qualifiante, qui leur permette d'acquérir des connaissances théoriques sur la population (son histoire, sa langue et sa culture, et sur la législation qui les concerne directement) de même que des connaissances pratiques (sur les outils pédagogiques et les méthodes qui favorisent l'accueil, le suivi scolaire, l'évaluation, les techniques d'apprentissages de la lecture et de l'écriture, etc.) qui soient immédiatement utilisables dans le quotidien de l'école.

C'est plus particulièrement la formation à l'éducation interculturelle – en tant que méthode de travail – qui représente une base privilégiée permettant d'induire un changement dans les mentalités et dans les pratiques. En effet, associant à la fois prise de conscience des inégalités sociales dans l'enseignement, connaissance des spécificités culturelles, linguistiques et historiques des Tsiganes (de leur diversité et



Le hérisson est l'animal emblématique des Tsiganes français.  
Dessin : Albert Morlet.

singularité), valorisation des savoirs extra-scolaires des enfants, flexibilité et souplesse dans l'accueil, l'approche interculturelle favorise le respect et l'ouverture sur la différence, les pratiques pédagogiques différenciées et individualisées et la continuité dans les apprentissages. Elle permet de faire reculer les préjugés et favorise les échanges afin que tous les enfants, qu'ils appartiennent aux minorités ou à la majorité, deviennent véritablement acteurs de leurs apprentissages et puissent exercer leur citoyenneté en s'adaptant à leur environnement tout en vivant librement leurs différences.

## Pour une école juste et pacifique

Les principes d'une éducation à la citoyenneté, assurant le respect des droits de l'homme, le droit à la construction identitaire, le droit à s'exprimer et à devenir un acteur libre d'exercer sa différence, permettront à la société de s'ouvrir

aux autres cultures pour intégrer cette diversité de richesses, faire entrer les savoirs dans les cultures et surtout d'introduire les cultures dans les savoirs. L'éducation interculturelle et à la citoyenneté sont les fondements d'une éducation à la paix, qui aidera les enfants à comprendre ce qu'évoque la « justice scolaire » dans ce qu'elle participe du respect et de la connaissance de l'Autre, de la valeur de l'échange et du partage et de la participation à la vie en collectivité. Cette éducation appelle nécessairement à la créativité des enfants dès lors initiés aux valeurs éthiques et à des critères esthétiques dans des contextes d'apprentissage où le jeu et l'imagination créatrice seront mis au profit de l'épanouissement de chacun par un dialogue de paix.

Une authentique « justice scolaire » – telle qu'évoquée plus haut sous ses différents aspects – prémunira l'École non seulement de conforter les inégalités socio-culturelles, mais l'aidera surtout à les combattre efficacement et judicieusement. L'écoute, la con-

naissance, le respect et l'enrichissement mutuel, sont des facteurs essentiels d'une intégration réussie et un rempart contre une assimilation qui n'ose dire son nom. En assurant la « justice scolaire » pour tous sans exclusives, l'École aura ainsi rempli sa mission de médiatrice entre les cultures de manière à offrir aux enfants tsiganes des perspectives positives et porteuses de présent significatif et d'avenir prometteur. Un paradigme dont on souhaite l'affirmation pour tous les enfants issus des sociétés et des cultures majoritaires et minoritaires. Tel est le défi de l'École juste et pacifique.

## Note

1. Cet article s'appuie sur ces trois populations, qui présentent des particularités communes, notamment en matière de rapport à l'école et de traitement législatif, mais pour plus de clarté, on utilisera uniquement le terme de « Tsiganes ».



