

## Enseignement des droits de l'homme : sujets pouvant être abordés de la fin du primaire à la fin du secondaire

**L**a culture des droits de l'homme tente de définir les principes que doivent observer tous les êtres humains pour se comporter de façon positive. On trouvera ci-dessous nombre de thèmes liés à l'application de ces principes. Seules quelques activités sont décrites pour chacun d'eux, mais elles sont des exemples pour les enseignants, qui en concevront d'autres. Certains de ces thèmes pouvant prêter à controverse, l'enseignant est invité à faire preuve de sensibilité et de discernement.

Si l'on choisit de ne traiter qu'un ou deux problèmes – par exemple, la paix et le désarmement, le développement, les prisonniers d'opinion, les minorités, la lutte contre le racisme ou le sexisme –, il est conseillé de les recadrer dans le contexte des droits de l'homme. Les élèves comprendront ainsi que le thème qu'ils étudient n'est qu'un élément d'un ensemble plus vaste, qui englobe nombre d'autres questions. Cette compréhension générale donne de l'ampleur et le thème particulier donne de la profondeur. Les enseignants qui se spécialisent dans tel ou tel aspect de l'enseignement des droits de l'homme ont donc intérêt à travailler en concertation pour apporter cette compréhension approfondie.



## Protection de la vie : l'individu dans la société

Pour faire comprendre aux enfants que l'humanité est une mosaïque d'individus, l'enseignant peut réfléchir avec eux à ce qu'être « humain » veut dire. C'est là le prolongement du travail réalisé au chapitre II sur la confiance et le respect. L'homme est un être social. Chacun de nous a sa personnalité propre, mais tout le reste nous est donné par les échanges avec les autres. Tout travail sur l'individu est donc un travail sur la société.

### A Qu'est-ce qu'un être humain ?

Placer devant la classe un objet quelconque (une corbeille à papier renversée, par exemple) qui symbolise un visiteur venu d'une autre planète. Ce visiteur a envie de savoir qui sont ces êtres qui se sont donné le nom d'« humains ». Demander aux enfants quelles sont leurs suggestions pour l'aider à nous identifier en tant qu'« êtres humains ».

Discussion :

- Qu'est-ce que cela signifie d'être « humain » ?
- En quoi cela diffère-t-il d'être simplement vivant ou « survivant » ?

**(Déclaration universelle, article 1 ; Convention des droits de l'enfant, article 1)**

### B Le message venu d'ailleurs

Demander aux élèves d'imaginer que des messages d'une autre planète ont été reçus. L'ONU décide de répondre en lançant un vaisseau spatial contenant des renseignements sur l'espèce humaine. Les élèves doivent choisir ce qu'il faut envoyer : de la musique, des mannequins représentant des habitants de la Terre, des vêtements, des livres, des objets de culte, etc. Organiser un débat général, ou inviter chacun à réfléchir isolément ou par petits groupes.

Les questions en jeu dans cet exercice (« Qui suis-je ? », « Qui sommes-nous ? ») vont très loin. Cette activité et la précédente doivent permettre à l'enfant de commencer à prendre conscience de lui-même en tant qu'être humain et à comprendre la dignité humaine. Or cela est capital si l'on veut qu'il se considère plus tard comme agissant pour l'humanité dans ses nom-

breuses manifestations. Définir ce qui est humain en général permet aussi de voir ce qui peut être inhumain.

**(Déclaration universelle, article 1 ; Convention des droits de l'enfant, article 1)**

### C Le commencement et la fin

L'être humain dans la société est d'une complexité extrême. Si l'enseignant le juge bon, il pourra inviter la classe à réfléchir au problème du droit à la vie tel qu'il se pose au début et à la fin de l'existence :

- Où commence la « vie » ?
- A-t-on le droit de la supprimer ?
- Quels types de facteurs déterminent nos opinions sur la définition de la « vie » (considérations religieuses, scientifiques, juridiques) ?

**(Déclaration universelle, article 3 ; Convention des droits de l'enfant, article 6)**

### D Un journaliste a disparu

Il est conseillé à l'enseignant d'agir avec discernement en abordant ce thème. On expose à la classe les faits suivants :

Vous êtes journaliste et vous avez publié dans votre journal un article qui a mis en colère quelqu'un de haut placé. Le lendemain, des gens non identifiés font irruption chez vous et vous enlèvent. On vous a brutalisé et enfermé seul dans une pièce. Personne ne sait où vous êtes et personne n'a rien fait pour vous. Cela fait des mois que vous êtes là.

Plusieurs droits fondamentaux de ce journaliste ont été violés. Demander à la classe de rechercher dans la Déclaration universelle les articles spécifiques qui n'ont pas été respectés.

Demander à chaque élève d'écrire une lettre au ministre de la justice, en faisant référence à ces droits, ou une lettre ouverte au journaliste emprisonné. À qui peut-on demander de l'aide en pareil cas ? (Sensibilisation des enfants au rôle des associations représentant la société civile.)

**(Déclaration universelle, articles 3, 5, 8, 9, 11 et 12)**

### E Protéger les enfants

Étudier la Convention relative aux droits de l'enfant et établir une liste de tous les articles qui visent à protéger les enfants

ainsi que les formes de violence et d'exploitation qu'ils mentionnent :

- Auriez-vous des choses à ajouter ?
- Certains enfants sont-ils plus vulnérables et démunis que d'autres ?

Poser la question des responsabilités en matière de protection de l'enfance :

- D'après la Convention, qui est responsable de la protection des enfants ?
- La Convention établit-elle une hiérarchie dans les responsabilités ?
- Que se passe-t-il si les responsables n'assument pas leurs obligations ?

Comment les enfants de la communauté sont-ils protégés ? (Utiliser la liste établie au début de cette activité) :

- Quels sont les besoins spécifiques des enfants de la communauté en matière de protection ?
- Quelles personnes (ou groupes) assurent cette protection ?
- L'enseignant et sa classe peuvent-ils, d'une manière ou d'une autre, contribuer à cette protection ?
- Pourquoi a-t-il fallu rédiger un traité spécial en matière de droits de l'homme consacré aux droits des enfants ?

**(Convention des droits de l'enfant, articles 2, 3, 6, 8, 11, 16, 17, 19, 20, 22, 23 et 32 à 38)**

## La guerre, la paix et les droits de l'homme

La Déclaration universelle des droits de l'homme a été rédigée en réaction aux terribles événements de la seconde guerre mondiale. Le Préambule de la Déclaration stipule que « la méconnaissance et le mépris des droits de l'homme ont conduit à des actes de barbarie qui révoltent la conscience de l'humanité » et souligne que « la reconnaissance de la dignité inhérente à tous les membres de la famille humaine et de leurs droits égaux et inaliénables constitue le fondement de la liberté, de la justice et de la paix dans le monde ».

La paix, le désarmement, le développement et les droits de l'homme sont étroitement liés. Pour être complet, l'enseignement des droits de l'homme doit être axé sur la paix et le désarmement, ainsi que sur le développement et le respect de l'environnement.

