

École

et Paix

School for Peace • Escuela y Paz

**DOSSIER
LA VIOLENCE
À L'ÉCOLE**

Bulletin de l'Association mondiale
pour l'école Instrument de paix - Octobre 2005

eip
école instrument de paix

ÉCOLE ET PAIX SCHOOL FOR PEACE ESCUELA Y PAZ

38^e année

DIRECTION GÉNÉRALE

Monique Prindeviz

RÉDACTEUR EN CHEF

Jean Hénaire

TRADUCTION / CORRECTION

en anglais :
Nancy Edwards
en espagnol :
Isaias Huentecura

CONCEPTION GRAPHIQUE

Graphigne

IMPRESSION

Alpha Offset

COUVERTURE



Photo : *La situation des enfants dans le monde 2005*, UNICEF ©.

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 Octobre 2005
ISBN 2-9700400-6-9

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
eip-cifedhop@vtxnet.ch
www.eip-cifedhop.org

Sommaire

ÉDITO

L'ÉDUCATION, LA PRIORITÉ • 3
LA EDUCACIÓN ES LA PRIORIDAD • 4
EDUCATION AS PRIORITY • 5

L'EIP EN MOUVEMENT • 6

CONTRE L'EXCLUSION • 10

FORMATION / FORMACIÓN / TRAINING

L'ASSOCIATION MAROCAINE SE FORME AUX TIC • 11
AT NAGPUR, EIP-INDIA'S TRAINING SESSION • 12
AFGHANISTAN : TRAINING SEMINAR ON HUMAN RIGHTS,
PEACE AND DEMOCRACY • 13
SESSION DE FORMATION DU CIFEDHOP. ÉTÉ 2004 • 15
CIFEDHOP TRAINING SESSION, SUMMER 2004 • 16
SESIÓN DE FORMACIÓN DEL CIFEDHOP 2004 • 17
DROITS FONDAMENTAUX :
LES OUBLIÉS DES OBJECTIFS DU MILLÉNAIRE ? • 18
DERECHOS FUNDAMENTALES :
LOS OLVIDADOS DEL MILEÑO ? • 18
FUNDAMENTAL RIGHTS :
THE FORGOTTEN OBJECTIVES OF THE MILLENNIUM ? • 19

DOSSIER *École et violence*

PRÉVENIR LA VIOLENCE À L'ÉCOLE • 20
LES ENFANTS «SORCIERS» DE KINSHASA • 21
LA PUNITION CORPORELLE INFLIGÉE AUX ENFANTS • 23
VIOLENCE À L'ÉCOLE : PAROLES CROISÉES • 24
AU TOGO, LE THÉÂTRE CONTRE LA VIOLENCE • 27
LA VIOLENCE À L'ÉCOLE :
QUELQUES ÉTUDES, QUELQUES EXEMPLES • 28

HOMMAGE - BASTIEN, L'INFATIGUABLE MESSENGER

MICHEL BASTIEN : UN PASSEUR DE PAIX • 30
C'ÉTAIT MICHEL • 33

ESSAIS

THE PHILOSOPHY OF HUMAN RIGHTS AND THE PRACTICE
OF SERVICE LEARNING EDUCATION : A PARTICIPATORY APPROACH
FOR CITIZEN ADVOCACY IN A DEMOCRATIC SOCIETY • 34
CULTURA DE PAZ Y EDUCACIÓN : IMPLICACIONES MUTUAS • 36
LA JUNTA CONCEDE LOS PREMIOS
AL MÉRITO EN LA EDUCACIÓN DE ANDALUCÍA • 38

PUBLICATIONS • 39

L'EIP DANS LE MONDE / IN THE WORLD / EN EL MUNDO • 41

ADHÉSION • 43

ÉDITO

L'ÉDUCATION, LA PRIORITÉ

Par Monique PRINDEZIS, Secrétaire générale de l'EIP

Le 8 septembre 2000, c'est-à-dire quelques semaines avant la fin du 20^e siècle et en même temps du 2^e millénaire, l'Assemblée générale des Nations Unies a adopté la *Déclaration* dite du Millénaire. Au-delà du scepticisme que génère ce genre d'actes – combien en effet de déclarations sont restées lettre morte – la *Déclaration du Millénaire* est néanmoins importante. En effet, cette *Déclaration* consacre des valeurs qui doivent sous-tendre les relations internationales du 21^e siècle : la liberté, l'égalité, la solidarité, la tolérance, le respect de la nature et le partage des responsabilités. Partant de là, cette *Déclaration* assigne à la communauté des États membres un certain nombre d'objectifs à atteindre en 2015.

Les Chefs d'État et de gouvernement proclament que d'ici à 2015 « les enfants partout dans le monde, garçons et filles, seront en mesure d'achever un cycle complet d'études primaires et que les filles et les garçons auront à égalité accès à tous les niveaux d'éducation ». Objectif ambitieux et vague à la fois.

A la lecture du premier rapport du Secrétaire général sur l'application de la *Déclaration du Millénaire*, il semble d'ores et déjà certain que cet objectif ne sera pas atteint. Tout en notant que « presque toutes les régions ont enregistré des progrès dans la mise en place

de l'enseignement primaire pour tous », Kofi Annan relève qu'il « ne devrait pas être possible d'atteindre les objectifs en matière d'éducation pour 2015 ». Et sa conclusion vaut plus particulièrement pour l'Afrique subsaharienne. Ce constat d'échec nous amène à revenir à la *Déclaration* elle-même qui, de notre point de vue, semble souffrir d'un problème de mise en perspective des objectifs retenus. Elle les juxtapose au lieu de les hiérarchiser. Tous sont nobles, mais des priorités doivent néanmoins être dégagées en fonction des relations que ces objectifs entretiennent. De ce point de vue, il nous semble évident – et nous ne cessons de le répéter – que l'accès à l'éducation au sens de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* conditionne l'ensemble des autres objectifs.

Si l'on reprend les objectifs fixés par la *Déclaration du Millénaire*, il est facile de voir que l'éducation en est un socle indispensable : que ce soit la lutte contre la pauvreté et les pandémies comme le SIDA, que ce soit la protection de la nature ou le partage des responsabilités, que ce soit enfin la jouissance de tous les droits de l'homme, rien n'est possible faute d'accès à l'école et au savoir. Il est peut-être temps que les politiques des organisations internationales et des États s'imprègnent de cette évidence pour faire de l'école une haute priorité politique.



LA EDUCACIÓN ES LA PRIORIDAD

El 8 de septiembre del año 2000, vale decir algunos meses antes que finalizara el siglo XX y también el segundo milenio, la Asamblea general de las Naciones Unidas adoptó la llamada *Declaración del Milenio*. A pesar del escepticismo que provoca este tipo de declaraciones – muchas de ellas no son más que letra muerta – la *Declaración del Milenio* tiene su importancia. La razón estriba en que esta *Declaración* consagra los valores que deberían sustentar las relaciones internacionales en el siglo XXI, a saber: la libertad, la igualdad, la solidaridad, la tolerancia, el respeto de la naturaleza, y la responsabilidad común. Basándose en esto, la *Declaración* asigna a la comunidad de estados miembros un cierto número de objetivos que se deberían alcanzar antes del 2015.

Los Jefes de estado y de Gobierno declaran que van a « Velar por que, para ese mismo año, los niños y niñas de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria y por que tanto las niñas como los niños tengan igual acceso a todos los niveles de la enseñanza. » El objetivo es tan ambicioso como indefinido.

Desde ya, el primer informe del Secretario general acerca de la aplicación de la *Declaración del Milenio* dice que este objetivo no podrá alcanzarse. Al tiempo que hace notar que « casi todas las regiones han hecho progresos en la puesta en práctica de la enseñanza primaria para todos »,

Kofi Annan afirma que « no será posible alcanzar los objetivos en materia de educación para todos en 2015. » Esta conclusión es válida especialmente para los países africanos situados al sur del Sahara. Este evidente fracaso nos invita a considerar nuevamente la *Declaración*, la cual en nuestra opinión adolece de una falta de perspectiva en cuanto a la aplicación de sus objetivos, es decir una definición de sus prioridades ya que la *Declaración* solamente los yuxtapone. Todos estos objetivos son nobles, pero deben ser jerarquizados en función de la relación que entre ellos mantienen. Desde este punto de vista nos parece evidente, – y no hemos dejado de repetirlo – que el acceso a la educación en el sentido de la *Declaración universal de los derechos humanos* condiciona el conjunto de los objetivos restantes.

Retomando los objetivos de la *Declaración del Milenio* es fácil ver que la educación es una base indispensable, tratándose de la lucha contra la pobreza y las epidemias como el SIDA, la protección de la naturaleza o la responsabilidad común, o por último el goce de la totalidad de los derechos humanos, si falta el acceso a la educación y al saber nada de esto será posible. Tal vez sería ya tiempo que los políticos de los organismos internacionales y de los Estados se impregnasen de esta evidencia para conceder a la educación la más alta prioridad política.

EDUCATION AS PRIORITY

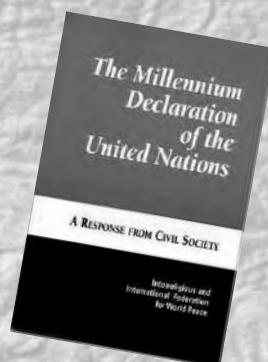
On September 8 2000, a few weeks before the end of the 20th century and of the 2nd millennium, the United Nations General Assembly adopted the *Millennium Declaration*. Beyond the skepticism that this sort of action produces – how many declarations have remained in fact dead letters – the *Millennium Declaration* is nevertheless important. In effect, this *Declaration* consecrates the values that must underpin international relations in the 21st century : liberty, equality, solidarity, tolerance, respect for nature and sharing of responsibilities. Starting from here, this *Declaration* assigns the community of State members a certain number of objectives to attain by 2015.

The Heads of State and government proclaim that from now until 2015 « children everywhere in the world, boys and girls, will be able to finish primary education and girls and boys will have equal access to all levels of education ». An objective both ambitious and vague.

Reading the first report of the Secretary General on the application of the *Millennium Declaration*, it seems already certain that this objective will not be reached. While noting that « almost all regions have reported progress in establishing primary education for all », Kofi Annan accepts that it « must not be possible to realize the educational objectives by 2015 ». And his conclusion concerns more

particularly Sub-Saharan Africa. This report of failure leads us to return to the *Declaration* itself, which from our point of view seems to suffer from a problem of perspective of the agreed objectives. It juxtaposes them instead of imposing a hierarchy. All the objectives are worthwhile but the priorities must nevertheless be clear in function of the relations that these objectives entertain. From this point of view, it seems obvious to us – and we never cease to repeat it – that access to education in the sense of the *Universal Declaration of Human Rights* conditions all the rest of the other objectives.

If one returns to the objectives fixed by the *Millennium Declaration*, it is easy to see that education is an indispensable base: whether regarding the fight against poverty and pandemics such as AIDS, environmental protection or the sharing of responsibilities, the enjoyment of all human rights, nothing is possible without access to school and knowledge. It is perhaps time that the politics of international organizations and states absorb this evidence in order to make school a top political priority.



Les sections nationales, un ancrage dans la société civile

L'EIP-Sénégal a tenu plusieurs sessions de sensibilisation à l'éducation aux droits et à la situation des enfants dans ce pays à l'attention de représentants de la société civile sénégalaise. L'association assure l'animation, à Thiès FM, de l'émission « l'éducation à la citoyenneté démocratique en Wolof ». L'EIP Burkina Faso a tenu des sessions de formation sur la condition de la femme et de la jeune fille, en collaboration avec des organismes burkinabés qui militent en faveur des droits de la femme africaine. L'EIP-Togo a été invitée par la Fédération togolaise des associations et clubs UNESCO (FTACU) pour encadrer un atelier de formation des professeurs d'Éducation Civique et Morale (ECM) sur l'intégration des priorités du NEPAD dans les cours d'ECM.



L'Association marocaine pour l'École instrument de paix (AMEIP) a produit du matériel de sensibilisation aux droits de l'homme dans le cadre de son projet intitulé : « Caravane de la paix ». L'EIP-Ghana s'emploie, par ses actions de formation, à mettre en lumière les moyens de promouvoir l'accès à l'éducation des filles en rappelant que « si vous instruisez un homme, vous instruisez un individu et que si vous instruisez une femme, vous instruisez toute une nation ». L'EIP-Allemagne a procédé à la création d'un conseil municipal de jeunes à Ganderkesee dans le but de faire des échanges avec le conseil municipal de jeunes à Château-du-Loir / France. L'EIP-Québec a participé des colloques et conférences en collaboration avec des ONG québécoises, notamment la Ligue des droits et libertés, affiliée à la Fédération internationale des ligues des droits de l'homme (FIDH).

Les clubs EIP : des lieux de parole

À Thiès, au Sénégal, les clubs EIP sont des espaces de dialogue au sein des établissements scolaires. Les élèves peuvent y élire leurs pairs, élaborer des règles de fonctionnement, répartir les responsabilités, concevoir des projets, coopérer et résoudre les conflits de façon pacifique. Les élèves apprennent à dialoguer en groupe, à partager leurs points de vue, à défendre des valeurs citoyennes, à respecter les règles consenties.



La Caravane de la paix, à Marrakech.

Au Maroc, une caravane de la paix

La « Caravane de la paix » fait la promotion de manière ludique de la culture de paix, de la tolérance et du respect des droits au sein des établissements scolaires. Acteurs, animateurs, musiciens, chanteurs amateurs, élèves et enseignants participent de cette initiative hors temps scolaire.

Des nouvelles proches du terrain

Des sections nationales de l'EIP produisent leur propre bulletin d'information ; c'est le cas du Congo, du Togo, du Sénégal, du Maroc et du Cameroun.



Intégration des technologies de l'information et de la communication

Quinze sections nationales disposent maintenant d'un site Internet : la Belgique, le Bénin, le Burkina Faso, le Cameroun, la Colombie, l'Espagne, la France, la Guinée, l'Inde, le Mexique, le Maroc, le Québec, le Sénégal, la Slovénie et le Togo. Ces sites sont accessibles depuis le portail de l'EIP. Les contacts par courrier électronique se sont multipliés et intensifiés avec les sections nationales auxquelles l'EIP a continué d'apporter son soutien. Plusieurs sections nationales intègrent désormais les TIC dans leurs activités. Ainsi, l'EIP-Slovénie continue d'alimenter sa bibliothèque virtuelle en matière d'éducation aux droits de l'homme. En Guinée, le recours aux TIC a permis à distance l'élaboration d'un prototype de matériel péda-

gogique d'éducation civique destiné, après expérimentation, aux écoles primaires du pays. 14 membres de l'Association marocaine pour l'École instrument de paix ont reçu de l'EIP une formation sur la contribution des TIC à l'éducation aux droits de l'homme, à la paix et à la citoyenneté démocratique. Les personnes ayant participé à cette formation bénéficient depuis d'un suivi à distance.