# Règles et justice à l'école

**Si l'école a longtemps été considérée comme un vecteur de justice sociale, elle est, depuis le début des années 70, dénoncée pour sa responsabilité dans la reproduction des inégalités au profit de la « classe dominante ». L'école, dès lors, apparaît comme étant injuste et perd par conséquent sa légitimité.**

Mais au-delà de la question centrale de la justice sociale et de l'égalité, qui fait l'objet de nombreux écrits, il est un point sur lequel peu d'auteurs se sont penchés de façon systématique et qui mérite une attention particulière quand il est question de justice à l'école. Je veux parler des règles en milieu scolaire qui, à l'évidence, sont intimement liées à la justice qu'elles doivent garantir et sans laquelle elles perdent leur légitimité et le fondement de leur légalité.

Tout corps social, toute institution se donne des règles pour assurer sa viabilité. Respectées, parfois transgressées, appliquées, souvent contestées, les règles sont l'objet de bien des tensions tant leur interprétation prête à débats et aux échanges d'idées. C'est précisément cette dynamique de la communication qui préside au consentement démocratique aux règles édictées. Mais, lorsqu'il s'agit de l'institution scolaire, qui vit de rapports d'autorité enfant-adulte, les choses se compliquent

sensiblement. Pour comprendre les enjeux sous-jacents aux règles dans l'établissement scolaire, il convient d'en explorer les dimensions juridique et éducative.

## Conceptions de la dimension juridique des règles

Dans l'institution scolaire, les règles ne peuvent se soustraire aux principes juridiques en vigueur, c'est-à-dire au droit positif. Ce sont en effet les règles du droit positif qui, en dernière instance, prévalent sur toutes les autres dans une société démocratique. Cette dimension juridique des règles, trop souvent méconnue des « non-spécialistes », renvoie à la question de leur production et de leur légitimité. Les débats entourant cette question opposent différents courants dans divers champs disciplinaires qu'il convient ici de présenter succinctement.

Pour les jusnaturalistes, les fondements de l'ordre juridique et politique se trouvent dans la nature, qui fixe les règles qui déterminent les rapports entre l'homme et l'univers. De ce point de vue, les règles et les normes juridiques que constitue le « droit positif » (droit en vigueur), existent en vertu de leurs qualités immanentes ; elles sont issues d'un « droit naturel » préexistant et immuable qui s'applique à tout être humain quelle que soit la société dans laquelle il vit<sup>1</sup>.



Par Véronique TRUCHOT

Les tenants du positivisme juridique, dont Kelsen est le principal représentant, entendent dissocier le « droit positif » de toute considération autre que celles qui sont purement juridiques pour assurer l'objectivité du droit et lui donner le statut de science. En d'autres termes, la règle de droit doit être « épurée » des considérations psychologiques, sociologiques, politiques, éthiques et religieuses qui président à leur élaboration, pour se concentrer exclusivement sur leur application. De ce point de vue, une règle est valide si elle est émise et appliquée dans une procédure édictée par des règles supérieures, peu importe qu'elles soient justes ou non. En dernier ressort, c'est la « norme fondamentale » (supposée ou hypothétique), selon laquelle les États doivent respecter leurs engagements, qui prévaut. « *Pacta sunt servanda* » qui signifie littéralement « les pactes doivent être respectés ».

À la différence du positivisme juridique qui s'attache à l'étude des règles de droit en elles-mêmes, la sociologie du droit

## Dossier

s'emploie à découvrir les causes sociales qui les ont produites et les effets sociaux qu'elles engendrent. Cette discipline – récente dans l'histoire des sciences humaines – compte une grande diversité d'approches ; je m'en tiendrai ici aux deux principaux courants souvent présentés comme opposés et dont les principaux représentants sont Durkheim et Weber.

Selon le positivisme sociologique (Durkheim), le droit est un révélateur objectif des faits sociaux. Il s'agit dès lors de rechercher le droit dans le milieu social. De ce point de vue, la règle de droit tire sa légitimité de l'adhésion du plus grand nombre et du sentiment collectif de sa nécessité. Ce qui a pour corollaire l'affirmation selon laquelle la société détermine les règles qui s'imposent aux individus.