On pourra donner ici des renseignements sur la course aux armements et sur ce qui a été fait pour tenter de la freiner. Le fait que plus de 150 conflits ont éclaté dans le monde depuis la

fin de la seconde guerre mondiale montre que l'humanité n'a toujours pas renoncé à la violence armée. En fonction du niveau de la classe, l'étude des problèmes politiques et économiques internationaux aidera les élèves à mieux comprendre pourquoi il est si difficile de préserver la paix. Les déséquilibres en matière de développement et les problèmes écologiques sont eux aussi endémiques : violents par eux-mêmes, ils portent en eux les germes de la guerre. Et toute guerre – en particulier une guerre nucléaire –, même circonscrite, peut déboucher sur une catastrophe écologique.

### A La paix



Choisir si possible une belle journée. Poser la question suivante : « Dans un monde où sévissent les conflits locaux et sur lequel pèsent les menaces de guerre, pourquoi pensez-vous que la paix est importante ? »

La classe est en plein air, si possible dans un endroit agréable. Chacun reste allongé sans parler, les yeux fermés, pendant environ trois minutes. La classe reprend et discute de la valeur fondamentale de la paix. Comment définir « la paix » ? Quel est le lien entre la paix et les droits de l'homme ?

**(Déclaration universelle, articles 1, 3 et 28 ; Convention des droits de l'enfant, articles 3 et 6)**

### B La rencontre au sommet

On simulera une rencontre au sommet entre tous les dirigeants du monde sur un sujet aussi brûlant que l'interdiction des mines antipersonnel ou de l'emploi d'enfants dans des travaux dangereux, par exemple. Un débat sur le sujet est organisé en répartissant la classe en groupes de « pays », les uns favorables et les autres opposés à l'interdiction. On comparera, si cela est possible, avec les discussions qui ont abouti à l'adoption de la Convention sur l'interdiction des mines antipersonnel (1997) ou de la Convention sur les pires formes de travail des enfants (Convention n° 182 de l'Organisation internationale du Travail, 1999). Souligner que des pays et des hommes différents peuvent unir leurs efforts pour permettre à tous de coexister en paix. (On trouvera à la page 95 une autre possibilité d'activité intitulée « Exercice de simulation de l'ONU ».)

**(Déclaration universelle, article 28 ; Convention des droits de l'enfant, articles 3, 4 et 6)**

## Faire sa valise

L'un des résultats les plus habituels de la guerre et de l'oppression est l'afflux de réfugiés, c'est-à-dire toute personne qui a fui son pays parce que « craignant avec raison d'être persécutée du fait de sa race, de sa religion, de sa nationalité, de son appartenance à un certain groupe social ou de ses opinions politiques » (article 1.A.2 de la Convention relative au statut des réfugiés, 1951).

Lire le scénario suivant :

*Vous exercez le métier d'enseignant. Un de vos collègues a disparu et est retrouvé assassiné. Votre nom figure dans un article de journal dénonçant des « éléments subversifs ». Lorsque vous recevez par courrier des menaces de mort en raison de vos prétendues activités politiques, vous décidez de quitter le pays. Il faut donc faire votre valise. Vous n'avez le droit d'emporter que cinq catégories d'objets (photos, vêtements, objets de toilette, par exemple) et le tout doit tenir dans un seul sac que vous porterez vous-même. Vous avez cinq minutes pour vous décider. Rappelez-vous que vous partez peut-être pour toujours.*



Inviter plusieurs élèves à lire leur liste d'objets. S'ils ont oublié d'emporter l'article hostile ou la lettre de menaces (seule preuve concrète aux yeux des autorités du pays d'accueil que le demandeur d'asile « craint avec raison d'être persécuté »), l'asile leur sera refusé. Après plusieurs expériences du même type, expliquer la définition du terme réfugié et l'importance d'apporter la preuve de la persécution. On soulignera la difficulté de prendre des décisions aussi graves dans l'urgence.

La question des réfugiés dans le monde aujourd'hui :

- Où se trouvent les plus grandes concentrations de réfugiés ?
- D'où viennent-ils, et pourquoi ?
- Qui est chargé de s'occuper d'eux ?

**(Déclaration universelle, article 14 ; Convention des droits de l'enfant, article 22)**

## Les enfants soldats

Dans certaines parties du monde, des garçons et des filles, dont certains n'ont pas dix ans, sont recrutés pour devenir soldats. Souvent, ces enfants ont été enlevés à leurs proches et contraints par la force d'exercer ce métier dangereux qui les expose au risque d'être tués, mutilés et rejetés par leur entourage familial et l'ensemble de la société. Un nouveau Protocole facultatif à la

Convention relative aux droits de l'enfant interdit l'implication des enfants dans ce type de conflits armés (2000), de même que la Convention n° 182 de l'Organisation internationale du Travail sur les pires formes de travail des enfants (1999).

Discussion :

- Pourquoi les forces armées recrutent-elles des enfants soldats ?
- Quels droits fondamentaux de ces enfants sont violés ? Citez les articles spécifiques de la Convention relative aux droits de l'enfant.
- En quoi le fait d'être un enfant soldat peut-il affecter différemment une fille et un garçon ?
- Si un enfant soldat survit à la guerre et parvient à rentrer chez lui, à quelles difficultés risque-t-il d'être confronté, dans l'immédiat et à plus ou moins long terme ?

Voici quelques pistes à proposer aux élèves qui souhaitent agir ou approfondir la question :

- S'informer sur le problème des enfants soldats dans le monde ;
- Rechercher les organisations qui s'efforcent de réinsérer ces enfants et de leur apporter un appui ;
- Écrire au gouvernement pour l'inciter à ratifier le Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant interdisant l'implication des enfants dans les conflits armés.

**(Déclaration universelle, articles 3, 4 et 5 ; Convention des droits de l'enfant, articles 3, 6, 9, 11, 32, 34 et 36 à 39)**

## Le droit humanitaire

Le droit international humanitaire est un système juridique qui fonctionne parallèlement à la législation des droits de l'homme et la complète. Ces règles applicables à la guerre, qui font l'objet des Conventions de Genève de 1949, définissent des normes de protection des militaires blessés, malades ou naufragés, des prisonniers de guerre et des civils habitant dans des zones de guerre ou des territoires occupés par l'ennemi. Dans de nombreux pays, l'étude des Conventions de Genève fait partie intégrante de la formation des militaires ; par ailleurs, le Comité international de la Croix-Rouge (CICR) supervise à l'échelle mondiale l'information du public en ce qui concerne les Conventions de Genève et se charge d'acheminer l'aide humanitaire en cas de conflits armés.

Malheureusement, la guerre moderne a changé de nature. Les belligérants ne sont plus seulement les armées des pays en guerre (conflit armé international), mais aussi des factions rebelles, des terroristes ou les membres de groupes politiques ou ethniques antagonistes (conflit armé interne). Surtout, les principales victimes sont désormais non plus des militaires mais des civils, et en particulier des femmes, des enfants et des vieillards.