Mise en œuvre de partenariats

L'EIP-Guinée a travaillé de concert avec le ministère guinéen de l'Éducation et l'Institut national de recherche appliquée en pédagogie en vue de produire du matériel pédagogique sur l'éducation à la citoyenneté, en français et dans les langues nationales de ce pays. Les radios rurales et scolaires sont également parties au projet. L'EIP-Niger, en collaboration avec l'ALED (Association lieu d'espoir pour le développement), en France, et l'Association E.F.I.S (Éducation, Formation et l'Intégration des sourds), au Niger, a participé pleinement à tous les travaux de construction de 2 classes au profit des élèves sourds de la communauté urbaine de Maradi. L'EIP-Cameroun a ouvert un Centre d'infor-

mation, d'éducation et d'écoute dans la banlieue de Yaoundé pour sensibiliser les adolescents au VIH/sida. Les collégiens des Clubs EIP ont bénéficié d'ateliers de sensibilisation sur le travail des enfants, le danger des drogues et les problèmes liés à l'inceste. L'Association marocaine pour l'École instrument de paix (AMEIP) a entrepris une série de sessions de formation à l'éducation aux droits de l'homme avec le soutien des autorités éducatives de ce pays. L'EIP-Inde a tenu ses sessions de formation grâce à la collaboration de juristes universitaires, de l'Institut national d'éducation et des autorités de l'éducation. L'EIP-Slovénie a tenu des séminaires régionaux de formation à l'éducation aux

droits de l'homme avec le soutien et la collaboration du Conseil de l'Europe. L'EIP-Belgique et l'EIP-Congo, en collaboration avec Laïcité et humanisme en Afrique centrale, ont tenu plusieurs sessions de formation en République démocratique du Congo et ont bénéficié, en outre, de la collaboration du Représentant du Haut commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme dans ce pays. L'EIP-Hawaï conduit ses activités de promotion, de défense et de formation en matière de droits de l'homme en collaboration avec l'Institut hawaïen des

droits de l'homme et d'universités états-uniennes. L'EIP-Chili s'emploie à développer des stratégies d'inclusion des droits de l'homme dans les contenus de l'enseignement à la demande des autorités ministérielles intéressées. L'EIP-Uruguay poursuit ses cycles de formation ludico-créative sur les droits de l'enfant, la paix et la pédagogie en collaboration avec le Centre d'éducation infantile Arcity dans plusieurs villes. Elle a publié un ouvrage sur la Pédagogie de l'expression diffusé aux formateurs, en Amérique du Sud.



La parole enseignante en Guinée

L'EIP-Guinée, avec l'appui de l'EIP-Internationale, publiera sous peu un guide pédagogique dont la caractéristique majeure est le recours aux 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 à cette recherche-action centrée sur des classes du primaire.

La présence de l'EIP-Internationale

En Suisse

L'EIP-Internationale a pris part activement à plusieurs manifestations internationales et nationales de promotion de la paix et des droits de l'homme en Suisse. Elle a eu l'occasion de présenter son matériel pédagogique et de diffuser ses publications lors de plusieurs expositions, à l'occasion du 75^e anniversaire de la FIIG et du Rassemblement des ONG genevoises pour les droits de l'homme. La collaboration avec le bureau de l'UNESCO à Genève a été renforcée. Plusieurs réunions ont été organisées qui visaient à mieux faire connaître aux ONG les nouvelles orientations de l'UNESCO en matière de stratégie de communication sur les enjeux relatifs aux droits de l'homme et à la culture de la paix.

Auprès de la Francophonie

L'EIP a été invitée à participer à la réunion des ONG au Burkina Faso, réunion précédent le X^e Sommet de la francophonie. Cette rencontre fut une occasion de présenter aux participants la situation actuelle de

l'éducation aux droits de l'homme et le plan mondial d'éducation aux droits de l'homme.

L'expertise de l'EIP-Internationale a été sollicitée par l'Agence intergouvernementale de la francophonie, pour effectuer une étude de faisabilité sur l'intégration des droits de l'homme et de la paix dans les programmes scolaires au Burundi. Une mission d'évaluation a été effectuée. Comme suite à cette mission, un partenariat a été souhaité par le ministère de l'Éducation dans le cadre de la reconstruction du système éducatif burundais, très affecté par la guerre. Ce partenariat vise à confier à l'EIP la réalisation de modules de formation à l'éducation à la paix pour les enseignants des écoles primaires et secondaires.

Auprès de l'ONU

L'EIP-Internationale a participé active aux réunions de la Commission et de la Sous-Commission des droits de l'Homme, des Comités conventionnels de l'ONU et de ses agences spécialisées.

La lutte contre toutes les discriminations étant un volet important du programme d'action de l'EIP, plusieurs propositions soumises ont été reprises

dans le cadre du suivi de Durban, notamment sur rôle de l'éducation et de la formation des formateurs. À ce sujet, la collaboration de l'EIP avec M. Doudou Diene, de l'UNESCO, Rapporteur spécial sur les formes contemporaines de racisme, de discrimination raciale, de xénophobie et de l'intolérance est très appréciée.

L'EIP continue de contribuer à la promotion du *Plan mondial pour l'éducation aux droits de l'homme*, adopté par l'Assemblée générale des Nations Unies. Pour la mise en œuvre de ce dispositif, l'EIP travaille en étroite collaboration avec le nouveau Rapporteur

spécial sur le droit à l'éducation, M. Vernor Munoz et le Bureau du Haut-Commissariat aux droits de l'homme et l'UNESCO.

L'EIP a participé à la Conférence internationale des ministres de l'Éducation tenue sous les auspices du Bureau international d'éducation. Elle y a tenu un stand d'exposition sur son matériel pédagogique et a distribué ses publications aux délégués. Plusieurs entretiens ont eu lieu avec des représentants de ministères particulièrement intéressés aux activités de l'EIP ainsi qu'avec plusieurs médias et ONG des pays du Sud.

Des chantiers en continu

Analyse des enjeux de l'éducation et publications

L'EIP a réalisé la première phase du projet d'Observatoire sur le suivi des tendances éducatives favorisant l'intégration de l'éducation aux droits de l'homme et de la paix et sur les pratiques pédagogiques innovantes. C'est dans le cadre de ce dispositif de veille que l'EIP publie depuis son site Internet une lettre mensuelle d'information sur des questions internationales relatives aux droits de l'homme, à la paix et à la citoyenneté démocratique, *La Lettre de l'EIP*. Au nombre des autres publications de l'EIP, notons, entre autres, le bulletin *École et Paix, Lutte contre le racisme : où va la Suisse ?* et la production d'un premier document pédagogique expérimental de la nouvelle collection *Pratiques pédagogiques* relatif à l'éducation à la citoyenneté et à la paix, en collaboration avec l'EIP-Guinée.

Le développement du site Internet

L'EIP-Internationale assure la mise à jour continue de son site Internet, ce qui comprend la vérification périodique de l'activation des liens externes (au total près de 1200) et l'indexation du moteur de recherche du site. À cela s'ajoute la poursuite du développement des contenus numériques multimédias du site dans une perspective ergonomique (navigation, lisibilité et interactivité). En réponse à des demandes de plus en plus nombreuses, les publications sont progressivement mises à la disposition des internautes en format PDF, afin d'en permettre la consultation hors ligne. Les versions du site en anglais www.eip-cifedhop.org/english/index-en.html et en espagnol www.eip-cifedhop.org/espagnol/index.html sont désormais complétées. Mentionnons égale-



ment le référencement systématique dans les moteurs de recherche et les répertoires de liens.

Le nombre croissant des visiteurs témoigne de la popularité croissante du site : près de 400 000 requêtes mensuelles à ce jour. Enfin, soulignons la réalisation récente d'une étude de faisabilité relative à la constitution et à la mise en ligne d'une base de données sur l'éducation aux droits de l'homme, à la paix et à la citoyenneté démocratique.

Le site de l'EIP : www.eip-cifedhop.org

La librairie virtuelle de l'EIP-Slovénie

La section nationale slovène offre gratuitement en ligne l'accès à une documentation variée en matière d'éducation aux droits de l'homme et à la paix en plus de proposer quelque 200 choix d'hyperliens conduisant à des ONG œuvrant dans le domaine de cette éducation. www.eip-ass.si/virt_knjiz.htm

Contre l'exclusion

Le réseau de l'EIP à l'œuvre

Rencontre avec des enfants des rues

En janvier 2005, à Essaouira, au Maroc, l'EIP-Internationale a rendu visite à l'association BAYTI, un regroupement à but non lucratif qui œuvre à la réinsertion familiale, scolaire et socioprofessionnelle des enfants en situation difficile.

Afin de pouvoir assurer la réinsertion de ces jeunes, l'association cherche à comprendre et à connaître au mieux qui ils sont et les raisons de leur parcours. Urbanisation et crise économique sont une explication. De plus, la famille traditionnelle élargie a cédé la place à la famille nucléaire. Les divorces, les remariages, les familles monoparentales sont l'apanage de ces enfants qui sont souvent la principale source de revenus. Pour ces enfants, la faillite de la famille et de l'école n'est contrecarrée par aucune alternative. La rue représente alors la seule issue.

Seule une approche participative basée sur un multi partenariat peut concourir à la réussite à long terme d'un tel programme de réinsertion. Pour les années à venir, BAYTI orientera ses actions sur la prévention, l'éducation en milieu rural et le statut de la femme marocaine.

Site Internet :
www.bayti.net



Asni, Maroc : pourquoi les enfants abandonnent-ils l'école ?

Chaque année un nombre d'enfants quitte l'école d'Asni pour les raisons suivantes :

- la pauvreté est la raison principale : les parents sont incapables d'acheter les livres, les cahiers et les fournitures scolaires à leurs enfants. Ces derniers sont obligés de travailler pour aider leurs familles.
- Problèmes familiaux ou scolaires : lorsque on interroge les enfants pour savoir pourquoi ils ont abandonné leurs études, ils ne savent pas quoi répondre « je ne veux pas terminer mes études » ou « je n'ai pas du tout envie de revenir à l'école » « J'ai envie d'y retourner, mais... » disent-ils. En général, ils détestent que nous leur posions des questions sur leur renoncement à l'école. Il paraît qu'ils n'aiment plus l'école parce qu'ils ne s'y sentent pas à l'aise. La mère de Rédouane (13 ans) dit que son fils a détesté l'école car il a été menacé de violence par son instituteur. « Il a jeté son cartable sans jamais y retourner », poursuit sa mère. Généralement, ils quittent l'école en 4^e ou en 6^e année. Les garçons exercent des travaux de culture au champ, gardent les troupeaux... ou ne font rien ; les filles aident leurs mères dans des tâches domestiques.

Par exemple, Aziz, 14 ans, devrait être au collège. Pourtant, au lieu de poursuivre ses études, le petit berger conduit chaque jour son troupeau à la forêt.

Un autre cas plus difficile : Ayoub. Un enfant de 13 ans qui appartient à une famille assez aisée, il ne manque de rien ; mais, il fait souvent l'école buissonnière. Son absence influence certainement sur ses résultats scolaires. Ce qui est sûr, c'est un enfant en difficulté et son avenir est incertain.

Tous ces enfants sont de futurs analphabètes si on ne fait pas quelque chose. L'analphabétisme est un « phénomène choquant et alarmant »* dans notre société. Penser à ces enfants, c'est penser à l'avenir du Maroc.

Nous voulons que Ayoub et tous les enfants aient une vie scolaire normale. Aidez-les en proposant des solutions.

NOTE : pour aider les enfants en difficulté, un groupe d'élèves s'est constitué à l'école et a choisi de se nommer « Les amis des élèves en difficulté ». Il présente les cas des élèves en situation difficile auprès des responsables et défend les droits de l'enfant.

Réalisé par

Hajar (12 ans), Sara (11ans), Youssef (11 ans), Mohamed Amine B (12 ans), Fatima Zahra (12 ans).

Sous l'orientation de

Ahmed AZAKHOU, Secrétaire général de l'association Tiwizi.

*Driss Jettou, Premier ministre marocain.

L'association marocaine de l'EIP se forme aux TIC

C'est en janvier dernier, à Marrakech, que l'EIP-Internationale tenait une session de formation sur la contribution des technologies de l'information et de la communication pour le bénéfice de l'association marocaine pour l'École instrument de paix (AMEIP). Une vingtaine d'enseignants et d'administrateurs scolaires se sont inscrits à cette formation d'une durée de quatre jours. La Faculté des sciences - Semlalia de Marrakech fut l'hôte de cet événement, grâce aux bons offices de son doyen, M. Foughali.

L'économie générale de cette session de formation avait pour objet de familiariser ses participants et ses participantes à l'usage des TIC, et plus particulièrement de l'Internet, dans la recherche, la collecte, le traitement et l'utilisation de l'information en matière d'éducation aux droits de l'homme, à la paix et à la citoyenneté.

Cette session fut l'occasion pour les formateurs et militants de développer ou de renforcer, selon les cas, les habiletés requises pour une utilisation efficace de ce que peuvent permettre et offrir les TIC



dans l'optique d'un travail de recherche, de promotion et d'éducation dans le cadre des objectifs poursuivis par l'EIP.

Cette session fut aussi un moyen de renforcer les liens entre les membres du réseau marocain de l'EIP par l'apprentissage et l'utilisation de moyens de sensibilisation, d'information et de formation à distance. Un suivi à distance est assuré par les responsables de la formation.

Dans un souci de réduire le fossé numérique entre les pays du Nord et du Sud et de maintenir un contact permanent avec ses membres et correspondants, l'EIP a obtenu un financement de l'État de Genève d'une durée de trois ans pour la formation aux TIC et la mise en ligne de productions pédagogiques à l'attention de trois pays : le Maroc, la Guinée et la Slovénie. Pour le Maroc, cette formation est la première étape de ce programme. Les autres activités envisagées sont : la création d'un site Internet et la mise en ligne, en français et en arabe, des activités développées par l'AMEIP liées à l'éducation aux droits de l'homme, à la paix et à la citoyenneté démocratique. Une évaluation finale de l'ensemble de ce programme est envisagée en 2007.

Consulter le site : <http://membres.lycos.fr/ameip>



At Nagpur, EIP-India's training session

EIP-India with help from EIP-International organized the 2nd national training session on human rights and peace education from 21st to 23rd January 2005 at Nagpur. 80 participants mostly teachers and some NGOs from all parts of India attended the seminar conducted in English and Hindi.