À l'encontre du déterminisme social affirmé par le positivisme sociologique, la sociologie compréhensive (Weber) défend l'idée que l'explication sociologique passe par la compréhension de l'activité rationnelle. Pour le sociologue et juriste allemand, le droit est l'une des formes les plus pures d'expression de la rationalité des acteurs. De ce point de vue, le pouvoir est un élément inhérent à la notion même de droit, dans la mesure où le droit définit des règles pour

accéder au pouvoir et l'exercer. Pour être efficace le droit doit être reconnu comme pouvoir, mais il est ici question d'un pouvoir socialement légitime, c'est-à-dire fondé sur des bases établies, précisées et acceptées par ceux qui doivent obéir. Ainsi, un droit sans pouvoir n'est plus du droit, la règle de droit n'a plus de légitimité.

À l'instar du positivisme juridique, les deux conceptions sociologiques en présence insistent sur la dimension contraignante du droit. Elles se différencient toutefois l'une de l'autre en ce qui concerne la fonction attribuée à la règle de droit. Pour schématiser, on pourrait dire que, dans un cas, la règle de droit a une fonction de régulation et de contrôle social (Durkheim) et, dans l'autre, une fonction de légitimation rationnelle du pouvoir (Weber).

## La fonction éducative des règles

Même si l'école est soumise au droit en vigueur dans la société, les règles qui lui sont propres ne participent pas de la même logique. À la différence d'une société démocratique où tous les citoyens sont égaux devant la loi, à l'école, l'élève se trouve sous l'autorité des adultes en raison de son âge, même s'il demeure un sujet de droit. L'exigence de conformité, voire de soumission, aux règles, n'est pas sans soulever la question de la discipline à laquelle ont recours les adultes en position d'autorité dans l'institution scolaire. Une question sensible s'il en est, dans un contexte où l'autorité dans la



classe semble poser problème. Dans l'institution scolaire, les règles ont donc une tonalité particulière en ce qu'elles définissent les rapports d'autorité à l'école et renvoie à des conceptions de l'éducation. Selon la conception issue des travaux de Durkheim, l'école est considérée comme l'institution où sont transmises, d'une génération à l'autre, les normes, les valeurs de la société dont elle est le reflet. De ce point de vue, l'éducation est une œuvre d'autorité qui s'appuie sur la légitimité qu'assure l'institution et qui s'impose principalement par la peur et la contrainte. L'apprentissage du sens de la règle est alors vu comme un moyen de développer l'esprit de discipline par la contrainte afin de maintenir l'ordre.

Selon une autre conception largement partagée par des philosophes, les pédagogues du mouvement de « l'École nouvelle », des chercheurs et praticiens en psychologie de l'apprentissage, l'école est envisagée comme le lieu dans lequel se construit la société future, à la lumière de l'analyse critique de la société présente. L'école serait alors le reflet de la « société anticipée », c'est-à-dire, non telle qu'elle est, mais telle qu'elle aspire à être. Dans cette perspective qui favorise le développement de la pensée critique, l'imposition des règles par la contrainte ne peut en aucun cas conduire à une véritable appropriation de celles-ci. Pour Rousseau, l'imposition engendre « méchanceté » et « mensonge » ou bien servilité et aliénation. Dewey conteste lui

aussi le recours à la contrainte. Selon lui, une éducation démocratique doit apprendre aux élèves à juger par eux-mêmes et à refuser les méthodes autoritaires. Piaget s'appuie sur ses recherches en psychologie du développement pour affirmer que l'imposition des règles sous la contrainte conduit inéluctablement à l'hétéronomie. Kohlberg montre, pour sa part, que l'obéissance sous la contrainte correspond aux plus bas stades de développement du jugement moral.