À bien des égards, l'arsenal des droits de l'homme et le droit international humanitaire se renforcent mutuellement. Par exemple, tous deux s'intéressent spécifiquement au sort des enfants enrôlés comme soldats et reconnaissent la nécessité d'une protection particulière des enfants dans les situations de conflit armé.

On recherchera les modalités d'application des droits de l'homme et du droit humanitaire en cas de conflit armé :

- Retracer l'histoire du mouvement international de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge et des Conventions de Genève. Comment a-t-on adapté les Conventions datant de 1949 aux conditions de la guerre moderne ?
- Étudier l'action humanitaire du Comité international de la Croix-Rouge (CICR) en faveur des victimes de guerre. Comparer les sept grands principes du CICR (humanité, impartialité, neutralité, indépendance, bénévolat, unité et universalité) avec ceux de la Déclaration universelle.
- Comparer les dispositions en faveur des enfants en cas de conflit armé de la Convention relative aux droits de l'enfant, de la Quatrième Convention de Genève relative à la protection des civils en temps de guerre (1949), et des Protocoles additionnels de 1977. Pourquoi faut-il faire appel à la fois à la législation internationale des droits de l'homme et au droit international humanitaire pour protéger les enfants ?
- Comparer le Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant concernant l'implication d'enfants dans les conflits armés et l'article 77 du Protocole additionnel I des Conventions de Genève concernant le recrutement des enfants. Lequel de ces deux textes est le plus efficace ? Les deux sont-ils nécessaires ? À quinze ans, est-on assez grand pour faire la guerre ?
- Suivre l'actualité des conflits armés en cours dans le monde. Les Conventions de Genève sont-elles respectées ? La Déclaration universelle l'est-elle ?

**(Déclaration universelle, articles 5, 9 à 14 et 21; Convention des droits de l'enfant, articles 3, 6, 22, 30, 38 et 39)**

## Le gouvernement et le droit

Les droits de l'homme sont des droits inhérents à tout être humain. Moralement, on est donc fondé à les revendiquer, même quand ce n'est pas prévu par la loi. Par exemple, tout être humain a droit à la vie, que ce droit ait ou non été légalement sanctionné.

La loi, toutefois, donne une base juridique aux revendications morales. Dans les pays où ces droits ont acquis force de loi, il reste à vérifier que les lois relatives à tel ou tel droit sont effectivement appliquées. Mais le fait de donner une expression juridique à des revendications morales est une première étape importante.

Les lois peuvent aussi avoir un effet pédagogique important. Elles définissent ce qui est officiellement correct aux yeux de la société et fixent des normes précises à respecter. Elles constituent un point de repère pour tous et, en principe, se situent au-dessus des dirigeants et des administrés.

### Organes délibérants et tribunaux



Les lois sont faites par les organes législatifs de chaque pays. Il serait bon que les élèves puissent être les témoins directs du processus législatif pour pouvoir répondre aux questions suivantes :

- Qu'est-ce que « le droit » ?
- Qui fait les lois ?
- Dans quel but ?

Les élèves assisteront aux travaux d'un organe délibérant au niveau de la région ou de l'État, afin de voir délibérer les membres du parlement. Étudier les trois questions ci-dessus. Les élèves assisteront aussi à l'audience d'un tribunal : ils verront ainsi non seulement comment la loi est appliquée, mais aussi comment les décisions prises peuvent créer des précédents juridiques (la jurisprudence) susceptibles d'affecter plus ou moins directement les décisions futures. Reprendre le débat sur les questions déjà évoquées.

Si ces visites ne sont pas possibles, ou même si elles le sont, on transformera la classe en un mini-parlement pour débattre de questions d'actualité, ou on simulera un tribunal pour juger en droit une affaire d'intérêt local ou national. On encouragera les élèves à trouver eux-mêmes des exemples appropriés.

Pour introduire une dimension internationale dans l'enseignement, on pourra demander aux élèves de s'informer sur les processus de prise de décisions au sein de l'ONU et sur les questions qui y sont débattues. Ils pourront aussi examiner quelques affaires dont ont été saisis les commissions, juridictions et tribunaux internationaux (voir l'activité ci-dessous intitulée « Une Cour pénale internationale »).

On pourra également inviter un homme politique local à faire une causerie portant sur les trois questions ci-dessus et sur les trois suivantes :

- Pourquoi les lois sont-elles respectées ?
- Comment la « justice » est-elle rendue ?
- Comment le principe d'« équité » est-il respecté dans l'exercice du pouvoir et en droit ?

On étudiera l'article 12 de la Convention relative aux droits de l'enfant, qui reconnaît aux enfants le droit d'avoir une opinion sur les questions qui les concernent. Ce droit est-il reconnu par les tribunaux du pays, et si oui, de quelle manière ?

Discussion :

- Les femmes jouissent-elles d'un statut égal devant la loi ?
- Combien y a-t-il dans le pays de femmes avocates, magistrats, juges ou membres d'un organe législatif local ou national ?

- En quoi ces chiffres reflètent-ils la façon dont les femmes sont traitées par la loi ? (voir les activités ci-dessous « Égalité devant la loi » et « La prise de décisions »)

**(Déclaration universelle, articles 7, 8, 10, 12, 21 et 40 ; Convention des droits de l'enfant, articles 12 et 40)**



## B Formes diverses de tribunaux

On peut aussi étudier l'administration de la justice en transformant la classe en tribunal informel. Les « plaideurs » sont au centre, entourés de leurs « amis » et « parents », et le reste de la classe (les « villageois ») fait cercle autour d'eux. Un peu à l'écart trône le « magistrat » désigné, qui n'intervient que si l'on sollicite son avis pour avoir l'opinion d'un tiers. Chacun est invité à plaider sa cause, en lui laissant le temps de développer ses arguments. Un verdict unanime devrait conclure les débats.

L'objet du litige pourra être choisi par le maître, avec le concours des élèves. Après l'exercice, on étudiera le rôle joué par la « loi », tant dans le contexte formel qu'informel de chaque affaire. On s'attachera à montrer qu'il n'est pas toujours possible de décider qui a raison et qui a tort, surtout quand les deux parties ont des arguments à faire valoir.

**(Déclaration universelle, articles 8 et 10 ; Convention des droits de l'enfant, articles 3 et 12)**

## C Égalité devant la loi

L'article 7 de la Déclaration universelle débute en ces termes : « Tous sont égaux devant la loi », mais cette déclaration de principe ne se traduit pas toujours dans les faits.



Discussion :

- Tous les membres de la communauté sont-ils égaux devant la loi, ou certains sont-ils traités différemment ?
- Quels facteurs pourraient donner à certains un avantage sur les autres ?
- Pourquoi l'égalité devant la loi est-elle une composante essentielle de la culture des droits de l'homme ?