Dr. Nalini Kurvey explained the objectives of running this training session. She asked the delegates to read about Universal Principles of Civic Education of which the first one is important, which means the school prepares the child to be a good human being. All the values, habits are to be inculcated in children's minds through school education.

Dr. Balkrishna Kurvey talked on Human Rights on a global perspective. He told the participants that Human Rights are essential for Development, Democracy and Human Security. India is the biggest democracy in the world. The root cause of conflict in underdeveloped and developing countries is violation

of Human Rights. Three Noble laureates in UN meeting in Nairobi in December 2004 stated about Human Rights necessity for Peace and development and environmental protection. Jody Williams, Wangari Mathai, talked on protection of environment which comes under the purview of Human Rights.

Dr. Rajkhowa, Professor of Law, Guwahati University and expert on Human Rights talked on how Human Rights were thought to be necessary, because of horror of war but also for peaceful living. World Wars One and Two caused devastation. Concentration camps, extermination camps and gas chamber deaths led to formation of certain universal rules for the benefit of human being. Number of declarations and charters were made. Thousands of amendments were made and lastly time frame was set and Declaration of Human Rights were formed in 1948 on 10th December.

Following the introductory speeches, the participants were divided in groups and given the questionnaire on Human Rights in general and on Indian Human Rights Commission. They were asked to discuss among themselves and write on the board. After finishing, group leader was asked to read and explain the answers, while all group members standing beside and helping the leader, showing the participation of each member.

All participants were divided in groups and asked to perform different methods for Human Rights teaching. Each group was assigned the methods as i) Writing on board after discussion, ii) Painting, iii) role play iv) dramas and iv) action songs and poems. Participants took great interest in such activities and thought that they can teach HR in such interesting ways, which they never thought before. Most participants felt that if they can enjoy these activities, students will love to work in such a playful atmosphere. When at the end each group exhibited their talents, all shared the different ways and methods.

At the concluding session certificates of participation were handed over to the participants. Dr. Nalini Kurvey expressed the hope that participants will follow up the training received and try to convey the message of Human Rights to their students in a more effective way. She urged them to send the feedback of activities carried out.

AFGHANISTAN : Training Seminar on Human Rights, Peace and Democracy for Secondary and Primary Schools Teachers and NGOs



Training Seminars

Two Three Days training seminar on Human Rights, Peace and Civic Education had conducted from 6-8 September and 7-9 November 2004, in Ningarhar province of eastern region of Afghanistan. The

Participants were from all over the eastern region of Afghanistan. 79 participants attended the two training session. They were teachers from primary and secondary schools and few NGO members who are active in the field of Human Rights and Peace.

The resource persons were from University Professors from the institute of pedagogy, Ministry of secondary education, UNICEF, Save the Children Sweden, Relief International (RI), Afghan Independent Human Right Commission and BRD Trainers, The Seminars are divided in three Main Sessions, Human Rights, Peace Education and Civic education, and where the related resources persons lead their related sessions.

BRD Director Khan Agha Dawoodzai has explained the Aim and objective of the seminars, and he made done short introduction of EIP-CIFEDHOP, and their activities in the area of human rights in schools to the participants.

Aim and Objectives

The program aims to raise the level of public awareness, changing of individual and social mentality and behaviors to institu-

tionalize human rights and to replace the culture of war and violence with a culture of peace, participation, democracy and human rights and provide skill and knowledge on useful pedagogy and methodology, human rights standards in education in order to ensure quality of teaching in the schools, implement these standards in schools and prevent violence in school environment to provide sufficient information and awareness to the teacher on Human Rights, Peace and Democracy to ensure their active involvement in promoting these subjects in the schools.

To improve the skills and knowledge of the teachers on the effective methodology and pedagogy for teaching in the schools and facilitate the ground for experience shearing.

To build useful linkages among human rights organization and schools in order to facilitate better collaboration and partnership in the field of human rights in schools.

To become sensitized, i.e. to undergo a change in negative attitudes or to reinforce positive attitudes and behavior, so that the trainees accept, or continue to accept, the need to promote and protect human rights through their work, and actually do so in the course of their professional duties.



New contextual background

Since the removal of the Taliban regime in Afghanistan, the country is gradually building up awareness of democratic principles among the civil society. Yet Afghanistan is still facing numerous challenges due to ongoing human rights violations, political instability in different parts of the country, violence and difficult access to political participation. The lack of knowledge about basic civic and political rights constitutes a major constraint in effective engagement of the society in the political and democracy promotion process.

In May 2003 (1382) the Afghan Ministry of Education released the «Education and Vocational Training Budget 1382» in which the principles of the education sector are outlined to «provide quality education for all regardless of gender, ethnicity, language, religion and geographical location and to build a skilled labor force able to meet the challenges of reconstruction and national development». At present the return of more than 3 million primary students back to school, the reconstruction and rehabilitation of schools both in Kabul and in the provinces, lack of suitably qualified and inadequate numbers of teachers, curriculum revision and textbook development is posing an enormous challenge for the Afghan government. Significant investment is still needed to meet present needs in faculty development, institutional strengthening and providing equity in higher education.

Teachers of primary and secondary schools should therefore be trained in the effective implementation and observance of international human rights standards in schools and useful methodology and pedagogy, as a means to prevent the type of widespread and grave violations of human

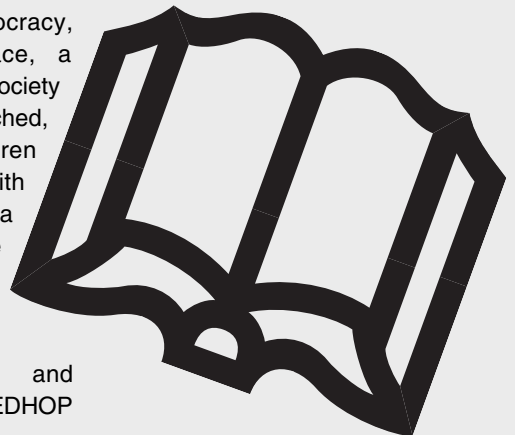
rights that have occurred under successive governments over the last twenty years and facilitate environment in Schools. By teaching already school children the principles of democracy, human rights and peace, a triggering effect for the society as a whole can be reached, assuming that the children share this knowledge with their families and take it as a guideline for their future actions in the society they live in.

Geneva to BRD by participation of BRD in 22nd improved Session on Human Rights in July 2004 has given ability to BRD to address some of the problems mentioned above and do follow up on the 22nd human rights Session, initiated and organize similar Seminars on the local level by Joint Financial Support of FES and BRD.



The transfer of skill and knowledge from EIP-CIFEDHOP

The transfer of skill and knowledge from EIP-CIFEDHOP



SESSION DE FORMATION DU CIFEDHOP, ÉTÉ 2004

La 22^e Session internationale de perfectionnement en éducation aux droits de l'homme s'est tenue à Genève du 5 au 10 juillet 2004, sous les auspices du Département fédéral des affaires étrangères et du Conseil de l'Europe.

Cette session fut inaugurée à l'École de haute santé de Genève (HEDS), le Bon Secours, le lundi matin 5 juillet par Guy-Olivier Segond, Président du CIFEDHOP, ancien Conseiller d'État de la République et Canton de Genève ; Françoise Bonvallaz, Directrice de l'École Bon secours ; Jean Daniel Vigny, Ministre, Chef de la Section des droits de l'homme, Mission de la Suisse auprès de l'ONU, Genève ; Monique Prindeviz, Directrice du CIFEDHOP ; Charles Beer, Conseiller d'État, chef du Département de l'instruction publique de la République et Canton de Genève et le Haut-Commissariat aux droits de l'homme, Genève (message écrit).

L'économie générale de la session visait à faire comprendre l'importance des instruments internationaux dans la prévention et la résolution non violente des conflits, la défense et la promotion égalité des sexes et à rappeler que l'école devrait être un carrefour privilégié d'apprentissage du respect de l'autre.

Le programme en deux langues - française et anglaise - a comporté 40 heures de cours incluant des tables rondes, des présentations audiovisuelles, des ressources éducatives en ligne, des évaluations de

matériels pédagogiques, des jeux, des groupes de travail et des ateliers présentés avec interprétation simultanée.

Il y a au fond deux manières de ne pas éduquer aux responsabilités citoyennes : de ne donner aucune responsabilité dans la sphère institutionnelle ou, à l'inverse, de donner des responsabilités démesurées, ce qui aboutit à l'échec inévitable et permet le retour à l'ordre : « on a essayé, ça n'a pas marché... ». Comment sortir des oscillations et de l'impuissance ? Le rappel de quelques principes indiscutables pourrait permettre d'éviter les situations où un élève est puni par des retenues pour avoir obtenu une mauvaise note ou bien se voit infliger un zéro pour son agitation ou le simple oubli d'un livre. Le rappel du principe selon lequel nul ne peut être puni pour un acte ou une attitude qui ne porte strictement tort qu'à lui-même est fondamental.

- D'après Bernard Defrance, professeur de philosophie, Lycée Maurice-Utrillo, Paris.

Le Centre international de formation à l'enseignement des droits de l'homme et de la paix (CIFEDHOP) est une fondation créée en 1984 par l'Association mondiale pour l'École instrument de paix (EIP), organisation internationale non gouvernementale dotée du statut consultatif auprès du Conseil économique et social des Nations Unies (ECOSOC), de l'UNESCO, de l'Organisation internationale du Travail (OIT), de la Commission africaine des droits de l'homme et des peuples et du Conseil de l'Europe.



CIFEDHOP TRAINING SESSION, SUMMER 2004

The 22nd International Training Session in human rights education was held in Geneva from 5 to 10 July 2004 under the auspices of the federal department of foreign affairs and the Council of Europe.

In the morning of 5 July at the École de haute santé in Geneva (HEDS), le Bon Secours, this session was inaugurated by Guy-Olivier Segond, President of CIFEDHOP and former Conseiller d'État in the Canton of Geneva ; Françoise Bonvallaz, Director of the Bon Secours; Jean Daniel Vigny, Minister and Head of the Human Rights Section for the Swiss Mission before the UN, Geneva ; Monique Prinzezis, Director of CIFEDHOP; Charles Beer, Conseiller d'État and Head of the Department of Education of the Canton of Geneva and of the High-Commission for Human Rights, Geneva (written message).

The general economy of the session aimed to emphasize the importance of international instruments in the prevention and non-violent resolution of conflicts and the defense and promotion of sexual equality, and to recall that schools should constitute a special environment for learning respect for others.

The programme in two languages – French and English – involved 40 hours of courses including round table discussions, audiovisual presentations, on-line educational resources, evaluations of teaching materials, games, work groups and

workshops presented with simultaneous interpretation.

At heart there are two ways of not educating responsible citizens: not giving any responsibility in the institutional sphere or, inversely, giving too many responsibilities, which result in inevitable failure and allow a return in the order of «we tried, but it didn't work . . .» How does one leave this kind of pendulum swing and powerlessness? Recalling some incontrovertible principles might allow one to avoid situations where a pupil is punished with detentions for having obtained a bad mark or sees himself given a zero for unruly behaviour or for simply forgetting a book. It is fundamental to recall the principle by which no one can be punished for an act or an attitude which harms no one but himself.

- Bernard Defrance, philosophy teacher, Lycée Maurice-Utrillo, Paris.

The International Training Centre for Human Rights and Peace Teaching (CIFEDHOP) is a foundation created in 1984 by the World Instrument of School as an Instrument for Peace (EIP), an international non-governmental organization with consultative status with the United Nations Economic and Social Council (ECOSOC), UNESCO, the World Labour Organisation (WLO), the African Commission on Human and Peoples' Rights and the Council of Europe. The President of CIFEDHOP is Mr. Guy-Olivier SEGOND, former Conseiller d'État of the Canton of Geneva.



SESIÓN DE FORMACIÓN DEL CIFEDHOP 2004

La 22^{ava} sesión internacional de perfeccionamiento en educación en derechos humanos tuvo lugar en Ginebra entre el 5 y el 10 de julio de 2004 bajo el auspicio del Departamento Federal de asuntos exteriores y del Consejo de Europa.

La sesión fue inaugurada en la Alta escuela de salud de Ginebra (HDS Le Bon Secours) en la mañana del lunes 5 de julio por el Sr. Guy-Olivier Segond, presidente del CIFEDHOP, antiguo consejero de estado de la República y Cantón de Ginebra; la Sra. Françoise Bonvallaz, directora de la escuela Le Bon Secours, el Sr. Daniel Vigny, ministro y Jefe de la sección de derechos humanos de la Misión suiza ante la ONU en Ginebra, la Sra. Monique Prindezis, directora del CIFEDHOP, el Sr. Charles Beer, consejero de estado y Jefe del departamento de la instrucción pública de la República y Cantón de Ginebra; y por el Alto Comisariado de los derechos humanos en Ginebra mediante un mensaje escrito.

El orden general de la sesión tendió a hacer entender la importancia de los instrumentos internacionales en la prevención y resolución pacífica de conflictos, la defensa y la promoción de la igualdad entre sexos y a recordar que la escuela debería ser una plataforma privilegiada en el aprendizaje del respeto al otro.

El programa, que se entregó en dos lenguas, inglés y francés, comprendía 40 horas de curso que incluían mesas redondas, presentaciones audiovisuales, recursos educativos en línea, evaluación de material pedagógico, juegos, grupos

de trabajo, y talleres que se presentaron con traducción simultánea.

Existen en realidad dos maneras de no educar a la responsabilidad ciudadana: no otorgar ninguna responsabilidad en esfera institucional o, por el contrario dar responsabilidades desmesuradas, lo cual conduce inevitablemente al fracaso, permitiendo el retorno al orden: "tratamos, pero no se pudo..." ¿Cómo salir del círculo de los vaivenes y de la impotencia? El recordar algunos principios indiscutibles podría permitir que se evitasen situaciones en las cuales se castiga a un alumno que obtiene una mala nota o un se le da un cero por exceso de agitación en clase o el simple olvido de un libro. Es fundamental recordar que nadie puede ser castigado por un acto o una actitud que lo dañe exclusivamente a él mismo.

(Bernard Defrance, profesor de filosofía en el liceo Maurice Utrillo, París)

El centro internacional de formación a la enseñanza de los derechos humanos y de la paz (CIFEDHOP) es una fundación creada en 1984 por la Asociación mundial de la escuela instrumento de paz (EIP) organismo no gubernamental con estatus consultivo ante el Consejo económico y social de la ONU (ECOSOC), ante la UNESCO, la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la comisión africana de derechos humanos y de los pueblos, y del Consejo de Europa. El presidente del CIFEDHOP es el Sr. Guy-Olivier SEGOND, antiguo consejero de estado de la República y Cantón de Ginebra.