## Perspectives

Ce survol des principaux courants et des débats qui ont cours permet de prendre la mesure de la complexité des enjeux éducatifs et socio-politiques qui entourent la question des règles à l'école. Celles-ci définissent les rapports d'autorité et conditionnent les relations éducatives qui, à leur tour, génèrent un certain type de rapport aux règles, selon qu'elles sont vues comme un moyen d'imposer la volonté des adultes mandataires de l'institution scolaire ou bien, comme un outil de compréhension des principes du

droit qui régissent une société démocratique. Sans ligne de conduite inspirée de ces principes les règles à l'école sont souvent teintées d'arbitraire, « l'école devient une zone de non-droit. Une pédagogie de la vexation, de la confrontation ou de la punition en tant qu'ingrédient de la formation ne prête certes pas à l'éducation aux droits », de souligner Jean Hénaire<sup>2</sup>.

Si l'école doit être un vecteur de justice sociale, elle ne peut en même temps refléter une société où l'exclusion frappe une partie substantielle de la population. Dès lors, on s'attend à ce que l'école joue un rôle de levier de transformation sociale en donnant à voir aux élèves les principes et les procédures du droit qui conduisent à la formulation des règles et qu'elle leur permette de comprendre ce qui fonde leurs obligations vis-à-vis des autres et de la société. Il s'agit là d'un point central si l'on a à cœur de former des citoyens éclairés et responsables, possédant une conscience politique de l'organisation de la vie en société.

### Notes

1. Plusieurs écoles de pensée ont contribué à développer la doctrine du droit naturel dans des acceptions très diverses. Sans entrer dans le détail, disons que le droit naturel peut correspondre à une loi d'origine divine (droit révélé), universellement applicable (Aristote repris par Saint-Thomas-d'Aquin, notamment) ; ou s'appuyer sur des fondements rationnels et laïcs (Locke, Rousseau, Kant, par exemple).

2. *Eduquer aux droits : mise en perspective*. Conférence prononcée lors du séminaire « Éduquer aux droits : agir pour les droits » organisé par la Ligue des droits et libertés, Montréal, février 2004.

# PUBLICATIONS

## COLLECTION « THÉMATIQUE »

La collection « Thématique » présente des analyses de problématiques qui portent sur les dimensions juridiques, socio-politiques et pédagogiques des droits de l'homme 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.

Dernier numéro :

### « Défis éducatifs et droits de l'homme »

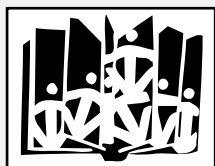
Les questions soulevées dans ce numéro montrent que l'éducation aux droits de l'homme demeure un projet inachevé et que sa réalisation relève du défi à maints égards et suppose l'expression d'une volonté politique qui tarde à s'affirmer.

15 Fr.s. / 9 € / 10 \$



## LES DOSSIERS DU CIFEDHOP

Ces dossiers thématiques sont préparés à l'attention des participants aux Sessions internationales du CIFEDHOP.



Dernière parution, en juin 2003 : recueil de textes relatifs à la justice internationale.

Gratuit

### « Educação em direitos humanos »

José Tuvilla Rayo

Courriel :

jose.tuvilla.ext@juntadeandalucia.es

[www.eip-cifedhop.org/](http://www.eip-cifedhop.org/)

espanol/WebFolder/index.html



## BANDES DESSINÉES

Réalisées par des artistes de grande renommée, les bandes dessinées éditées par l'EIP ont pour but de sensibiliser petits et grands à la situation des droits de l'homme et de la paix dans le monde.

### « Venus d'ailleurs »

« Venus d'ailleurs » est la dernière-née de ces BD. Dessins de Bordji et texte de Gamal Sidki. Sous la coordination de Lucie-Mami Noor Nkaké et Monique Prindezis. Contributions de Michel Bastien, Marc Gourel, Isabelle Hamaide, Jean Hénaire, Bernadette Jospin et Véronique Truchot. Avec le soutien financier de l'Agence intergouvernementale de la francophonie.