**(Déclaration universelle, article 7 ; Convention des droits de l'enfant, article 2)**

## D Comparaison des textes relatifs aux « droits »<sup>9</sup>

Souligner que les droits ne sont pas seulement garantis par des instruments internationaux comme la Déclaration universelle des droits de l'homme, mais aussi par des codes régionaux,

<sup>9</sup> Inspiré de *Teaching Human Rights* par David Shiman, Center for Teaching International Relations Publications, University of Denver, 1998.

nationaux et locaux comme la Constitution des différents pays. Les élèves recevront un exemplaire de la Déclaration universelle et de deux autres documents de ce type et devront vérifier si chacun mentionne bien les droits suivants, en notant à chaque fois le ou les articles correspondants :

1. Droit à l'éducation
2. Liberté d'expression (y compris dans les médias)
3. Liberté de former un couple avec la personne de son choix
4. Égalité pour tous, y compris les femmes et les minorités
5. Libre choix du nombre d'enfants
6. Droit de ne pas être soumis à la torture et aux mauvais traitements
7. Liberté de pensée, de conscience et de religion
8. Droit à la propriété
9. Droit de posséder une arme à feu
10. Droit à l'alimentation
11. Droit au logement
12. Droit aux soins de santé
13. Droit de se déplacer librement à l'intérieur et à l'extérieur de son pays
14. Droit de se réunir pacifiquement
15. Droit à un air et une eau non pollués

Discussion :

- Avez-vous constaté des similitudes et des différences ? Comment les expliquez-vous ?
- Votre Constitution ou code local comporte-t-il davantage ou moins de droits que la Déclaration universelle ?
- Les rédacteurs de ces différents textes vous semblent-ils avoir eu la même conception de ce que signifient les « droits » ?
- Tous les documents mentionnent-ils tant les responsabilités que les droits ?
- Les citoyens de votre pays jouissent-ils de droits qui ne sont pas mentionnés dans la Constitution ou le code local ?
- Que se passe-t-il en cas de conflit ?
- Dans quelles limites les gouvernements devraient-ils être tenus responsables des droits garantis à leurs ressortissants ? Par exemple, le droit à l'alimentation ou au logement relève-t-il des responsabilités gouvernementales ?
- Y a-t-il des droits dans cette liste qui devraient être garantis par tous les gouvernements ?

**(Déclaration universelle : tous les articles)**



## Une Cour pénale internationale

Lors des procès militaires internationaux organisés en 1945-1946 à Nuremberg et à Tokyo, les Alliés victorieux ont jugé certains hauts dignitaires allemands et japonais pour des « crimes contre la paix », des « crimes de guerre » et des « crimes contre l'humanité » perpétrés dans le cadre de la seconde guerre mondiale.

Depuis lors, des crimes et violations massives des droits de l'homme du même type ont été commis dans de nombreux conflits armés. Au Cambodge, on estime que 2 millions de personnes ont été massacrées par les Khmers Rouges dans les années 70. Des milliers de personnes, dont une proportion terrifiante de femmes et d'enfants sans armes, ont perdu la vie du fait de conflits armés au Mozambique, au Libéria, au Salvador ou ailleurs. Toutefois, pour qu'un accord international se dessine et permette la création de tribunaux internationaux habilités à juger de telles atrocités, il a fallu attendre les années 90, lorsque le conflit en ex-Yougoslavie a dégénéré en crimes de guerre, crimes contre l'humanité et génocide sous forme de « purification ethnique », suscitant l'indignation internationale. En 1993, le Conseil de sécurité de l'ONU a créé le Tribunal pénal international pour l'ex-Yougoslavie, expressément chargé de poursuivre et de punir les individus qui s'étaient rendus coupables de ces violations massives et systématiques des droits de l'homme. De même, à la fin de la guerre civile qui a ensanglanté le Rwanda d'avril à juillet 1994 et au cours de laquelle près d'un million de civils désarmés ont été massacrés, le Conseil de sécurité a créé le Tribunal pénal international pour le Rwanda.

L'histoire prouve que sans l'autorité d'une cour pénale internationale pour juger les responsabilités individuelles, les actes de génocide et les violations collectives des droits de l'homme restent souvent impunis. Un tel tribunal agit comme un auxiliaire de justice qui veille à ce que les personnes coupables de génocide, crimes de guerre et crimes contre l'humanité soient effectivement poursuivies, même si le pays où ces crimes ont été commis est impuissant ou peu enclin à le faire. Ce type d'institution peut aussi jouer un rôle dissuasif pour éviter que d'autres crimes graves relevant du droit international ne soient commis à l'avenir. C'est ce qui a amené la conférence diplomatique de ministres plénipotentiaires réunie à Rome en 1998 à rédiger les statuts d'une cour pénale internationale permanente. Le 17 juillet 1998, le Statut de la Cour pénale internationale était adopté par 120 voix contre 7 et 21 abstentions. Il est entré en vigueur en juillet 2002, ayant été ratifié par au moins 60 États,

et la Cour pénale internationale siège désormais à La Haye (Pays-Bas).

La création de la Cour internationale pose plusieurs questions de fond et ouvre tout un champ de recherches et d'investigations :

- Pourquoi un tel tribunal est-il nécessaire ? Peut-il être efficace ?
- Au nom de quelle autorité la communauté internationale peut-elle intervenir dans les affaires intérieures d'un pays, comme le traitement qu'un gouvernement réserve à ses ressortissants ? Est-ce une forme d'ingérence dans ses affaires intérieures ? (On pourra imaginer une activité de classe sur la question de savoir quand et sous quelles conditions une instance internationale a le droit d'intervenir dans les affaires intérieures d'un pays.)
- Le fonctionnement de la Cour pénale internationale (règlement intérieur, types d'affaires dont elle est saisie, etc. Le site officiel de la Cour est <http://www.icc.org>). Quelles seront les obligations de chaque gouvernement en matière de coopération avec la Cour internationale ?
- Pour que la Cour puisse siéger, il fallait que son Statut soit ratifié par au moins 60 pays. Quels sont les pays qui l'ont ratifié à ce jour ? Si votre pays ne l'a pas fait, organisez un débat contradictoire sur l'opportunité de ratifier ou non. Envoyez des lettres ou des pétitions aux législateurs de votre pays pour exposer votre position.
- Rechercher dans l'histoire du monde des exemples de situations qui auraient justifié la saisie de la Cour internationale, si elle avait existé à l'époque.

**(Déclaration universelle, articles 7, 10, 11 et 28; Convention des droits de l'enfant, articles 3, 40 et 41)**

## Liberté de pensée, de conscience, de religion, d'opinion et d'expression

La liberté de pensée, de conscience, de religion, d'opinion et d'expression est au cœur de la culture des droits de l'homme. La Convention relative aux droits de l'enfant reconnaît ces droits à l'enfant en fonction de son degré de maturité (voir ci-dessous les activités intitulées « Arrivée à maturité » et « Quand est-on 'assez grand' ? »). Cette liberté implique notamment le droit de changer de religion ou de conviction ; de manifester librement ses opinions et de rechercher, recevoir et répandre des informations et des idées, par quelque moyen que ce soit et sans considération de frontières.