Droits fondamentaux : les oubliés des objectifs du Millénaire ?

C'est sous le thème « Droits fondamentaux : les oubliés des Objectifs du Millénaire » que s'est tenue, à Genève, du 4 au 10 juillet dernier, la 23^e Session

avait réuni 189 chefs d'États et de gouvernements pour l'adoption consensuelle d'une *Déclaration du Millénaire* et de huit Objectifs du Millénaire pour le Dévelop-

cibles atteignables objectivement en 2015, le CIFEDHOP pose aujourd'hui la question légitime des « oubliés du Millénaire » et des actes manqués de la communauté internationale.

Mais les OMD restent encore aujourd'hui passablement inconnus du monde enseignant. En cela, cette session ne fut pas un simple travail d'analyse et de bilan sur la progression des OMD, mais un réel appel aux enseignants et formateurs pour la prise en compte de l'éducation aux droits de l'homme et des Objectifs du Millénaire.

L'éducation aux droits de l'homme intervient précisément dans cette poursuite des OMD car elle est le levier à l'aide duquel enseignants et formateurs peuvent offrir les moyens de mettre en œuvre les droits de l'homme et de les faire respecter. L'éducation est un socle indispensable conditionnant l'accès aux OMD et tous les moyens doivent être mis en œuvre pour la favoriser et la diffuser au niveau universel afin de donner une chance à la *Déclaration du Millénaire* d'atteindre ses objectifs.



Internationale de formation à l'éducation des droits de l'homme du CIFEDHOP.

Cinq années après le Sommet du Millénaire des Nations Unies qui

pement (OMD), un premier bilan paraît nécessaire. Si la réduction de la pauvreté dans le monde et l'amélioration des conditions de vies des plus démunis étaient alors considérées comme des

Derechos fundamentales : los olvidados del Milenio ?

Con el tema « Derechos fundamentales: los olvidados de los Objetivos del Milenio » tuvo lugar en Ginebra entre el 4 y el 10

de julio recién pasado la sesión internacional de formación a la educación en derechos humanos del CIFEDHOP.

Cinco años después de la cumbre del Milenio de Naciones Unidas que reunió 189 jefes de estado y de gobierno para la adopción consensuada de una Declaración del Milenio y de ocho Objetivos del Milenio para el Desarrollo (OMD), un primer balance es necesario. Si la reducción de la pobreza en el mundo y la mejoría en las condiciones de vida de los

más desposeídos se consideraban como objetivos realistas, posibles de alcanzar en 2015, el CIFEDHOP pregunta hoy en día qué pasó con estos « olvidados del Milenio », un acto fallido de la comunidad internacional.

Hoy en día, los OMD son aún bastante desconocidos en el mundo de la enseñanza. Con relación a esto, esta sesión no fue un simple trabajo de análisis y de balance acerca del progreso de los OMD, sino más bien un llamado a los maestros y formadores a tomar en cuenta la educación en derechos humanos y los Objetivos del Milenio.

La educación en derechos humanos interviene justamente en esta prosecución de los OMD

porque representa un apoyo para maestros y formadores para que puedan proporcionar los medios para poner en práctica los derechos humanos y hacerlos respetar. La educación es un peldaño indispensable que

condiciona el acceso a los OMD, y se deben poner en práctica todos los medios que puedan favorizarla y difundirla a un nivel universal para dar una posibilidad a la Declaración del Milenio de alcanzar sus objetivos.



Fundamental Rights : the forgotten objectives of the Millennium ?

The 23rd CIFEDHOP International Training Session on human rights education was held last 4 – 10 July in Geneva under the theme, «Fundamental Rights: the forgotten Millennium Objectives».

Five years after the United Nations Millennium Summit, which brought together 189 heads of state for the adoption of the Millennium Declaration and eight Millennium Development Objectives, (MDG), an initial report

seemed necessary. If reduction of poverty in the world and improvement of the conditions of life for the poorest were considered to be objectively attainable targets by 2015, CIFEDHOP today poses the legitimate question of the «Millennium's forgotten objectives» and of the missed actions on the part of the international community.

But the MDG's still remain rather unknown in the teaching world

today. In this respect, this session was not a simple analysis and report on the progress of the MDG's, but a real call to teachers and trainers to take account of human rights education and the Millennium Objectives.

Human Rights education intervenes precisely in this pursuit of MDG's as it is the lever by which teachers and trainers can offer the means of implementing human rights and ensuring that they are respected. Education is an indispensable base allowing access to MDG's and every method must be used in order to advance and circulate it at the international level in order to give a chance for the Millennium Declaration to attain its objectives.

Prévenir la violence à l'école

C'est à l'UNESCO qu'il revient d'avoir initié, depuis le début des années 50, des actions successives jusqu'à ce jour, en vue de promouvoir une éducation fondée sur des principes d'éducation à la paix, à la non-violence et à la tolérance. La culture de paix promue aujourd'hui par l'Organisation s'inscrit dans une continuité historique qui puise à même les fondements qui lui donnèrent naissance, en 1945.

Dans sa Déclaration et Programme d'action sur une culture de la paix (1999), l'UNESCO invite à faire en sorte que les enfants reçoivent, dès leur jeune âge, une éducation au sujet des valeurs, des attitudes, des comportements et des modes de vie qui doivent leur permettre de régler tout différend de manière pacifique et dans un esprit de respect de la dignité humaine, de la tolérance et de la non-discrimination.

En 2001, l'UNESCO publiait un recueil de « Bonnes pratiques de résolution non-violente des conflits en milieu scolaire ». L'objectif que cette publication voudrait at-

teindre est d'informer tous ceux - enseignants, formateurs, éducateurs, parents, jeunes, élèves - qui, d'une manière ou d'une autre, sont confrontés aux phénomènes de la violence à l'école ou au sein des communautés éducatives non formelles. L'intention de l'UNESCO, dans ce projet, est de proposer à l'ensemble de ces acteurs des outils pédagogiques concrets pour prévenir et transformer la violence à laquelle ils sont confrontés quotidiennement dans leur travail.

Plus récemment, le Conseil de l'Europe, en partenariat avec la République et le canton de Genève, convia les jeunes, par référendum électronique, à élaborer un projet de « Charte européenne pour une école démocratique sans violence », sur la base des valeurs et des principes fondamentaux que partagent l'ensemble des Européens et qui figurent notamment dans la *Convention de sauvegarde des Droits de l'Homme et des Libertés fondamentales* du Conseil de l'Europe. Plus de 16 000 participèrent à cette consultation et soutinrent l'adoption de la *Charte*



École
et
violence

avec plus de 90 p. cent de votes favorables. Ce référendum servira de point de départ pour la promotion de la *Charte* en 2005, lors de l'Année Européenne de la Citoyenneté par l'éducation.

Compte tenu des différences entre les systèmes éducatifs nationaux, précise le Conseil de l'Europe, les communautés scolaires pourront adopter la *Charte* telle quelle, ou l'adapter et la renforcer, tout en respectant son esprit et ses grands principes. Cette *Charte*, ajoute-t-on, s'accompagnera d'un rapport explicatif qui donnera des exemples et des explications pour en faciliter la mise en œuvre.

NDLR : le dossier complet de la « Charte européenne de l'école » peut être consulté en ligne à l'adresse électronique suivante : www.coe.int/T/F/Projets_integres/Democratie/02_Activite/E9s/15_Charte_europeenne_de_l'ecole/default.asp

La Charte se lit ainsi :

Tous les membres de la communauté scolaire ont le droit de vivre dans un établissement sûr et sans violence. Chacun est tenu de contribuer à la création d'un environnement favorable à l'étude et à l'épanouissement personnel. Tous, sans distinction, ont droit au respect et à l'égalité de traitement. Chacun doit pouvoir exercer sa liberté de parole sans risque de discrimination ou de répression.

La communauté scolaire veille à ce que chacun soit conscient de ses droits et de ses devoirs. Tout établissement scolaire démocratique est doté d'un organe décisionnaire démocratiquement élu, composé de représentants des élèves, des enseignants et des parents, et d'autres membres de la communauté scolaire, s'il y a lieu. Tous les membres de cet organe ont le droit de vote.

Dans un établissement scolaire démocratique, les conflits sont réglés de manière non violente et constructive, en partenariat avec tous les membres de la communauté scolaire. Dans chaque établissement, des membres du personnel et des élèves ont appris à prévenir et résoudre les conflits au moyen de techniques d'accompagnement et de médiation.

Tout acte de violence donne rapidement lieu à une enquête et à des mesures appropriées, qu'il concerne des élèves ou d'autres membres de la communauté scolaire.

L'établissement scolaire fait partie de la communauté locale. Il est indispensable de coopérer et d'échanger des informations avec les partenaires locaux pour prévenir et résoudre les problèmes.

Les enfants « sorciers » de Kinshasa



par Jacques Lukuku, Marvin Musaga et Angèle Nsamwene, EIP-Congo

Le phénomène des enfants « sorciers » est récent dans les mœurs des Kinois. Avant 1990, on n'en parlait presque pas. Des vieilles personnes étaient parfois qualifiées de « sorciers » surtout lorsqu'elles n'étaient plus rentables et dépendaient des autres pour leur survie. Les enfants « sorciers » sont dans la même situation : ils deviennent encombrants et inutiles pour des parents qui ne peuvent plus les nourrir. À en croire le prof. Zola Mulendo, la nature de la sorcellerie dans la ville de Kinshasa est farfelue, puisqu'elle ne suit pas les normes d'une sorcellerie de milieu traditionnel, car cette ville est un regroupement de plusieurs groupes ethniques. Les enfants dits « sorciers » ne sont que les victimes des fantasmes des adultes.

Alertée par le drame vécu par ces enfants, l'EIP-Congo a décidé, il y a quelques temps, de développer une recherche action pour défendre et promouvoir les droits de ces enfants particulièrement touchés. Ils subissent des rites d'exorcisme traumatisants qui

mettent en danger leur vie et leur équilibre psychologique. Très souvent, ils sont rejetés et survivent très difficilement dans des conditions misérables ; aussi, les habitants de Kinshasa n'offrent-ils aucune garantie de vie à ce genre d'enfants. Ces derniers, une fois soignés et psychologiquement réhabilités, se développent et suivent une scolarité normale à l'instar de leurs camarades. La principale difficulté rencontrée est leur réinsertion en famille, d'où la recherche de familles d'accueil.

Le contexte social

La situation que traverse le pays est marquée par un ébranlement qui affecte profondément la vie des populations. À l'heure actuelle, il n'y a environ que 5 à 10 p. cent de la population qui travaille (travail sous-payé). Ceux qui travaillent doivent prendre en charge une partie des autres. La guerre et le sida ont provoqué des coupes sombres dans les familles, affectant plus particulièrement les hommes, soutiens de famille ; il en résulte un nombre sans cesse croissant d'enfants orphelins. L'évolution des mœurs a rendu la famille et le couple plus fragiles. L'enfant d'une première union

n'est souvent pas le bienvenu dans un couple recomposé. La solidarité africaine n'arrive plus à réguler ce phénomène, la pauvreté et la misère ayant balayé l'élan et les liens de solidarité qui unissaient les personnes d'une même structure familiale.



Profil de l'enfant «sorcier»

Les enfants « sorciers » sont marginalisés par la société. Ils sont tous en situation difficile Certains

d'entre eux se retrouvent dans les postes de police, cherchant une protection. S'ils sont très peu à être arrêtés pour vol, ils le sont en grand nombre pour vagabondage.

Âgés de 6 à 17 ans, les enfants « sorciers » de sexe masculin sont plus nombreux (80 p. cent) que les filles. Ils sont issus de familles nombreuses, soit sept à huit enfants par famille. Le niveau socio-économique est très faible, la plupart des parents vivent du secteur informel. Ils sont pour la plupart des orphelins de deux parents, soit de parents séparés. Ils sont d'un niveau scolaire inférieur à 6 ans d'école primaire. Les églises de réveil que fréquentent leurs parents jouent un rôle important dans la stigmatisation de ces enfants. Ils sont en situation totale d'exclusion sociale, de conditions de vie précaire marquée par la promiscuité, l'exploitation sociale, économique et même sexuelle pour les filles. Ils ont des difficultés d'accès aux soins de santé primaire, à la nourriture et au logement ; ils vivent dans l'insécurité et la mendicité.

Un grand nombre d'enfants dits « sorciers » ont des comportements ambivalents, agressifs, turbulents. Ils manifestent de l'anxiété, des frustrations et du désespoir. Ils sont traumatisés par les sévices physiques et moraux subis, tels que les menaces de mort, l'angoisse, les traumatismes divers liés aux pratiques d'exorcisme et leur séjour dans les cachots.

La personnalité de l'enfant « sorcier » est en détérioration. Une prise en charge spécialisée est nécessaire en vue de sa réhabilitation, sa rééducation et sa resocialisation. Cet enfant souffre de

mauvaise santé en raison de malnutrition, d'infections cutanées (gale, mycose, teigne), de paludisme, de verminoses intestinales, d'amibiase, de maladies sexuellement transmissibles, d'abus de drogues (alcool, tabac, chanvre et stupéfiants) et de troubles de sommeil. Ils vivent une sexualité désordonnée et précoce. Les filles sont exposées au viol et à la prostitution, courant du coup le risque de contracter le sida.

Pour une approche communautaire du problème

La sorcellerie est un problème de société. La culture africaine en général est dominée par une référence à la pensée magico religieuse à laquelle on a recours pour expliquer l'ensemble des événements de la vie. Face à ce problème, il importe de contribuer à une transformation profonde des mentalités, à un changement d'attitudes et d'opinions des populations pour espérer réduire ou reconsidérer l'enfant comme porteur de bonheur et non de malheur. C'est à ce prix seulement que nous pourrions prétendre accorder une juste place aux enfants comme des sujets porteurs d'avenir et d'espérance. Nous envisageons à cet effet, si les moyens sont mis à notre disposition, les actions suivantes : 1) animation des groupes au niveau des quartiers ; 2) accompagnement des familles victimes par des personnes à former ; 3) mobilisation sociale des acteurs du quartier pour assurer la prise en charge des enfants victimes de la maltraitance ; 4) mise en œuvre d'actions communautaires à base de tolérance positive par un vivre ensemble responsable ; 5) suivi, évaluation et planification des actions à venir.