20 Fr.s. / 13 € / 20 \$



### « Un demi-siècle de droits de l'homme »

#### « Fifty Years of Human Rights »

Les 50 ans de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* ont été l'occasion de réactualiser le regard que l'EIP avait posé sur ce texte fondateur, avec le premier numéro de « Dessine-moi un droit de l'homme ». En anglais et en français. 20 Fr.s. / 13 € / 20 \$



### « Az emberi jogok 55 éve godina ljudskih prava »

Edited by Erika Ronchak Petrovich. Caricaturists : Pal Lephaf and Attila Szalai.

Donators : Executive Board

of Voivodina and Pro Helvetia Skoplje.

[www.zenith.org.yu/zenith/English/Frameset.htm](http://www.zenith.org.yu/zenith/English/Frameset.htm)



# ADHÉSION / ADHESIÓN / MEMBERSHIP

## DONNER À L'ÉDUCATION À LA PAIX LA PLACE QUI LUI REVIENT EN ADHÉRANT À L'EIP

Les activités de l'EIP 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'EIP 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

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 redarzar 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 el terreno. Gracias a vuestras cotizaciones la EIP puede continuar su desarrollo y seguir extendiéndose 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 support of human rights and peace education. Thanks to your contributions, EIP can continue to develop and spread throughout the world.

### ADHÉSION À L'EIP ET ABONNEMENT À « ÉCOLE & PAIX » ADHESIÓN A LA EIP Y ABONO A « ESCUELA Y PAZ » MEMBERSHIP IN EIP AND SUBSCRIPTION TO « SCHOOL 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'EIP** 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 « **SCHOOL FOR PEACE** ».

Membre actif / Miembro activo / Individual Member .....  Fr.s.50.-     €34.-     \$30.-

Membre bienfaiteur / Miembro benefactor / Benefactor .....  Fr.s.200.-     €137.-     \$120.-

Organisation, école / Organización, escuela / School or Association .....  Fr.s.250.-     €171.-     \$150.-

Signature / Firma .....

Coupon à renvoyer à : **EIP**, 5, rue du Simplon, 1207 Genève - Suisse. Règlement de la somme par chèque, virement ou mandat.  
Suisse : CCP - 12-14023-2 / UBS C : 210.684.00Q

Autres pays : Euros ou Francs suisses à convertir dans la monnaie du pays et à payer par mandat international.

Enviar el cupón a : **EIP**, 5, rue du Simplon, 1207 Ginebra - Suiza. Pago del importe en cheque, giro o mandato.  
Suiza : CCP - 12-14023-2 / UBS C : 210.684.00Q

Otros países : Euros o Francos suizos 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.  
Switzerland : CCP 12-14023-2 / UBS C : 210.684.00Q

Other countries : Convert the Euro or Swiss franc amount into your local currency.

# L'EIP DANS LE MONDE • IN



Photo : Régis Alviset

## CAMEROUN

Gabriel SIAKEU  
B.P. 7715, YAOUNDE  
Courriel : eipcarn@hotmail.com

## CONGO R.D.C

Tim BADIBANGA-MUKENDI  
B.P. 3381 KINSHASA  
Courriel : mobikin@ic.cd

## MAROC

Fatima BOURHAILA  
73, rue Shakespeare  
Amerchich, MARRAKECH  
Courriel : fbourhaila@iam.net.ma

## NIGER

Issa Camara BOUBACAR  
B.P. 11177, NIAMEY  
Télécopieur : 227 753313

## SENEGAL

Saliou SARR  
B.P. 163, THIES  
Courriel : salioeip@sentoosn

## TOGO

Yao Z. ABOTSI  
B.P. 4139, LOME  
Courriel : zabotsi@hotmail.com

## TUNISIE

Abdelkarim ALLAGUI  
21, rue des Mimosas  
2070 LA MARSALA  
Courriel :  
abdelkarim.allagui@fshst.rnu.tn