### Cadres de référence

Nos opinions peuvent varier selon que nous aimons ou non ce que nous voyons. Le choix des mots que nous utilisons en témoigne : par exemple, on pourra dire de la même personne qu'elle est « distante » ou « indépendante », « agressive » ou « motivée », « docile » ou « coopérative », « arriviste » ou « ambitieuse ». Cherchez d'autres exemples avec les élèves.

Les élèves énuméreront, dans un contexte aussi positif que possible, les cinq qualités dont ils sont le plus fiers. Placer ces qualités dans un contexte négatif qui en montre le côté fâcheux et non plus louable. Procéder de même en demandant aux élèves d'énumérer leurs défauts, puis en trouvant des mots positifs pour les rendre moins antipathiques.

Une variante consiste à recenser les adjectifs les plus couramment associés aux filles ou aux garçons. Ensuite, on inverse les rôles (par exemple, l'« énergie » ou l'« ambition » qu'on admire chez un garçon deviendra peut-être « un côté caustique » ou de l'« arrivisme » chez une fille).

**(Déclaration universelle, articles 1 et 2; Convention des droits de l'enfant, article 2)**

## Les mots qui blessent

L'article 13.1 de la Convention relative aux droits de l'enfant reconnaît à l'enfant le droit à la liberté d'expression, mais en excluant tout ce qui attente aux droits ou à la réputation d'autrui (art. 13.2.a). Faut-il imposer des limites à l'expression de nos pensées et convictions? Peut-on toujours dire tout ce qui nous passe par la tête? Pour la prochaine activité, l'enseignant devra faire preuve de discernement.



Demander à chaque élève d'écrire séparément sur des bouts de papier les commentaires désobligeants qu'il peut entendre à l'école. Inscrire au tableau une échelle d'appréciation allant de « Taquin/Amusant » à « Extrêmement blessant/Dégradant » et demander aux élèves de classer les remarques en fonction de leur caractère plus ou moins offensant (pour préserver l'anonymat, l'enseignant peut aussi

ramasser les bouts de papier et demander aux élèves de les classer). Les élèves examineront ensuite le tableau en silence. En général, certains mots réapparaissent plusieurs fois, mais avec des appréciations différentes.

Discussion: demander aux élèves de classer les mots par catégories (apparence physique, aptitudes, origine ethnique, etc.)

- Y a-t-il des mots réservés aux filles ou aux garçons?
- Quelles conclusions peut-on tirer de ce classement de mots offensants?
- Comment expliquer que certains trouvent offensants des termes que d'autres jugent amusants?

Diviser la classe en petits groupes et donner à chacun plusieurs mots jugés particulièrement blessants. Un membre du groupe lit le premier mot ou l'expression. Les membres du groupe doivent admettre son caractère offensant et se demander a) si on a le droit de dire de pareilles choses et b) que faire quand cela se produit. On recommencera l'opération pour chaque mot ou expression.

Pour terminer, la classe débattera des droits et responsabilités que met en jeu l'utilisation d'expressions désobligeantes:

- L'enseignant est-il tenu d'empêcher les discours de haine à l'école?

- Les élèves sont-ils tenus d'exercer la même réserve dans leur propre comportement? Et si oui, pourquoi?
- Que peut-on faire dans une communauté pour empêcher les discours de haine?
- Pourquoi est-ce si important de le faire?

**(Déclaration universelle, articles 1, 2, 18 et 19; Convention des droits de l'enfant, articles 12 à 14, 16, 17 et 29)**

## Arrivée à maturité

La Convention relative aux droits de l'enfant reconnaît à l'enfant le droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion, en fonction de son degré de maturité. On demandera aux élèves à quel âge ils estiment qu'un jeune est suffisamment mûr pour pratiquer une religion ou avoir des opinions politiques qui diffèrent de celles de sa famille, de sa culture ou de sa tradition. Qui doit en décider?

**(Convention des droits de l'enfant, article 14)**

## Droit à la vie privée

L'article 16 de la Convention relative aux droits de l'enfant reconnaît à l'enfant le droit d'être protégé de toute immixtion dans sa vie privée, sa famille, son domicile et sa correspondance et de toute atteinte à son honneur et à sa réputation. Mais comme bien d'autres droits énoncés par la Convention, le plein exercice de ce droit est lié au « développement des capacités » de l'enfant. Bien évidemment, on n'a pas les mêmes droits et les mêmes responsabilités à sept ans qu'à dix-sept.



## Quand est-on « assez grand » ?

Lire en classe l'histoire suivante:

Eku et Romit se sont connus sur les bancs de l'école primaire; ils sont vite devenus inséparables, mais leur amitié posait problème. En effet, leurs familles appartenaient à deux groupes sociaux traditionnellement rivaux, si bien que lorsque Romit

voulut inviter son ami chez lui, ses parents opposèrent un refus catégorique. De son côté, la famille d'Eku intervenait auprès du maître pour que les deux élèves ne soient plus assis ensemble. Ils n'en restèrent pas moins amis jusqu'au jour où Eku dut quitter la ville pour finir ses études secondaires. Ils s'étaient promis de s'écrire, mais chaque fois qu'une lettre d'Eku arrivait pour Romit, ses parents la brûlaient avant qu'il puisse la lire. Romit comprend les sentiments de ses parents, mais il pense aussi qu'à seize ans on est assez grand pour choisir ses amis et entretenir une correspondance privée.

Discussion :

- Quels sont les droits reconnus à Romit par la Convention relative aux droits de l'enfant ?
- Comment peut-on déterminer « le développement des capacités » de Romit ?
- Quels sont les droits de ses parents ?

On élaborera une stratégie pour tenter de résoudre ce conflit.

**(Déclaration universelle, article 12; Convention des droits de l'enfant, articles 5 et 16)**

## La liberté de se réunir et de participer aux affaires publiques



Comment une communauté peut-elle se maintenir et prospérer ? En partie, parce que ses membres ont la possibilité de se réunir pour gérer leurs propres affaires. Cette liberté donne son importance à l'engagement dans la vie communautaire. Sans elle, la société serait privée d'une de ses principales richesses : les capacités et les talents de ses membres.

Participer à la vie de la collectivité peut s'apprendre dès l'école. Les possibilités de services communautaires à l'extérieur de l'école peuvent aussi devenir le fondement d'une contribution durable aux affaires sociales et politiques. Nombre d'écoles ont des conseils d'élèves qui permettent aux enfants d'avoir leur mot à dire dans les domaines qui les concernent, même si, dans la pratique, la hiérarchie établie par les adultes limite en général leur action.