La punition corporelle infligée aux enfants

Les opposants à la punition corporelle invoquent l'obligation pour les États de respecter les droits de l'homme et, en particulier, la *Convention relative aux droits de l'enfant*. L'article 19.1 de ce traité stipule que « Les Etats 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 re-

présentants 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. 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 pour les 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 interdi-

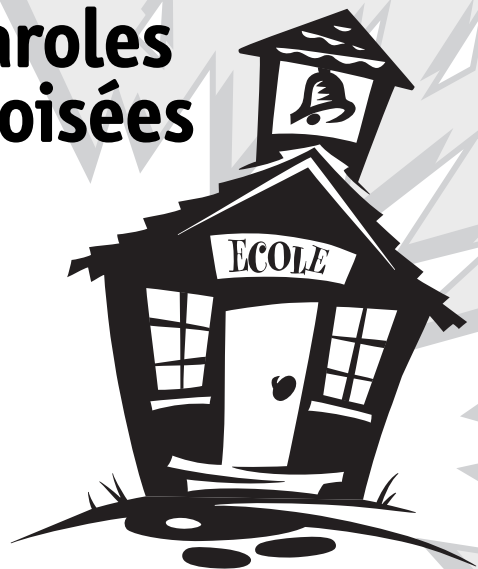
re, au niveau européen, le châtiment corporel des enfants (1).

Actuellement, 11 États dans le monde possèdent des législations interdisant toutes formes de châtements corporels aux enfants au sein de la famille, à l'école ou dans les centres de détention (2).

Notes

- (1) <http://assembly.coe.int/Documents/WorkingDocs/doc03/FDOC9716.htm>
 (2) 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.

Violence à l'école: paroles croisées



Témoignages issus d'interviews conduites par Abdelmajid Faik Ouahab, Association marocaine pour l'école instrument de paix (AMEIP) auprès d'enseignants et d'élèves de l'enseignement collégial'.

LE CADRE DES INTERVIEWS

Questions posées aux enseignants :

- 1- Avez-vous déjà utilisé la violence en classe ?
- 2- Si oui, quelles en sont les raisons ?
- 3- Pensez-vous que la violence ait une valeur éducative ?
- 4- Pensez-vous qu'il y ait des élèves qui la méritent ?
- 5- Vous sentez-vous coupable après un acte de violence ?
- 6- Quelles sont selon vous les situations qui vous incitent à utiliser la violence ?

Questions posées aux apprenants :

- 1- Avez-vous déjà été victime de la violence d'un professeur ?
- 2- Si oui, dans quelles circonstances ?
- 3- Avez-vous déjà utilisé la violence contre un enseignant / un élève ?
- 4- Qu'est ce qui vous a incité à le faire ?
- 5- Vous sentez-vous coupable après un acte de violence envers un enseignant ?
- 6- Selon vous, quelles sont les situations qui vous poussent à réagir violemment contre un enseignant ?

LES TÉMOIGNAGES

Des élèves

* En classe de 6^e, un administrateur me refusait toujours l'accès à l'école par une porte qui était, avant la création d'une autre porte plus loin, la principale entrée de l'établissement. Vu mon handicap (boiteuse), et la distance entre ma demeure et la nouvelle porte, j'étais obligée de parcourir une longue distance, ce qui fatiguait ma jambe et me faisait mal. Alors, je continuais à prendre l'ancienne entrée, ce qui ne plaisait pas à l'administrateur. Depuis ce jour-là, à chaque fois qu'il me voyait, il m'insultait devant les élèves, (les larmes aux yeux), me poussait et m'interdisait d'y entrer...

* Un prof dans notre village nous obligeait, à tour de rôle, dès l'entrée en cours, à aller lui remplir les seaux d'eau et à lui faire des achats chez l'épicier. Tout refus entraînait automatiquement une punition corporelle : coups, gifles... Il faut contrôler les enseignants.

* Nous, notre maître nous donnait des exercices à faire et sortait bavarder avec son collègue. Dès qu'il entendait le moindre bruit, il entrait et punissait les responsables qu'il choisissait au hasard. Parfois même, il nous obligeait à lui apporter le petit déjeuner, sinon, c'est le tuyau à gaz !

* Au collège, en 9^e, lors d'une évaluation de maths, la prof

m'a soupçonnée de tricherie. Elle est venue vers moi et, sans discuter, m'a retiré ma feuille sans aucune explication. Quand je lui ai reproché son geste en lui expliquant que j'étais innocente, elle m'a tirée par les cheveux et m'a chassée de la classe avec un rapport en plus.

* En 9^e, lors d'une séance d'arabe, devant le tableau, le prof me questionnait et je répondais selon mes connaissances. Mais lui, à chaque erreur, il me giflait et m'insultait de tous les gros mots, ce qui m'empêchait de réfléchir. Nous sommes ici pour apprendre pas pour être punis !

* Notre maître de 3^e nous avait demandé de recopier à la maison une leçon du livre. Le lendemain, en vérifiant les cahiers, il a trouvé un élève qui n'avait pas fait son devoir. Le maître a pris une courroie, une corde, avait attaché l'élève fautif sur une table et commençait à le frapper de toutes ses forces à tel point que le sang coulait de ses pieds. Les parents avaient porté plainte et le maître leur avait payé une amende.

* L'an passé, en 8^e, dans la cour du collège, alors que les élèves attendaient l'entrée en classe au premier étage, un élève qui portait une chemise verte comme la mienne avait craché sur un autre en bas. Ce crachat est tombé sur la tête du surveillant général du collège qui passait par là. Ce dernier avait levé les yeux et n'a vu que la chemise verte. Quelques minutes après, en classe, il est entré et se dirigeait vers moi et commençait à me taper dessus sans prononcer un mot devant mon prof. Quelques heures après, des élèves témoins sont allés lui donner le nom et la classe du vrai responsable. Au courant, il n'est pas venu s'excuser.

Des enseignants

* J'ai déjà exercé la violence physique sur un élève au début de ma carrière. La raison qui m'a poussé à le faire, c'est le chahut ; mais j'ai regretté mon geste par la suite en voyant la trace de ma main sur son visage et ça m'a fait très mal.

* Ça m'est arrivé aussi car j'ai été emportée par la colère, mais j'ai regretté ma réaction violente aussitôt. Ça n'empêche que les élèves sont nos enfants : si on les punit, ce n'est pas par plaisir, mais parce qu'on veut qu'ils soient de bons élèves et nous donnent ce qu'on attend d'eux.

* La violence, je l'ai déjà exercée sur une fille. Mais j'ai regretté mon action anti-pédagogique. Je l'ai giflée car elle m'a provoqué : en lui rendant sa copie d'évaluation (02/20), elle l'a jetée dans la poubelle. Par la suite, c'est elle qui est venue présenter ses excuses en pleurant.

* Actuellement, ce ne sont plus les enseignants qui exercent la violence sur les élèves, c'est l'inverse : des insultes sur la porte d'entrée et sur les murs de la classe, sur le bureau, partout où l'enseignant se déplace pour qu'il puisse lire le message. Parfois, des saletés sont déposées sur le bureau du prof... Il y a pas mal d'enseignants qui sont agressés à l'extérieur de l'établissement par des étrangers envoyés par des élèves qui ont un compte à rendre avec l'enseignant agressé.

* Je pense qu'on punit nos élèves parce qu'on a été punis aussi lors de notre scolarisation. On a été punis à l'école, à la maison et dans la rue. On a subi la violence partout et inconsciemment, on la fait subir à autrui. Elle est ancrée dans notre subconscient et dans notre mentalité. Il y a des ensei-

gnants qui l'exercent seulement par autorité, par pouvoir ; d'autres, par contre, dans le but d'inciter l'élève à progresser et à mieux faire, donc dans l'intérêt de l'apprenant.

* On recourt généralement à la punition physique lorsqu'on a épuisé tous les autres moyens : menaces verbales, exercices à recopier plusieurs fois à la maison, expulsion de la classe... On sent qu'avec ces moyens, l'élève est indifférent, ne se sent pas concerné. Mais une fois qu'on utilise la violence corporelle : gifles, claques, coups..., on voit bien qu'il comprend le message qu'on veut lui passer, à savoir que c'est sérieux et qu'on ne plaisante pas.

* Je pense que nos élèves sont habitués à la violence : à l'école, à la maison et dans la rue. C'est donc notre éducation, notre environnement socioculturel qui nous rendent violents et incitent nos élèves à l'être aussi.

Un autre point, pour les autres matières, arabe, histoire-géographie et mathématique, le prof, pour faire taire ses élèves, les insulte en arabe et ils se taisent. Mais pour nous, profs de français, pour ne pas recourir à la violence, on a beau donner des zéros mais le malheur, c'est qu'ils ne comprennent pas ce qu'on leur dit. Dans ce cas, on devient violent pour leur montrer qu'on est sérieux.

* Nous, nous étions victimes de la violence pendant notre enfance et on ne s'est jamais plaint. C'est sûr qu'elle a joué un grand rôle dans notre éducation d'abord et sur notre enseignement par la suite. Actuellement, les élèves sont au courant des notes ministérielles qui interdisent la punition corporelle, des droits de l'enfant... Nous sommes dépassés, on n'arrive

plus à maîtriser nos élèves en classe. Quand vous parlez à un élève, il vous répond « les droits de l'homme », « les droits de l'enfant », comment résoudre cette situation ?

Des administrateurs

* Quand on a dans un collège de 1 400 élèves, c'est 1 400 cas, c'est 1 400 façons d'agir aussi bien des filles que des garçons, les 7^e, 8^e ou 9^e.

*Je pense que la raison de l'existence de la violence dans les établissements scolaires est beaucoup plus sociale que scolaire. Je m'explique : un élève qui n'a pas bien mangé chez lui, qui n'a pas de fournitures scolaires car ses parents sont pauvres, qui a des difficultés scolaires avec telle ou telle matière (lacunes), qui n'est pas compris par son prof, qui n'arrive pas à communiquer avec lui ou avec d'autres, qui n'a pas suivi une bonne éducation familiale... Comment voulez-vous qu'il se comporte bien en classe ?

*Pour le corps enseignant, ce sont les difficultés de la vie, les problèmes personnels, l'absence de tolérance, le manque de dialogue et l'incompréhension de l'autre qui déclenchent la violence en classe.

*Quand on convoque les parents

pour une raison ou pour une autre, soit ils ne viennent pas ou s'ils viennent, ils nous disent mots par mots : « Nous avons baissé nos bras dans l'éducation de notre fils, nous sommes impuissants. ». Quelques-uns vont même jusqu'à nous dire de les aider dans leur rôle. Il est certain que nous sommes des éducateurs et nous aidons effectivement les parents, mais le dire en présence de la personne concernée, l'élève, c'est grave, c'est l'autoriser à faire ce qui lui plaît. Je me rappelle que nous étions punis en classe et si nos parents le savaient, nous étions encore punis ; malgré cela, nous respectons nos profs, nous n'osions même pas croiser leur regard, pas par peur, mais par respect et estime. Cette génération n'a peur de rien.

*Je pense que si on veut punir un élève, il doit comprendre pourquoi il l'est et ne jamais le faire devant ses camarades de classe, car c'est dérangeant et méprisant pour lui. En tête-à-tête, je suis sûr qu'il l'accepterait.

Nous sommes dans un établissement éducatif, et qui dit éducatif, dit tolérance, savoir-faire, sang-froid et intelligence pour résoudre les conflits entre élèves-élèves et enseignants-élèves.

CONTRE LA VIOLENCE, DES SOLUTIONS DE RECHANGE

Ce qu'en pensent les élèves

Selon les élèves interviewés, les solutions peuvent se lire comme suit :

- enlever des points à l'élève perturbateur ;
- le sensibiliser en lui faisant comprendre son erreur ;
- discuter avec ses parents après l'avoir chassé de la classe ;
- ouvrir le dialogue entre l'enseignant et les élèves ou l'élève perturbateur ;
- l'enseignant doit comprendre l'élève adolescent ;
- faire circuler une note interdisant la violence en classe ;
- revoir le système éducatif ;
- contrôler les enseignants ;
- le respect mutuel ;
- la tolérance mutuelle ;
- l'enseignant doit considérer l'élève comme son fils et l'élève doit respecter son professeur comme ses parents ;
- les enseignants doivent respecter le règlement de l'établissement et les notes émanant du Ministère ;
- l'élève comme l'enseignant doivent éviter tout ce qui provoque l'autre ;
- l'enseignant doit être rigoureux et sérieux dès le début de l'année ;
- suspendre aussi bien l'élève que l'enseignant qui ne veulent pas travailler sérieusement.

Ce qu'en pensent les enseignants

Pour pallier les situations de crise, les quelques enseignants interviewés proposent les solutions suivantes :



- ouvrir le dialogue avec l'élève perturbateur et les parents ;
- essayer de comprendre l'élève et le placer au centre de l'intérêt pédagogique ;
- tenir compte des conditions familiales ;
- associer l'élève aux décisions concernant la vie en classe ;
- tenir compte de la note des enseignants et de leur avis sur les élèves lors des conseils de classe de fin d'année ;
- revaloriser le rôle des enseignants au cours des conseils de classe ;
- créer un comité de dialogue formé d'enseignants volontaires pour ouvrir le dialogue avec les élèves difficiles ou perturbateurs ;
- organiser des réunions trimestrielles des enseignants d'une même classe pour étudier les cas répertoriés et prendre une décision ;
- organiser des réunions trimestrielles au cours desquelles tous les enseignants posent leurs problèmes et y réfléchissent ensemble pour pouvoir conduire et terminer le trimestre suivant dans de bonnes conditions ;
- créer et organiser au sein de l'établissement des activités artistiques pendant lesquelles les élèves apprennent de nouvelles choses hors des programmes ;
- recourir aux psychologues sco-

- lares et aux assistants sociaux ;
- introduire l'éducation à la citoyenneté ;
- revoir les méthodes d'enseignement ;
- opter pour la formation continue du personnel de l'établissement ;
- tenir compte de l'évolution des mentalités et des comportements sociaux des élèves : « une nouvelle classe , un nouveau comportement » ;
- le respect du règlement intérieur de l'établissement par les enseignants, les élèves et sa généralisation à tous au début de l'année.

Notes

1. Les 9^e, 8^e et 7^e années auxquelles l'auteur du présent texte fait allusion correspondent, dans les faits, aux trois premières années de collège du système scolaire marocain. La 6^e, quant à elle, est la dernière année du cycle des études de l'ordre primaire. Voir : Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur, de la Formation des cadres et de la Recherche scientifique (2004). « Aperçu sur le système scolaire marocain ». Royaume du Maroc, Conférence internationale de l'éducation, Genève, Bureau international d'éducation, 8-11 septembre.

2. Lire : 9^e année.

Au Togo, le théâtre contre la violence

Par Koffi Mensa Adetou, EIP-Togo

Deux fois par mois, profitant du programme de plein air des mercredis après-midi, le Club-EIP du CEG de Baguida se réunit pour traiter du thème de la lutte contre toutes les formes de violence.