## AMÉRIQUE / AMERICA

### ARGENTINE

Rosa KLAINER  
Loyola 670 4<sup>e</sup> Piso dto 15 (1414)  
CAPITAL FEDERAL  
Courriel : rklainer@cvtci.com.ar

### CHILI

Abraham MAGENDZO  
Brown Sur 150 - Nunoa SANTIAGO  
Courriel : amagendz@rdc.cl

### COLOMBIE

Leonardo REALES JIMENEZ  
Carrera 45 n° 57B62 apt 302 BOGOTA  
Courriel : leoreales@hotmail.com

### HAWAII-USA

Joshua COOPER  
3524 Campbell Avenue  
HONOLULU 96815  
Courriel : joshua@hawaii.edu

### MEXIQUE

Frans LIMPENS  
A.P. 1-1117, 76001  
Centro Queretaro, Qro  
Courriel : flimpens@prodigy.net.mx

## COMITÉ DIRECTEUR

### Vice-Présidents :

Michel BASTIEN (Belgique)  
Elia CONTOZ (Italie)  
Véronique TRUCHOT (Canada)

### Membres :

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

### Secrétaire générale :

Monique PRINDEZIS (Suisse)

## AFRIQUE / AFRICA

### BENIN

Antoine PADONOU  
01 B.P.1610, COTONOU  
Courriel : paseip@hotmail.com

### BURKINA-FASO

Maïmouna TANKOANO  
B.P. 1465, OUAGADOUGOU  
Courriel : tankmai@fasonet.bf

### GHANA

Stephen OEHNE-LARBI  
National Commissions for Civic  
Education  
PO Box 164, Bekwai ASHANTI  
Courriel : stevelarbi@yahoo.com

### GUINEE

Alpha Oumar DIALLO  
CNG UNESCO, B.P. 964, CONAKRY  
Courriel : aodesco58@hotmail.com

### Amadou DIALLO

INRAP - Donka Bp. 823, CONAKRY  
Courriel : amasakdiallo@yahoo.fr

### MADAGASCAR

Victorine RANAIVOSON  
Lot II K 32 bis, Andravoahangy  
101-ANTANANARIVO  
Courriel : r\_victorine@hotmail.com

### MALI

Néguédougou SANOGO  
Ministère de l'éducation  
B. P. 1583 BAMAKO  
Télécopieur : 223 - 22 27 56

# THE WORLD • EN EL MUNDO

## PANAMA

Graciela VILLARREAL DE ALVARENGA  
Cerro Viento Calle 15-C-1642  
55-2362, PAITILLA

## QUEBEC-CANADA

Véronique TRUCHOT  
5166, rue Saint-Denis  
MONTREAL H2J 2M2  
Courriel : info@eip-cifedhop.org

## URUGUAY

Raimundo DINELLO  
FLALU-FORUM, Calle 5 esquina 2  
s/n El Fortin-Salinas  
15105 Canelones  
Courriel : mundodin@adinet.com.uy

## ASIE / ASIA

### INDE

Nalini KURVEY  
Indian Institute for Peace,  
Disarmement and Environmental  
Protection, 537, Sakkardara Road,  
NAGPUR – 440-009  
Courriel : iipdep\_ngp@sancharnet.in

### JAPON

Itsuka SAKATA  
7-1-1612 Takahama  
6590033 ASHIYA, HYOGO  
Courriel : itsuka77@hotmail.com

### THAÏLANDE

Valai NA POMBEJR APNIEVE  
920 Sukhumit Road  
P.O. Box 967 Prakanong Post Office  
BANGKOK 10110  
Télécopieur : 662 391 08 66

## EUROPE / EUROPA

### ALLEMAGNE

Christiane GOLDENSTEDT  
Herderstr. 3, 27777 GANDERKESEE  
Courriel :  
Albert.Goldenstedt@t-online.de