## Un club des droits de l'homme

Créer un club des droits de l'homme permet d'avoir une expérience concrète du travail en commun au service d'un idéal. En proposant à la classe de constituer un tel club, l'enseignant peut attribuer à ses membres différentes tâches, par exemple :



- Définir plus en détail les objectifs du club ;
- Lancer un concours pour dessiner l'emblème du club ;
- Établir des cartes de membre portant cet emblème ;
- Constituer un bureau ;
- Installer un tableau d'affichage pour faire connaître les activités du club ;

- Se renseigner sur les autres clubs et associations des droits de l'homme au niveau national et international, entrer en contact avec eux, obtenir et exposer leurs publications ;
- Tenir des réunions, dont la première pourra être consacrée à la liberté d'association : « Pourquoi se constituer en association ? Pourquoi est-il important de s'intéresser aux affaires publiques, au niveau local, national, et au-delà ? » ;
- Inviter des orateurs (par exemple, des hommes politiques locaux, des spécialistes de telle ou telle question) dont les exposés seront suivis de débats ;
- Créer des sous-comités chargés de recherches sur des points précis ;
- Célébrer la Journée internationale des droits de l'homme, le 10 décembre ; établir la liste des autres Journées internationales associées aux droits de l'homme afin de les célébrer <sup>10</sup>.

Un groupe d'élèves pourrait proposer aux autres classes de venir leur parler de tel ou tel problème intéressant les droits de l'homme, en expliquant pourquoi le club a été créé et comment il fonctionne, et leur proposer un statut de membre associé. S'il en a les moyens, le club pourrait aussi publier un bulletin périodique.

**(Déclaration universelle, articles 20 et 21; Convention des droits de l'enfant, article 15)**

<sup>10</sup> Pour des idées concrètes, voir "Plus de 50 idées pour commémorer la Déclaration universelle des droits de l'homme", disponible sur le site <http://www.ohchr.org> ou auprès du Haut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme. La liste officielle des Journées internationales est également disponible sur le site ou auprès du Haut-Commissariat.

## Bien-être social et culturel



La Déclaration universelle et la Convention relative aux droits de l'enfant prévoient que chacun peut se reposer, s'instruire, pratiquer la religion de son choix, participer librement à la vie culturelle de la collectivité et s'épanouir pleinement. L'école doit permettre à l'enfant d'accéder aux ressources artistiques et scientifiques de sa région et du reste du monde et lui inculquer le respect de sa propre identité culturelle, de sa langue et de ses valeurs, mais aussi de celle des autres. C'est aussi le lieu où enseigner les droits de l'homme en

s'appuyant sur des exemples multiculturels empruntés à différentes périodes de l'histoire.

Le sentiment de bien-être personnel et social prend en grande partie naissance au sein de la famille. Celle-ci prend la forme la mieux adaptée à la culture et à l'économie dans lesquelles ses membres vivent, depuis la famille monoparentale isolée aux systèmes de parenté élargie qui regroupent des communautés entières. L'article 18 de la Convention relative aux droits de l'enfant reconnaît que la responsabilité d'élever un enfant incombe au premier chef aux parents et l'article 20 prévoit une protection spéciale pour les enfants sans famille, sous forme de famille de substitution ou de placement dans une institution.

La plupart des matières du programme scolaire se rapportent à ce thème. La discussion pourrait débiter à partir du processus éducatif lui-même. L'éducation (par opposition à l'enseignement scolaire) est un processus vraiment exhaustif et qui dure toute la vie, puisque chaque génération doit réapprendre sa culture sous peine de la voir disparaître (voir aussi ci-dessous l'activité « Identité et diversité culturelles »).

### Il était une fois...

On invitera des grands-parents à venir parler aux élèves de ce qu'ils ont appris à l'école et dire en quoi cela leur a servi dans la vie. De quels droits désormais garantis par la Convention relative aux droits de l'enfant ne jouissaient-ils pas étant jeunes ?

Que préconisent-ils pour favoriser le plein épanouissement de la personne humaine ? Comment ont-ils appris à mieux faire respecter les droits de l'homme et les libertés fondamentales ? Comment s'y prendraient-ils pour faire progresser la compré-

hension et le respect mutuel entre les groupes humains et les nations ? Qu'est-ce qui contribue selon eux à la justice et à la paix ?

**(Déclaration universelle, articles 19 et 27 ; Convention des droits de l'enfant, articles 29 et 31)**

### Le schéma familial

Demander aux élèves de représenter le schéma de leur famille dans son état actuel (le cas des enfants adoptés doit être traité avec tact). Comparer et discuter les différences éventuelles :

- En quoi la vie familiale actuelle diffère-t-elle de celle des arrière-grands-parents ? Des grands-parents ? Des parents ?
- Quelle est la cause de ces changements ? Sont-ils liés aux valeurs, à la culture, à la technologie ou à d'autres facteurs ? Quels sont les aspects positifs et négatifs ?
- En termes de droits de l'homme, la condition des différents membres de la famille s'est-elle améliorée au cours des générations ?

**(Déclaration universelle, articles 16, 19 et 27 ; Convention des droits de l'enfant, articles 5, 29 et 31)**

## Discrimination



Nul n'est plus – ou moins – un être humain qu'un autre. Nous sommes essentiellement égaux, et les droits de l'homme sont notre apavage à tous.

Égaux, certes, mais pas identiques. Ce qui amène certains à tracer des lignes de démarcation sur la carte du genre humain, en mettant l'accent sur des différences qu'ils croient importantes. La discrimination commence lorsque ces lignes ne se contentent pas de séparer les groupes, mais laissent à penser – que tel groupe vaut plus – ou

moins – qu'un autre pour des raisons de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou d'origine nationale ou sociale.

L'une des distinctions les plus courantes est celle qui est établie en fonction du sexe. Comme elle coïncide avec une différence biologique inhérente à l'espèce humaine, il est parfois très difficile à certains de dépasser cette différence pour percevoir notre identité profonde. Le fait d'être différents à certains

égards ne nous rend pas différents à tous égards. Le fait d'avoir des corps différents qui font des choses différentes ne signifie pas que nos vies doivent nécessairement différer elles aussi.

Une forme de discrimination tout aussi nocive est celle qui est fondée sur la couleur ou la race. Une différence particulière, soulignée souvent et de manière excessive, finit par cacher notre humanité commune.

Le maître ne saurait éluder ces problèmes. L'égalité entre les hommes, avec les choix de vie et les chances qu'elle offre, ne viendra pas du jour au lendemain. C'est une notion qu'il faut inculquer aux enfants, notamment en étudiant préjugés et stéréotypes, en les aidant à comprendre qu'ils peuvent être compétents et soucieux des autres, en leur fournissant des informations pertinentes et exactes.

C'est un questionnement sans fin. Il importe, certes, de se tenir informé des problèmes socio-économiques et politiques et de leurs mécanismes. Mais surtout, les enseignants doivent être conscients des préjugés et des comportements discriminatoires dont ils ne sont pas plus à l'abri que les autres. Chaque maître a l'impérieuse obligation de s'interroger lui-même sur ce point, car tout préjugé dont on n'apprend pas à se défaire perdure et risque d'influencer les jeunes générations.