Les élèves de la classe de 4^e B ont ainsi appris et joué un sketch intitulé : « Enterrons la violence en milieu scolaire ». Après une première représentation, cette scène a été réclamée encore une fois par toute l'école, ce qui a permis d'ouvrir un débat très enrichissant.

De quoi s'agit-il ? Un élève qui, après

avoir vu un film de karaté au cours duquel le héros a battu et tué tous les autres acteurs à cause d'une fille qu'il aime, a rapporté l'événement à un de ses camarades de classe. À celui-ci il ajoute que lui-même se trouve dans une situation similaire, sa bien-aimée étant arrachée par un de ses amis. Pour cela, il décide de battre cet ami à la sortie des cours. Son camarade l'encourage dans ce triste projet. Dès la sortie, ils attaquent le rival en question et le battent jusqu'à ce que mort s'ensuive.

Durant les débats, les élèves ont reconnu que l'école de la violence, c'est non seulement les mauvaises compagnies, mais aussi les mauvais films, surtout les films de violence que projettent cer-

tains chaînes de télévision à longueur de journées.

Au total, l'impact de ces séances de théâtre a été très positif sur le comportement des élèves qui sont devenus moins agressifs. Un bon nombre d'entre eux ont organisé des groupes de travail et les résultats s'en ressentent positivement. Des groupes de lectures se mettent en place de plus en plus au sein des Clubs-EIP au détriment de la télévision.

Les enfants aimant beaucoup les scènes et les jeux de rôle en général, il est certain que le théâtre constitue un puissant moyen pour promouvoir l'éducation aux droits de l'homme et la culture de la paix dans nos écoles.



La violence à l'école : quelques études, quelques exemples*

Faisant état de recherches sur les élèves et les agressions aux Pays-Bas, Ton Mooij (1998) examine les variables environnementales du comportement antisocial. Au nombre de celles-ci, notons :

- les relations familiales dans les processus éducatifs de la prime enfance. À titre d'exemple, Mooij

évoque la relation mère-nourrisson, et en particulier la tendance de la mère à s'intéresser positivement à l'enfant et à soutenir son développement vers l'indépendance. À l'opposé, la tendance à dominer et à infliger des punitions dures aux enfants entraînerait le développement de comportements antisociaux ;

- les méthodes d'évaluation des apprentissages, les dispositifs didactiques et les approches pédagogiques influent sur le comportement des élèves. Quand la méthode d'évaluation des apprentissages est basée sur la performance comparative des élèves, souligne Mooij, les résultats négatifs signifient que certains d'entre eux ne pourront pas réussir. Le sentiment d'isolement, qui en découlerait, constituerait un terreau fertile pour le développement de comportements violents ;

- l'influence des camarades et la dynamique de groupe ;

- les caractéristiques du quartier où se trouve l'école : le tissu socioculturel et économique, la nature, les caractéristiques et la quantité des contrôles sociaux ;

- l'importance accordée au pouvoir et aux performances, à la virilité (machisme) et au sensationnalisme.

Mooij ajoute qu'à la lumière de recherches utilisant différentes analyses multivariées, il appert que le fait d'être un garçon, d'être plus extraverti, d'être plus importun, de rencontrer peu de professeurs

ayant un comportement positif et d'être scolarisé dans un établissement scolaire secondaire à niveau plus faible, sont des variables pertinentes qui expliquent pourquoi et comment on devient initiateur de violence.

Des recherches conduites en Suède (Lindström et Campart, 1998) indiquent que les garçons sont bien plus nombreux que les filles comme victimes et comme auteurs de violence et un pourcentage substantiellement important des auteurs d'actes violents disent ne pas avoir une relation très positive avec leurs parents.

Une étude conduite auprès d'élèves allemands des ordres primaire et secondaire (Walter Funk, 1998) identifie les principaux déterminants de la violence à l'école :

- les traits de personnalité de l'élève : plus celui-ci se sent isolé plus il est partie aux bagarres; par ailleurs, plus un élève est consciencieux, moins grands sont les risques de commettre des gestes violents ;

- les attitudes parentales : plus les parents offrent un bon encadrement à leurs enfants, moins grandes sont les chances pour eux de développer des comportements violents ;

- le voisinage et le quartier : plus les élèves ont une perception positive de leur environnement social, moins ceux-ci commettent des actes de vandalisme à l'école ;

- les groupes de pairs : les actes de vandalisme seraient plus fréquemment commis par des groupes informels de pairs que par des élèves inscrits dans des groupes structurés d'activités parascolaires ;

- les élèves ayant le sentiment de bien réussir à l'école auraient



moins tendance à être violents que ceux qui ont le sentiment de se trouver dans des situations d'échec scolaire.



Enfin, W. Funk aborde la question de l'influence des médias sur les comportements. À ce chapitre, il y aurait une corrélation très nette entre le fait d'être exposé à la violence par les films, vidéos, etc., et celui d'être violent à l'école (insultes, bagarres, vandalisme, brimades - «bullying» - et harcè-

lement sexuel). Avant d'atteindre l'adolescence, signale pour sa part le Conseil de l'Europe, l'enfant aura été témoin de milliers de meurtres et d'actes violents, simplement en regardant la télévision (1).

Aux États-Unis d'Amérique, de nombreuses études ont été réalisées sur la violence scolaire dont plusieurs, ces dernières années, ont porté sur les manifestations de violence criminelle (2). Ce que l'on peut dire à cet égard, à la lumière de récentes enquêtes, c'est que les actes de violence de cette nature sont surtout commis par des adolescents de sexe masculin appartenant à des minorités ethniques. Même si, d'autre part, les actes criminels paraissent en régression aux États-Unis (3), cette constatation ne dispose pas de la question de la violence scolaire dans ses multiples et moins dramatiques situations. À ce chapitre, des données fiables doivent être collectées à l'échelle locale en vue de permettre aux autorités d'établir des plans d'action efficaces pour contrer la violence scolaire.

Au Japon, pays longtemps perçu comme un endroit où la discipline des élèves faisait l'admiration de nombreux observateurs occidentaux, la situation semble avoir changé au point où certains vont jusqu'à parler de l'effondrement de la salle de classe (« classroom collapse »). Un récent rapport du National Institute for Educational Policy Research indique que la moitié des écoles secondaires du pays ont connu des actes de violence, des problèmes de prostitution juvénile et une augmentation du taux d'abandon scolaire (4). Les causes explicatives de ces

phénomènes semblent prêter à des interprétations divergentes. Les parents montreraient du doigt les enseignants pour leur manque d'autorité, d'autres constateraient leur manque de formation pour faire face à la situation. Certains enseignants, d'autre part, reprocheraient aux parents leur trop grand laxisme à l'endroit de leurs enfants désormais contestataires annoncés de l'autorité parentale.

* Voir la Lettre de l'EIP, N° 4.



Photo: Cédric Protière

Références

Funk, Walter (1998). « Determinants of Verbal Aggression, Physical Violence and Vandalism in Schools ». European Conference on Educational Research, Ljubljana, septembre, 17-20. Lindström, P. et M. Campart (1998). « Brimades et violences dans les écoles suédoises ». Revue française de pédagogie, n° 123, 79-91. Mooij, Ton (1998). « Élèves et agressions aux Pays-Bas ». Revue française de pédagogie, n° 123, 47-61.

Notes

(1) « Les leçons de la violence ». Symposium sur les réponses des politiques jeunesse à la violence quotidienne. Centre européen de la jeunesse, Budapest, 28-30 octobre 2002.

(2) Voir : National Center for Juvenile Justice (1999). « Juvenile Offenders and Victims ».

En ligne : www.ncjrs.org/html/ojdp/nationalreport99/toc.html

(3) Voir : NCES, « Indicators of School Crime and Safety », 2001. En ligne : <http://nces.ed.gov/pubs2002/crime2001/index.asp>

(4) « In Japanese schools, disorder spreads ». International Herald Tribune, 24 septembre 2002

Hommage

Bastien, l'infatigable messenger



Michel Bastien : un passeur de paix ...

Pol Dupont
Université de Mons-Hainaut

**« Aime l'autre qui engendre en
toi une troisième personne »**

Michel Serres

Ces quelques lignes ne permettent pas de rendre toute la personnalité de Michel Bastien car tous ceux qui l'ont côtoyé sont durablement imprégnés des multiples traces qu'il a imprimées ... sans avoir l'air d'y toucher !

A première vue, Michel était un subtil dosage d'intelligence et de sensibilité, une capacité à apprécier, peser et trier les événements, une culture large qui ouvrait sur tous les horizons. A la réflexion, c'était bien plus encore.

Il s'était trouvé un sens profond à sa vie, sens que certains oublient de chercher ou que d'autres cherchent sans trouver. Loin de l'affairisme ou de l'arrivisme qui guident les comportements des uns, bannissant toute pensée dogmatique et excluant le culte de l'ego des autres, il s'est attaché à des réalités que beaucoup ne savent pas ou ne veulent pas voir.

Pour lui, la condition humaine est centrale à toute sa réflexion et son action, et l'homme de tous les

espaces apparaît comme la clé de voûte de son cheminement personnel.

Vous penserez qu'il est assez facile de dire que l'on prend en considération l'homme.

Pas si évident car si l'on y réfléchit, la notion d'homme est un concept complexe qui se réfère à différentes réalités : les réalités biologique, anthropologique, psychique, spirituelle, culturelle, sociologique, ...

Pas si simple donc d'approcher l'autre dans toute sa complexité, de l'admettre tel et de dialoguer avec lui !

Pas si sûr de faire se côtoyer des réseaux cérébraux porteurs de significations concurrentes ou antagonistes mais cependant complémentaires, sans assujettir l'un à l'autre. C'est cet homme-là, dans toute sa complexité que voulait approcher Michel : pas une conception mutilante, réductrice ou simplificatrice de l'homme mais une constellation d'éléments interdépendants et inséparables qu'il s'agit d'appréhender, de sentir vibrer.

Pas facile le dialogue avec l'autre... homme ! C'est cependant à cet échange égalitaire que Michel est arrivé, sans s'imposer,

en apportant la richesse de sa réflexion et en puisant dans la richesse de ses interlocuteurs, au point d'en arriver à la construction d'une tierce personne, faite de l'un et de l'autre.

Sans doute, Michel était-il métis ... fait de tous les autres !

Très facile de proclamer dans les constitutions, dans les écrits et les discours la nécessité de liberté, d'égalité et de fraternité qui restent des rêves à concrétiser !

Pourtant, ces mots forts sont porteurs de significations paradoxales :

- au nom de la liberté des uns, n'acceptons-nous pas trop souvent encore sans beaucoup réagir l'exploitation de l'homme par l'homme, l'exclusion sociale de millions d'êtres humains vivant sous le seuil de la pauvreté, ... (des centaines d'exemples pourraient être fournis) ;

- au nom de l'égalité des autres, accepterions-nous sans sourciller la redistribution des richesses et les transferts sociaux et scientifiques, ... (ici aussi des dizaines d'exemples sont possibles).

Comme on peut s'en rendre compte, pour peu que l'on « gratte » légèrement les mots, l'on se heurte à des significations contradictoires : prise isolément, la liberté peut conduire à l'inverse de ce qui est attendu, à savoir l'exacerbation des réussites individuelles

Hommage

et la négation de l'altruisme : la liberté ne peut survivre sans égalité. De même, l'égalité prise isolément court le risque de déboucher sur l'uniformité : l'égalité ne peut se passer de la liberté.

Michel, me semble-t-il, était interpellé par les sens contradictoires sous-jacents aux mots et avait perçu leur indispensable complémentarité d'autant qu'il avait choisi une troisième voie : celle de la fraternité et de la solidarité.

En effet, la solidarité et/ou la fraternité permettent de gommer les extrémismes contenus dans les mots liberté et égalité : la fraternité apparaît comme l'élément fédérateur de la liberté et de l'égalité. Michel s'est engagé dans cette voie, faite d'une foi dans l'autre, du goût de l'autre, du bonheur de l'autre. Pas simple cette troisième voie, pleine de risques mais combien riche !

Un tel aboutissement n'est certainement pas le fruit du hasard, mais le résultat d'une longue conception qui remonte à l'origine de sa vie ; pour ma part, pour autant que je sache, sa méthode (originellement, le mot méthode veut dire cheminement) pourrait se résumer de manière simplifiée à trois temps : le temps de l'apprenance, le temps du transfert et le temps de l'action.

Ces trois moments privilégiés que l'on pourrait considérer comme successifs sont cependant loin de l'être car, régulièrement, des va-et-vient constants s'opéraient entre ces différentes périodes.

Le temps de l'apprenance, c'est le temps de l'accumulation et de l'approfondissement des savoirs qui permet d'éviter l'infirmité intellectuelle, d'organiser et d'arti-

culer les informations du monde.

La première imprégnation, sans doute la plus sensible, revient à ses parents que j'ai peu connus ; je sais cependant que l'homme était au centre de leurs préoccupations et de leurs réflexions.

Vient ensuite l'imprégnation du savoir : d'abord instituteur (1969), Michel Bastien obtient le titre de licencié – agrégé en philosophie morale de l'Université Libre de Bruxelles (1973) – et est sélectionné comme stagiaire de recherche au Fonds National de la Recherche Scientifique (FNRS).

A ces premiers soubassements viennent s'en ajouter d'autres, tous orientés dans une même direction et qui ont jalonné son parcours professionnel : des formations en dynamique des groupes, analyse transactionnelle, évolution personnelle, technique et résolution des conflits, pédagogie humaniste, éducation aux droits humains, discrimination raciale, philosophie pour enfants, ... pour ne citer que les plus importantes. Cette accumulation de savoirs très diversifiés et complémentaires constitue le socle sur lequel, avec force, il s'appuiera sa vie durant.

Le temps du transfert, c'est le temps de la redistribution des richesses de connaissances accumulées au fil du temps.

D'abord, professeur de morale dans l'enseignement secondaire de la Communauté française de Belgique, puis professeur de philosophie dans l'enseignement supérieur pédagogique, il devient chargé de cours à l'Université de Mons-Hainaut et à l'Université Libre de Bruxelles où il dispense les cours de « Pédagogie des Droits de l'Homme » et

« Recherche en Pédagogie des Droits de l'Homme ».

Pour avoir côtoyé les mêmes étudiants que lui, je connais la satisfaction que procuraient ses cours qui, année après année, étaient suivis par un nombre de plus en plus important d'étudiants, de toutes nationalités.

Le transfert des connaissances ne s'est pas uniquement opéré sur la génération des étudiants mais aussi sur les cohortes d'enseignants qu'il a profondément sensibilisées aux valeurs humanistes qui étaient siennes ; en effet, à partir de 1987, il occupe les fonctions d'inspecteur de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur, fonctions qui l'amèneront à donner une imprégnation moderne et une certaine beauté aux programmes d'études donc il avait la responsabilité.