### BELGIQUE

Pol DUPONT  
3, rue de Virginal  
7090 HENNUYERES  
Courriel :  
michel.bastien@tvcablenet.be

### ESPAGNE

José TUVILLA  
C/ Artes de Arcos Marco 10, 3°  
A-04400 ALHAMA DE ALMERIA  
Courriel :  
jose.tuvilla.ext@juntadeandalucia.es

### Guillem RAMIS

Ca'n Pèl, 8  
07009 ES PLA DE NA TESA,  
MALLORCA  
Courriel : Guiramis@teleline.es

### FRANCE

(Aude) Roger REVERDY  
82, avenue de Langle  
11400 CASTELNAUDARY  
Courriel : rrr@club-internet.fr

### (Rhône-Alpes) C. MORDELET

Tisser La Paix, 50, rue J. Curie - 4 E  
69005 LYON  
Télécopieur : 33 4 78 25 25 20

### GRECE

Dimitra PAPADOPOULOU  
Institute of Education for Peace  
47, Diokitiriou Str.  
THESSALONIKI 546 30  
Courriel : dipeace@psy.auth.gr

### HONGRIE

Agnès JANTSITS  
Korong u.7.b, 1145 BUDAPEST  
Courriel : ajantsits@axelero.hu

### Eva BORBELY NAGY

Szigony u.9, 1083 BUDAPEST  
Courriel : dunaalmas@hotmail.com

### PORTUGAL

Jose Alberto GONCALVES SARAIVA  
Dra Laura Aires, Lote 32-7 o D  
Massama 2745 QUELUZ  
Courriel : jasaraiwa@mail.telepac.pt

### ROYAUME-UNI

(Birmingham) Audrey OSLER  
c/o School of Education  
University of Leicester  
21 University Road GB  
Leicester LE1 7RF  
Courriel : A.H.Osler@bham.ac.uk

### (London) Hugh STARKEY

C/o School of Arts & Humanities  
Institute of Education  
University of London  
20 Bedford Way London WC1H 0AL  
Courriel : h.starkey@ioe.ac.uk

### RUSSIE

Janna LEBEDEVA  
Zentralnaja, 22-32  
142432 TCHERNOGLOVKA  
Courriel : Janna@dio.ru

### SERBIE MONTENEGRO

Erika RONCHAK P.  
Zenith Workshop Put JNA 26/a  
24000 Subotica - Szabadka  
Courriel : rpe@tippnet.co.yu

### SLOVENIE

Alenka BREGANT  
EIP Slovenija - ola za mir,  
Prvomajska 25, 2000 MARIBOR  
Courriel :  
alenka.bregant@guest.arnes.si

### SUISSE

Yves LADOR  
5, rue du Simplon 1207 GENEVE  
Courriel : eip-cifedhop@vtxnet.ch

### UKRAINE

Andriy RYBALKA  
Human Right Fondation  
Blv. Pratsi, 10 apt. 53 20094 Kyiv  
Courriel: ravas@gala.net

## MOYEN-ORIENT / MEDIO ORIENTE / MIDDLE EAST

### JORDANIE

Suleiman S. SWEISS  
B.P. 1534, AMMAN 11118  
Courriel : dhsweiss@index.com.jo

### PALESTINE

Noah SALAMEH  
Center for Conflict Resolution  
and Reconciliation  
P.O. Box 861 BETHLEHEM  
Courriel : salamehn@hotmail.com