## 1. Discrimination - Les idées toutes faites

Quand on dénonce les préjugés, il faut souligner le danger de tomber dans l'excès inverse. Insister sur le fait que même si un stéréotype contient une part de vérité, ce n'est jamais qu'une très petite part. On peut aussi demander aux élèves en quelles occasions ils ont entendu des expressions comme « Ils sont tous pareils, n'est-ce pas ? » ou bien « Ces gens-là sont tous les mêmes ».



### Ils sont tous les mêmes

Chaque élève recevra un caillou ou un autre objet ordinaire, comme une pomme de terre; on leur demandera ensuite de devenir « ami » avec cet objet, d'apprendre à bien le connaître. Puis on demandera à quelques élèves de présenter leur nouvel « ami » à la classe, de raconter sa vie, s'il est triste ou gai, ou encore comment il a pris cette forme particulière. Chacun peut écrire une rédaction, une chanson ou un poème à la gloire de son nouvel « ami ». On mettra ensuite tous les objets dans une boîte ou un sac

et on les mélangera; on versera le tout sur une table ou par terre et on demandera aux élèves de retrouver leur « ami » dans le tas.

Une conclusion s'impose: pris en groupe, les gens se ressemblent à première vue, mais quand on apprend à les connaître, ils sont tous différents, chacun ayant sa vie propre, et ils peuvent tous devenir des amis. Cela suppose toutefois qu'il faut s'interdire les stéréotypes ou les idées toutes faites (du genre « les pierres sont froides, dures et insensibles ») et apprendre à bien connaître les autres. Cela signifie qu'il ne faut pas avoir d'idées préconçues et ne pas juger à l'avance.

**(Déclaration universelle, articles 1 et 2; Convention des droits de l'enfant, article 2)**



### Noter la différence

Énoncer les affirmations suivantes:

1. J'aime les docteurs parce qu'ils sont toujours gentils.
2. J'aime le fait que certains docteurs soient gentils avec moi.
3. Les docteurs sont tous des gens gentils.

Demander où est le stéréotype (n° 3), le préjugé (n° 1) et la simple opinion (n° 2). Montrer que ces trois phrases (en tant que systèmes de référence) empêchent de voir que si les docteurs sont souvent gentils et dévoués, ils peuvent être aussi désagréables et impatientes ! Examiner avec les élèves en quoi ces trois types d'affirmations prédéterminent les comportements.

**(Déclaration universelle, article 2; Convention des droits de l'enfant, article 2)**

## 2. Discrimination - La couleur et la race

Être raciste, c'est croire que les caractéristiques particulières (physiques le plus souvent) de certains groupes humains les rendent supérieurs ou inférieurs aux autres. Le comportement raciste peut être non seulement flagrant, quand les gens sont traités en fonction de leur race ou leur couleur de peau, mais aussi caché, lorsque la société traite systématiquement tel ou tel groupe en fonction d'un critère discriminatoire.

Le comportement raciste engendre souvent la discrimination raciale et ses conséquences négatives évidentes, qui peuvent aller de la simple mise à l'écart ou de l'abandon de ceux que l'on

croit différents ou inférieurs jusqu'à des formes plus explicites de harcèlement, d'exploitation ou d'exclusion.

Sur ce point, on se reportera utilement à la Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale.

La couleur de la peau est l'une des formes les plus arbitraires de discrimination entre êtres humains que l'homme ait jamais conçue. Un bon exercice consiste à demander aux élèves d'envisager une société multiraciale où ils devront vivre sans savoir à l'avance quelle sera la couleur de leur peau.

## La classe non raciste

Il y a diverses façons de faire de la salle de classe un lieu d'acceptation et d'intégration entre les races. Les réactions des élèves dépendent de facteurs culturels, comme leur degré d'acceptation du contact visuel, leur réceptivité à la pédagogie de groupe ou leur façon de raconter une histoire ou de mimer une scène. S'il y a un conflit racial dans la classe, il faut l'aborder franchement, sans essayer de l'éviter. Apprenez aux élèves à reconnaître les comportements qui peuvent renforcer le racisme. Étudiez la vie des personnes célèbres qui ont lutté contre la discrimination. Parlez de la contribution des hommes et des femmes du monde entier au fonds commun du savoir et de la sagesse de l'humanité. Introduisez dans le programme toute la diversité humaine possible. Demandez aux parents et à la famille des élèves, ou à leurs amis, de vous aider dans ce domaine. Invitez des personnes d'autres races ou d'autre couleur qui participent activement à la vie de la collectivité à venir en parler en classe.

**(Déclaration universelle, articles 1 et 2; Convention des droits de l'enfant, article 2)**

## 3. Discrimination - L'appartenance à un groupe minoritaire

On confond souvent la notion de « groupe minoritaire » avec celle de groupe « ethnique » et, souvent, avec celle de « race ». Dès lors, les activités proposées ci-dessus s'appliquent également ici. Le terme de « groupe minoritaire » est plutôt vague et sert aussi à désigner les populations autochtones, les populations déplacées, les travailleurs migrants, les réfugiés, et même les majorités opprimées. Le point commun à tous ces groupes est souvent la pauvreté. Un groupe minoritaire peut cesser d'en être un s'il devient assez puissant.

Les membres des groupes minoritaires ont des droits individuels, mais ils revendiquent aussi en général certains droits collectifs en tant que membres du groupe. Selon les cas, ce sera le droit à l'autodétermination (culturelle et politique), le droit à la terre, le droit de réparation (en cas d'expropriation), le droit de regard sur les ressources naturelles ou le droit d'accès à des sites religieux.

## A Identification de certains « groupes minoritaires »

Aider les élèves à définir ce que sont les « groupes minoritaires » :

- S'agit-il toujours d'une minorité numérique ?
- En quoi les minorités diffèrent-elles généralement du reste de la population ?

En rassemblant toutes les suggestions des élèves, faire une liste des « groupes minoritaires » contemporains, en commençant par la communauté locale. Ne pas oublier les minorités fondées sur l'origine sociale, les compétences, l'orientation sexuelle et autres facteurs non raciaux. Ces minorités souffrent-elles de discrimination ? De quelle manière ?

Les élèves plus âgés pourraient faire des études de cas pour déterminer l'importance, l'aire d'implantation, l'histoire, la culture, les conditions de vie et les principales revendications de certains groupes minoritaires.

- Y a-t-il des circonstances qui favorisent la constitution de groupes minoritaires au sein d'une population (autochtones, immigrants, réfugiés, travailleurs immigrés) ?