Ce transfert de savoir, fruit des échanges réguliers qu'il entretenait avec ses enseignants, était particulièrement apprécié et a permis de privilégier des compétences qu'il était utile et nécessaire de développer chez les jeunes adolescents ; ce transfert n'était possible qu'en raison des savoirs accumulés (le temps de l'apprenance) qui avaient permis une réflexion toute en profondeur.

Le temps de l'action, c'est aussi le temps de l'engagement personnel, du tête-à-tête avec l'autre, de la sagesse qui exige l'écoute, la congruence et un cheminement de l'un et de l'autre dans une direction déterminée.

C'est le temps de « voyages » où l'on s'expose toujours et où l'on apprend à vivre dans l'errance considérant que l'horizon n'est jamais atteint. Michel a entrepris deux types de « voyages » : des

Hommage

« voyages intellectuels » au cours desquels il s'agissait de faire avancer une réflexion et une pensée et des « voyages sur le terrain » dont l'objectif était de mettre en pratique et en action les réflexions.

Les voyages intellectuels, il les doit d'abord à l'Association Mondiale pour l'École instrument de Paix (E.I.P.) qui a son siège à Genève et qui compte des dizaines de sections nationales et correspondants répartis sur tous les continents. Les objectifs fondamentaux de l'École instrument de Paix dont il était le président belge, cadraient parfaitement à sa vision du monde :

- promouvoir l'éducation à la citoyenneté démocratique ;
- aider les jeunes d'aujourd'hui, citoyens de demain, à construire un monde en paix ;
- expérimenter des pédagogies facilitant le développement de l'éducation aux Droits de l'Homme.

À travers cette association mondiale dont il était un des vice-présidents, il a pu confronter ses idées, au cours des multiples séminaires organisés par le Centre International de Formation à l'Enseignement des Droits de l'Homme et à la Paix (CIFEDHOP), avec des centaines d'éducateurs du monde entier. Le Conseil de l'Europe, dont il était un des experts dans la Commission Education à la Citoyenneté Démocratique (E.C.D.), fut l'autre instance internationale dans laquelle il a trouvé la possibilité de frotter ses idées à celles de représentants de dizaines de pays souhaitant, très tôt, développer une éducation à la citoyenneté. Les travaux de cette commission, lancés en 1997

à l'occasion du deuxième sommet des Chefs d'État et de Gouvernement du Conseil de l'Europe, avaient pour vocation de protéger et promouvoir la démocratie pluraliste, les droits de l'Homme et l'État de droit ; surtout, ils devaient déboucher sur « l'Année européenne de la citoyenneté par l'éducation » en 2005. Reconnu pour ses idées et son engagement, Michel avait obtenu



qu'une session du Conseil de l'Europe se tienne à Bruxelles et il avait planifié toute son organisation jusqu'à ce que sa maladie l'oblige à réduire tous ses efforts ; ce n'est que partie remise car, en hommage à son action, la Direction des Relations internationales compte reprendre en 2006 la programmation qu'il avait élaborée.

Qu'il s'agisse de l'E.I.P. ou du Conseil de l'Europe, Michel Bastien fut de toutes les réunions apportant sa pierre de réflexion, polissant les textes et les répercutant régulièrement auprès du Ministère de l'Éducation de la

Communauté française de Belgique afin que les établissements scolaires demeurent à la pointe de l'information dans ce domaine.

Cheville ouvrière dans ces deux instances internationales, Michel le fut aussi au cours de ses multiples « voyages sur le terrain » où il voulait, non pas décréter, mais faire sentir et reconnaître à tous ses interlocuteurs l'utilité et l'importance de l'éducation aux droits de l'Homme.

Pour donner le meilleur de lui-même, il n'y avait pas de frontières, mais il privilégiait certains « terrains » :

- d'abord les étudiants universitaires et ses enseignants qu'il considérait comme les relais les plus efficaces aux idées de citoyenneté et des droits de l'Homme ;
- ensuite, les pays où, avec difficulté, les droits de l'Homme tentaient d'avoir force de loi ; c'est ainsi qu'on l'a souvent vu débarquer avec son épouse, directrice d'école et partenaire de ses idées et de toutes ses entreprises depuis toujours, avec Marc Gourlé, un professeur de morale, très sensible comme lui aux actions d'éducation à la citoyenneté, dans divers pays d'Afrique pour installer ou régénérer des antennes de citoyenneté en répercutant les principes de l'École instrument de Paix. Tous ses « voyages sur le terrain », que ce soit en Belgique ou à l'étranger, étaient organisés en ateliers, prenaient en considération les cultures et les besoins des uns et des autres et débouchaient sur des priorités définies par les participants.

Ceux qui sont impliqués dans des activités intensives de formation

Hommage

peuvent mesurer l'énergie et l'écoute à développer lors de ces séminaires ; pour Michel, ces rencontres étaient des stimulants et il en revenait avec de nouvelles idées et de nouveaux projets. On n'en finirait pas de citer les lieux où, directement ou indirectement, il « passait » les idées de paix, de démocratie, de droits de l'Homme :

- des organisations comme

Démocratie et barbarie, Laïcité et Humanisme en Afrique centrale, Humanisme et solidarité, ... ;

- des revues comme « Entre vues », dont il était cofondateur et coresponsable, ... ;

- des dossiers thématiques et des rapports concernant l'éducation aux droits de l'Homme, ... ;

- des programmes comme l'introduction de la dimension européenne dans l'enseignement, ... ;

- des colloques qu'il coorganisait ou auxquels il participait, ... ;

- des formations pour lesquelles il était une personne ressource (Allemagne, France, Russie, Roumanie, Québec, ...) ... ;

- des recherches auxquelles il était associé, ... ;

...

Tout cela, en silence ...

Passeur de paix, en silence...

C'était Michel

J'aime à croire que Michel, se sachant en partance, a voulu retourner en Afrique pour une sorte de voyage d'adieu. Comme ce n'était pas possible, j'aime également croire qu'il a pensé rencontrer l'Afrique à Genève où se tenait la 22^e Session internationale de formation à l'éducation aux droits de l'homme et à la paix. Il savait qu'il y retrouverait ses amis. Il est donc venu et nous a retrouvés. Il a travaillé avec nous, ce ne fut pas facile, avant de repartir à Bruxelles où s'achevait son itinéraire.

L'histoire de Michel avec l'EIP est celle d'une rencontre avec un homme exceptionnel, Jacques Mühlethaler, fondateur de l'EIP. Cette rencontre l'a marqué au point de s'engager dans le combat, novateur à l'époque, des droits de l'homme, de leur enseignement dans toutes les écoles, de la formation des enseignants et des formateurs, et d'adapter de nouvelles méthodes pédagogiques pour rendre le droit accessible à tous. C'était en 1987, alors qu'il participait à la 5^e Session de formation. L'année suivante, Michel rejoignait l'équipe pédagogique internationale du CIFEDHOP, chargée d'assurer les cours des sessions. En 1991, il devenait l'un des Vice-

Présidents de l'EIP internationale.

Oui, Michel a créé l'EIP-Belgique, oui il a contribué dans une très grande mesure à implanter l'EIP en Afrique, lors des sessions régionales, dont il était le coordonnateur pédagogique, avec Issa, au Niger, Yao au Togo, Saliou au Sénégal, Antoine au Bénin, Maïmouna au Burkina Faso, Gabriel au Cameroun, André au Congo-Kinshasa et tant d'autres enseignants.

Oui, Michel est allé, après la chute du Mur de Berlin, former des enseignants en Roumanie, pour l'intégration des enfants tziganes dans les écoles, en Lituanie pour la révision des manuels d'histoire et en Russie pour la formation au droit humanitaire, toutes ces missions réalisées en partenariat avec le Conseil de l'Europe, dont il était l'un des experts, et du Comité international de la Croix-Rouge.

Sans oublier sa contribution à la traduction en langage accessible à tous de la *Convention relative aux droits de l'enfant*, aux cahiers de l'amitié, à la correspondance scolaire -



Michel et son épouse Bernadette

cette chaîne de solidarité entre enfants et enseignants d'horizons et de cultures différentes, manière originale de mettre en pratique l'éducation aux droits de l'homme et à la paix -, aux droits de l'enfant en bande dessinée, aux dossiers pédagogiques réalisés avec l'EIP-Belgique. Toutes ces activités couronnées par le « Prix Lydia Chagoll ».

Oui, oui, oui... Tout cela c'est Michel, mais, Michel était aussi un partenaire exigeant, pointilleux, têtu. En même temps, c'est pour cela qu'on l'aimait et même si, comme le chante Brel, nous eûmes quelques orages, il ne prit qu'une seule fois son bagage. Ce fut pour nous revenir et revenir à ses engagements. C'est qu'aux uns et aux autres, il était fidèle.

Monique Prinzezis

The Philosophy of Human Rights and the Practice of Service Learning Education : A Participatory Approach for Citizen Advocacy in a Democratic Society

By Joshua Cooper, EIP-Hawaiï

Education is a whisper in the winds of global change. Human rights education provides a mental framework to comprehend the swirling challenges for schools and to be a creative force for social justice. A primal roar in the soul of humanity is service learning expressed through direct action based on deep, sacred awareness of self and our relationship to the earth.

Towards empowerment

For human rights education to meet the challenges today, the words of wisdom shared through teaching must also resonate through personal experience. Service learning allows people to

understand beyond mental comprehension through hands-on efforts enlightening and empowering the human senses to appreciate personal and political possibilities through direct action.

Personal education becomes political empowerment providing citizens with a specific purpose in democracy. Education provides political lessons to liberate actions of citizens in their community to serve the society in public governance through moral conscience and creativity.

As Vaclav Havel noted, « Genuine politics – even politics worthy of the name – the only politics I am willing to devote myself to – is simply a matter of serving those around us : serving the community and serving those who will come after us. Its deepest roots are moral because it is a responsibility expressed through action, to and for the whole. »

A pedagogical approach is necessary for human rights education to move beyond paradigms of abstract peace

presented in a philosophy into the full realization of rights in the pure existence of humanity and the experiences of people to live life in dignity, equality and solidarity.

Service Learning is a rare model where philosophy is expressed through peace projects. The true test of the service learning theory is challenged through tenacious testimonies of projects with conclusions based on coordinated campaigns. Service Learning is a step beyond talking and discussing; it is as Gandhi noted an «experiment with truth.»

Service learning is simply putting philosophy into practice. It is application of knowledge obtained through conventional mechanisms of classroom learning into action necessary in one's community. Through service learning, the structures of power and oppression in all forms are shaken to their rotten roots from teaching systems in schools to totalitarian states and markets in global civil society.

Service learning embodies the essence of education as true empowerment. Service learning alleviates the rumor of apathetic adolescents to a more accurate picture of vocal volunteers with values seeking solutions. The transformation of text into tactical



techniques explains ideologies through initiatives. The readings are relevant to daily reality as students and teacher together address alarming concerns in the community.

The power relationship of teacher and students dissolves, creating model partnership for future relationships. The teacher serves as a facilitator, aiming to steer the voyage for values instead of dominating discourse and providing all answers. Both learn deeper insight into human intuition and initiatives for peace. From ideas into involvement, the teacher and student embark on a search for each pupil's passion that builds the basis for future livelihood.

Service learning is a mechanism to explore how we learn and to be bold in approach and acknowledgement of deficits in current educational pedagogy. We do learn about rights through reading. We must be brave enough to admit knowledge can be transferred through many creative channels. On the path toward enlightenment, many lessons are learned. Life offers many lessons intertwined with experiences that could never be shared through simple classroom practices. Our world community is loaded with lessons. We must complement the classroom with practical lessons of life seeking solutions based on participatory discussions and radical readings.

Service learning allows us to change curriculum and change our country and even create a better civil society. Service learning has four R's that allow for students and teachers to build future together while building vision of themselves based on



belief system and basic abilities to explore critical thinking and put creative ideas into initiatives. The four R's are praxis of the philosophy and principles into practice – Reflection, Role-playing, Advocacy Research and Realization. All four provide basic significant bridge between basic understanding and belief system advocating action.

Knowledge into action

We understand there is never enough time in a semester to teach all the knowledge that exists in subjects. Therefore, we must turn time on its head to really reach heads and more importantly hearts and eventually hands of students to accept, appreciate and apply knowledge into action. The brief time we share everyday is to review and reflect on how what we are studying relates to the rest of life taking place. No longer is class one hour a day between shuffle of life. Class and knowledge becomes life. Class is moment to reflect in common with other interested individuals in collective consciousness to share and deepen understanding.

The realization component is the minimum ten hours of community service designed by students in area not being taken care of by

state or global community. Student projects respond to needs and human rights violations evident in society. Where bold political will is lacking, students become s/heroes diligently organizing and mobilizing masses of youth to realize potential for peace and justice in themselves and in our world.

The heart of the realization is the projects and policies that evolve from the principles and philosophy discussed in the classroom as well as on-line discussions on a list serve. The students create projects in all aspects of civil society from environmental to ecumenical and even including entrepreneurship rooted in ethics. The creativity and the compassion expressed rejuvenate the spirit of teaching as one can realize the potential of each pupil to be agent of change.

The realization of human rights through service learning is taking root across the world and in all levels of education. As Martin Luther King Jr. wrote about the possibilities for peace through service, « Everybody can be great. Because anybody can serve. You don't have to have a college degree to serve. You don't have to make your subject and your verb agree to serve. You don't have to know about Plato and Aristotle to serve...you only need a heart full of grace. A soul generated by love. »

Service learning is based on the principle that education is life long and dedicating to improving human condition for all people and taking care of the natural environment. Service learning is at its core serious study and substantial solution seeking in our society.