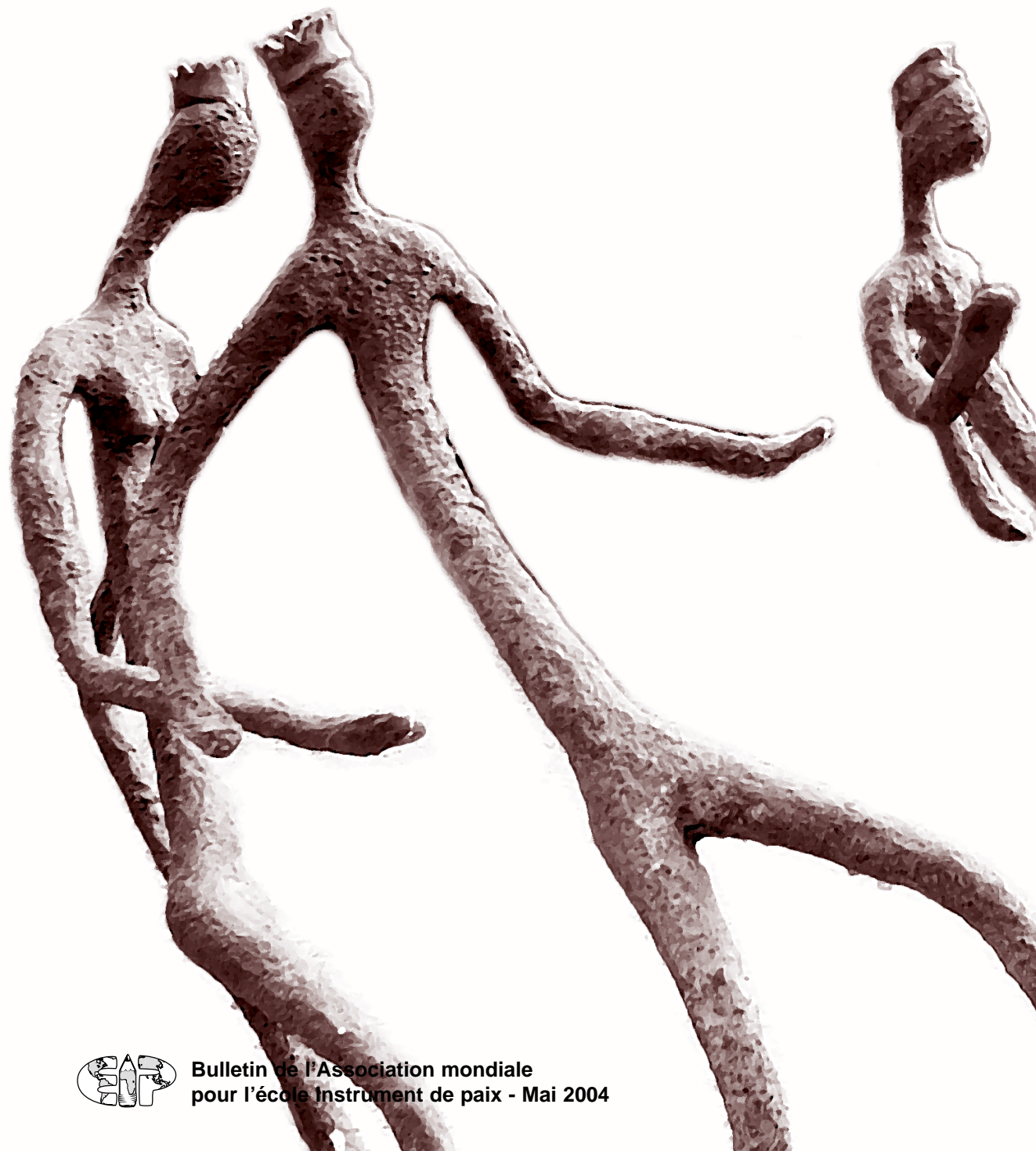
### SYRIE

Salam KAWAKIBI  
B.P. 488 ALEP  
Courriel : kawakibi@scs-net.org

## OCÉAN INDIEN

### ILE MAURICE

Mahendranath BUSGOPAUL  
P.O. Box 250, 6504 Curepipe  
MAURITIUS  
Courriel : halley@intnet.mu



Bulletin de l'Association mondiale  
pour l'école Instrument de paix - Mai 2004