Cultura de Paz y educación : implicaciones mutuas¹

Por José Tuvilla Rayo

Cultura de Paz y educación mantienen una interacción constante, porque si la primera es la que nutre, orienta, guía, marca metas y horizontes educativos, la segunda es la que posibilita - desde su perspectiva ética - la construcción de modelos y significados culturales nuevos. La educación, en este proceso, ocupa un importante papel, pues, gracias a la relación interactiva y sinérgica que mantiene con la Cultura de paz favorece el desarrollo del resto de ámbitos donde esta se desarrolla y construye. Es a través, precisamente, de la educación que las sociedades alcanzan mayores cotas de desarrollo humano, superan los prejuicios y estereotipos que segregan y separan a unos de otros, se establecen relaciones basadas en la cooperación y la participación, se aprehende y comprende el mundo diverso y plural en el que vivimos, se desarrollan las habilidades y capacidades necesarias para comunicarse libremente, se fomenta el respeto de los derechos humanos y se enseñan y aprenden las estrategias para resolver los conflictos de manera pacífica. Esto conlleva un cambio en la pertinencia de la educación, referida, por un lado, a su función socializadora en cuanto transmisora de los valores propios de la sociedad y, por otro, a su capacidad de anticiparse al

cambio satisfaciendo así las necesidades sociales. A estas dos funciones se le une la función humanizadora o pacificadora. Si bien las dos primeras atienden a las dimensiones tradicionales de la educación (organización escolar, proceso educativo, currículo y dimensión social), la tercera representa un nuevo paradigma para los sistemas educativos. Se trataría de planificar la educación de manera más compleja atendiendo, por un lado, a la exigencia de un aprendizaje ciudadano permanente donde la transmisión de los conocimientos no es tan importante como la construcción y difusión de los mismos ; y, por otro lado, al establecimiento de una red entrelazada de momentos donde se aprende dando respuesta a problemas de carácter más universal. La función liberadora o humanizadora exige, por consiguiente, la concepción de un modelo de educación abierto y plural, no restringido únicamente a los centros educativos. De ahí que la Cultura de paz represente para los sistemas educativos contemporáneos tres desafíos :

1. La Cultura de paz tensiona la organización escolar y el propio currículo

Fomentar los valores universales compartidos y los comportamientos en que se basa la Cultura de paz es una finalidad educativa

que supone el aprendizaje de una ciudadanía capaz de manejar situaciones difíciles e inciertas desde la autonomía y la responsabilidad individual. Responsabilidad, por otro lado, unida al reconocimiento del valor del compromiso cívico, de la asociación con los demás para resolver los problemas y trabajar por una comunidad justa, pacífica y democrática. Pero como sabemos esta finalidad es una quimera cuando las sociedades no son capaces de satisfacer las necesidades básicas de sus ciudadanos. La Cultura de paz tensiona tanto a la educación como a la sociedad al tratar de capacitar a los individuos para hacer elecciones y actuar no sólo en función de las condiciones sociales, económicas o políticas del presente, sino en relación con la visión del futuro al que aspiran. Dicha tensión obliga no sólo a repensar la organización escolar para alcanzar mayores niveles de participación democrática, sino que exige que estos mismos niveles estén presentes en la sociedad. Por otro lado, el propio concepto de Cultura de paz plantea un conjunto de dilemas y tensiones en el momento mismo de su implantación en los sistemas educativos actuales:

- 1- Introducir la cultura de paz en el currículum constituye una alternativa crítica al modelo dominante y tradicional de la educación.
- 2- Introducir la cultura de paz y no violencia en la educación significa asumir una actitud crítica y cuestionadora de lo que pasa en los centros educativos y en el mundo. Y plantea la necesidad

imperiosa de producir cambios tanto en el currículum manifiesto como en el oculto.

3- El saber de la cultura de paz emerge, fundamentalmente, cuando se percibe y se toma conciencia de los conflictos que se generan como resultado de las contradicciones entre un discurso de respeto de los derechos humanos y la realidad social, familiar y escolar que se encarga de violarlos.

4- Los temas de la mujer, medioambiente, desarrollo, inmigración, minorías étnicas, consumo, entre otros, encuentran precisamente en la Cultura de paz una doctrina y una conceptualización que los articula y los relaciona. Esto significa que los currículos deben admitir la tensión que la transversalidad genera en los programas escolares, tanto en su metodología como en sus contenidos, desde la perspectiva de la Cultura de Paz. Ante la complejidad y globalidad de las problemáticas mundiales, la educación debe ser una educación global que supere también la noción de una transversalidad simple, entendida como la presencia en cada una de las áreas de conocimiento de contenidos que atraviesan el currículum.

2. La Cultura de paz promueve la concepción de centro docente como comunidad de aprendizaje

La cuestión que propone la Cultura de Paz es saber cómo las escuelas pueden contribuir más eficazmente en la construcción de esa cultura basada en los principios de la democracia y de la no violencia. Si el objetivo consiste

en formar ciudadanos noviolentos para alcanzar una sociedad pacífica, los centros educativos deben tener como meta favorecer una organización cada vez más participativa y democrática que - por medio de la gestión pacífica de las diferencias y de los conflictos que en ella se producen - alcancen en mayor grado sus objetivos a través de la cooperación de todos sus miembros. Pero esto no es suficiente, la educación impartida en los centros docentes no está aislada del resto de moldeamientos educativos que la sociedad ofrece. Es pues necesario pasar de un modelo centrado únicamente en la relación tradicional entre profesorado y alumnado en el espacio cerrado de las organizaciones escolares, a un modelo abierto a la comunidad. Esto representa dos retos : el primero de ellos referido al centro educativo como espacio comunitario para la realización de otras actividades educativas complementarias organizadas, coordinadas o dirigidas por y para la comunidad ; la inclusión en el currículum y en los proyectos educativos de actividades en colaboración con la comunidad; o utilizando de manera sistemática los recursos que la comunidad ofrece al centro. El segundo reto obedece a la exigencia de la



propia construcción de la Cultura de Paz de diseñar proyectos educativos integrales, participativos y permanentes basados en la actuación conjunta de todos los componentes de la comunidad educativa y de amplios sectores de la sociedad. En resumen, pasar de una educación centrada en el sujeto que aprende a otra educación centrada en las llamadas comunidades de aprendizaje.

1. La Cultura de Paz y Noviolencia exige pasar de un modelo de educación institucionalizada a un modelo de sociedad educadora

Las profundas transformaciones en curso están produciendo redefiniciones en relación con el ejercicio de la ciudadanía que van más allá de su significado tradicional como expresión de un conjunto de derechos y deberes consagrados por las leyes. Los

signos de la globalización y la tercera revolución industrial colocan en el centro del desarrollo los componentes del conocimiento y la información. Esos cambios alteran las formas del ejercicio ciudadano y reasignan nuevas funciones a los sistemas educativos. La educación puede facilitar el acceso democrático del conocimiento asegurando la igualdad inmaterial, pero no puede asegurar en el futuro la igualdad material. En la actualidad, los cambios acelerados a los que se ve sometida la sociedad evidencian que el ejercicio ciudadano no remite sólo a disponer de derechos políticos, civiles y sociales, sino también a participar en las mismas condiciones que los demás en el intercambio comunicativo, en el

consumo cultural, en el manejo de la información y en el acceso a los espacios públicos.

Por otro lado, es evidente que los modelos tradicionales de escuela y el modo de operar la educación formal requiere transformaciones necesarias, centradas en lo que se denomina sociedad del conocimiento. Los constantes y acelerados cambios producidos en los últimos años en todos los países debido a fenómenos complejos, no sólo en la esfera de las comunicaciones, sino en otros ámbitos sociales, culturales y políticos han motivado diferentes y matizadas reformas educativas. Todas ellas respondiendo a nuevos factores en una época de transición que marcaría el paso de

un periodo iniciado a partir de la Ilustración (Estado docente) a otro periodo dominado por la llamada « sociedad educadora ». En este sentido, no basta con una reforma educativa amplia que fije la Cultura de paz como prioridad de la educación, sino que esta labor corresponde al conjunto de la sociedad. La educación obligatoria puede ser una buena y sólida base para contribuir a la construcción de esta cultura, pero la paz como derecho requiere del quehacer permanente y coordinado de todos los actores sociales.

1. Para una mayor comprensión de este artículo, se recomienda la lectura de TUVILLA, José (2004) : Cultura de Paz. Fundamentos y claves educativas. Editorial Desclée, Bilbao.

LUNES, 13 DE JUNIO DE 2005

LA JUNTA CONCEDE LOS PREMIOS AL MÉRITO EN LA EDUCACIÓN DE ANDALUCÍA

El presidente Manuel Chaves ha entregado las distinciones en un acto celebrado en la Escuela de Arte de Almería

La Consejería de Educación ha concedido los premios al Mérito en la Educación de Andalucía que en la edición de 2005 han correspondido a los maestros José Tuvilla, coordinador del Plan Andaluz de educación para la Cultura de Paz y Noviolencia, y María Edita Villamarín, coordinadora y primera responsable del

Centro de Educación permanente «Juan Ramón Jiménez» de Algeciras (Cádiz), así como a Isabel Guirao, orientadora y fundadora de la Asociación «A toda Vela de Almería»

VII PREMIO AL MÉRITO EN LA EDUCACIÓN DE ANDALUCÍA

MEDALLAS

José Tuvilla Rayo

Maestro y coordinador del Plan andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia. Por su contribución al desarrollo de la educación para la paz, los derechos humanos y la democracia en los centros educativos de Andalucía. En su trayectoria profesional destaca la coordinación de proyectos educativos, como la Red de Escuelas Asociadas a la UNESCO y el Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia, la participación en grupos de investigación y organizaciones nacionales e internacionales dedicadas a la defensa de la paz. Asimismo, su producción bibliográfica y literaria, le convierten en uno de los principales especialistas en el campo de la educación en valores en Andalucía.



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 :

« Justice internationale et scolaire : points de repère »

Les textes présentés dans ce numéro s'inscrivent dans l'économie générale de la double thématique portant sur la justice internationale et scolaire. Les questionnements qui en découlent furent en bonne partie soulevés, en juillet 2003, à Genève, lors de la XX^e Session internationale du CIFEDHOP consacrée « aux droits de l'homme à l'épreuve de la justice ». Les mises en contexte proposées permettent de bien cerner, aux plans théorique et pratique, les enjeux contemporains de la justice examinée à l'aune des droits de l'homme.

15 Fr.s. / 9 € / 10 \$



Vues d'Afrique 3

Vues d'Afrique 3 présente un portrait des travaux qui se sont déroulés lors de la 6^e Session de formation du CIFEDHOP, qui s'est tenue à Ouagadougou, au Burkina Faso, du 12 au 16 janvier 2004. Ce recueil de textes propose un regard actuel sur la situation des droits de l'homme au Burkina Faso au regard des procédures universelles, des analyses et des orientations éducatives relatives au droit à l'éducation, aux droits de la femme et au rôle que jouent les ONG pour les promouvoir et les faire respecter.



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 Gourelé, 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 ember 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



LES DOSSIERS DU CIFEDHOP

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



Dernière parution, en juin 2005 : recueil de textes relatifs à la justice internationale. Gratuit

La Lettre de l'EIP

La *Lettre de l'EIP* est un véhicule électronique d'information dont chaque numéro traite de questions propres à intéresser le monde de l'éducation aux droits de l'homme, à la paix et à la citoyenneté démocratique. Rédigée sous forme de brèves, cette *Lettre* propose à ses lecteurs des notes de synthèse qui introduisent à divers enjeux de l'actualité internationale.

La *Lettre* s'inscrit dans le cadre des travaux de l'EIP sur l'évolution de l'éducation aux droits de l'homme et à la paix dans le monde et ce, afin de promouvoir cette éducation et d'en assurer à terme l'intégration dans les politiques de l'éducation ainsi que dans les contenus et les pratiques de l'enseignement.

La *Lettre de l'EIP* est diffusée depuis le site Internet de l'EIP : www.eip-cifedhop.org/portail/lettre/index.html



Publications de José Tuvilla Rayo:

Cultura de paz Fundamentos y claves educativas



Educação em Direitos Humanos: Rumo à uma Perspectiva Global

Lutte contre le racisme : où va la Suisse ?

Ce livre, édité par l'EIP et écrit par Ramdane Babdji, est consacré à la présentation des principaux instruments et mécanismes de suivi du droit international relatif aux droits de l'homme dans la perspective de l'engagement de la Suisse contre le racisme, dix ans après l'adhésion de ce pays à la Convention internationale de l'ONU contre toutes les formes de discrimination raciale.



Rôles masculins, masculinités et violence : Perspectives d'une culture de paix

Éditions UNESCO, sous la direction de : Ingeborg Breines, Robert Connell et Ingrid Eide



Les chapitres de cette publication prennent comme point de départ la réunion du groupe d'experts intitulée « Rôles masculins et masculinités dans la perspective d'une culture de la paix », organisée par l'UNESCO, à Oslo, en 1997. L'objectif de la réunion était de rassembler les talents et l'énergie des experts dans ce

domaine afin de formuler des suggestions pratiques pour changer les modes de comportements d'une culture de guerre vers une culture de paix, capable de faire évoluer le mode d'éducation des garçons.

http://portal.unesco.org/shs/fr/ev.php-URL_ID=4163&URL_DO=DO_PRINTPAGE&URL_SECTION=201.html



Rapport de l'EIP-Slovénie, 2e Session régionale de formation à l'éducation aux droits de l'homme, 2004.



Photo : UNICEF©

COMITÉ DIRECTEUR

Vice-Présidents :

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 : ppadonouantoine@yahoo.fr

BURKINA-FASO

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

CAMEROUN

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

CONGO R.D.C

André MPUBUKULU BENANKAZ
Ecole primaire Lisala
BP 11751 KIN.1 Rue Panzi,
41Ngamba-Kinshasa
Courriel : eip_congo@yahoo.fr

GHANA

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

GUINEE

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

Amadou DIALLO

INRAP - Donka Bp. 823, CONAKRY
Courriel : amasafdiallo@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

MAROC

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

NIGER

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

Moussa IDIWANE

Ecole primaire de Maradi
BP 84 MARADI
Courriel :
barka-su77haruna@ktj.biglobe.ne.jp

SENEGAL

Saliou SARR
B.P. 163, THIES
Courriel : salioueip@sentoo.sn

TOGO

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

TUNISIE

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

AMÉRIQUE / AMERICA

ARGENTINE

Rosa KLAINER
Loyola 670 4° Piso dto 15 (1414)
CAPITAL FEDERAL
Courriel : rklainer@tintafresca.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 Campbelle Avenue
HONOLULU 96815
Courriel : joshua@hawaii.edu

MEXIQUE

Gloria RAMIREZ
Calzada Arenal 659-3
Tapepan, XOCHIMILCO D.F.
Courriel : tepehuaje99@yahoo.fr

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

PoI 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 : tuvilla@larural.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 PAPAPOULOU
Institute of Education for Peace
47, Diokitiriu 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

ITALIE

Elia CONTOZ
35, Rue Martinet
11020 NUS (Aoste)
Courriel : econtoz@libero.it

PORTUGAL

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

ROYAUME-UNI

(Leeds) Audrey OSLER
Centre of Citizenship and Human
Rights Education
School of Education
University of Leeds – Hillary Place
Leeds LS2 9JT
Courriel :
A.H.Osler@education.leeds.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 TCHERNOGOLOVKA
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 RIBALKA
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 : suleiman.sweiss@diplomatie.gouv.fr

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

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.

ADHÉSIO • 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.



Bulletin de l'Association mondiale
pour l'école Instrument de paix - Octobre 2005