**(Déclaration universelle, articles 1 et 2; Convention des droits de l'enfant, articles 2, 29 et 30)**

## B Identité et diversité culturelles

Nous avons tous une identité culturelle, même si nous n'en sommes pas toujours conscients, car elle fait partie intégrante de nous-mêmes. Toutefois, dans les pays qui comptent des

minorités ethniques, religieuses, linguistiques ou autochtones, le problème de l'identité culturelle se pose souvent en termes de respect des droits de l'homme, notamment quand ceux qui détiennent le pouvoir prétendent imposer leur culture aux groupes minoritaires.

La Convention relative aux droits de l'enfant accorde une attention particulière au droit de l'enfant à son identité culturelle. L'article 29 garantit à l'enfant une éducation qui lui



inculque le respect de sa langue et de ses valeurs culturelles. L'article 30 en particulier reconnaît aux enfants autochtones, ou appartenant à des groupes minoritaires, le droit d'avoir leur propre vie culturelle et de pratiquer leur religion ou d'employer leur propre langue et l'article 31 lui reconnaît le droit de participer pleinement à la vie culturelle et artistique.

La Déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle (2 novembre 2001) souligne, en son article premier, le lien entre identité et diversité culturelle: « La culture prend des formes diverses à travers le temps et l'espace. Cette diversité s'incarne dans l'originalité et la pluralité des identités qui caractérisent les groupes et les sociétés composant l'humanité. Source d'échanges, d'innovation et de créativité, la diversité culturelle est, pour le genre humain, aussi nécessaire que la biodiversité dans l'ordre du vivant. »

Étudier sa propre communauté :

- Existe-t-il des minorités culturelles ?
- Leur culture est-elle respectée ?
- Leurs membres participent-ils librement et en public aux activités culturelles de leur communauté, ou bien estime-t-on qu'ils doivent le faire en privé ou pas du tout ?
- L'école encourage-t-elle le respect de la culture des minorités ?

Discussion :

- Pourquoi le droit à l'identité culturelle est-il si important ? Pourquoi importe-t-il de préserver, développer et apprécier les différentes cultures ?
- Pourquoi les groupes dominants cherchent-ils souvent à imposer leur culture aux minorités ?

**(Déclaration universelle, article 26 ; Convention des droits de l'enfant, article 29, 30 et 31)**

### Invités membres de minorités



On demandera à des membres d'un « groupe minoritaire » de venir parler aux élèves, peut-être dans le cadre de leur club des droits de l'homme. On préparera la classe en l'aidant à débusquer à l'avance les idées toutes faites et à réfléchir à des questions pertinentes. Comment les élèves peuvent-ils contribuer à promouvoir la justice, la liberté et l'égalité dans ces circonstances particulières ?

**(Déclaration universelle, article 26 ; Convention des droits de l'enfant, article 29 et 30)**

## 4. Discrimination - Le sexe

L'article 2 de la Déclaration universelle des droits de l'homme proclame que chacun peut se prévaloir de tous les droits de l'homme et de toutes les libertés proclamés dans l'instrument « sans distinction aucune ». Il fait ensuite expressément mention d'un certain nombre d'étiquettes utilisées pour établir des distinctions arbitraires entre les personnes. L'une de ces étiquettes est celle du sexe, et si l'on insiste sur ce point ici, c'est que la discrimination fondée sur le sexe (le sexisme) demeure une des causes les plus répandues d'injustice sociale.

Comme le racisme, le sexisme peut imprégner tous les aspects d'une culture ou d'une société. Il peut se refléter dans l'attitude des gens, le plus souvent de façon inconsciente, ce qui le renforce. Refuser à un sexe le plein exercice des droits fondamentaux revient à impliquer qu'il n'est pas complètement humain.

### Le sexe : biologie et culture

Expliquer la différence entre la réalité des sexes (facteurs biologiques) et les préjugés sexistes (détermination culturelle). Diviser la classe en deux groupes et demander à chaque groupe d'établir une liste de différences entre les hommes et les femmes, fondées soit sur la réalité objective (les hommes portent la barbe, les femmes vivent plus longtemps), soit sur les idées reçues (les garçons sont plus forts en mathématiques, les filles sont timides). Chacun son tour, les groupes donnent lecture d'une caractéristique et les élèves décident si elle est fondée sur un facteur biologique (le sexe) ou sur un préjugé (la culture). Bien entendu, il y aura des désaccords (par exemple, les garçons sont-ils naturellement plus agressifs ?) mais la discussion aidera les élèves à se défaire de certains préjugés. On recherchera des exemples de préjugés sexistes dans la classe, les manuels ou les médias, ainsi qu'au sein de la communauté.

**(Déclaration universelle, article 2 ; Convention des droits de l'enfant, article 2)**

### Qui est qui ?

Demander aux élèves de vérifier si les manuels scolaires et les autres moyens qu'ils utilisent à l'école :

- Parlent autant des femmes que des hommes ;

- Proposent des personnages féminins comme des responsables courageux, athlétiques, aventureux, créatifs et intéressés par de nombreuses professions;
- Proposent des personnages masculins comme des êtres compatissants et attentionnés, qui se soucient des autres, savent manifester leurs émotions et qui ne craignent pas que les autres puissent penser qu'ils ne sont pas « virils »;
- Montrent des hommes et des femmes qui se respectent mutuellement sur un pied d'égalité;
- Montrent des hommes qui s'occupent des enfants et qui participent aux tâches ménagères;
- Montrent des femmes qui jouent un rôle actif hors du foyer, et, si c'est le cas, ailleurs que dans les professions traditionnellement féminines (institutrice, infirmière, secrétaire) ou dans des emplois subalternes et mal payés.

**(Déclaration universelle, article 2; Convention des droits de l'enfant, articles 2 et 29).**

## Le monde à l'envers

Prendre une histoire connue inspirée d'un roman, d'un film, d'une série télévisée, d'une tradition ou d'un conte populaire et la raconter en changeant le sexe des protagonistes. Quel est l'effet de cette inversion des rôles ?

**(Déclaration universelle, article 2; Convention des droits de l'enfant, articles 2 et 29).**

## Ce que je fais et ce que je voudrais faire<sup>11</sup>

Demander à chaque élève de répondre aux questions suivantes :

1. Quelles sont les trois choses que je suis censé(e) faire en tant que garçon (ou fille) et qui me plaisent ?
2. Quelles sont les trois choses que je suis censé(e) faire en tant que garçon (ou fille) et qui me déplaisent ?
3. Quelles sont les trois choses que j'aimerais faire ou être si j'appartenais à l'autre sexe ?

Chaque élève échangera sa liste avec un autre du même sexe. Chaque paire ainsi formée confrontera ses listes avec celles

d'une autre paire du sexe opposé (ou du même sexe dans une classe non mixte).

Discuter des résultats. Comment votre communauté réagit-elle face aux personnes dont le comportement ne correspond pas aux opinions préconçues sexistes ? Ces préjugés portent-ils atteinte aux droits de l'homme ?

**(Déclaration universelle, article 2; Convention des droits de l'enfant, article 2)**

## La prise de décisions

Tous les élèves prennent quelques décisions importantes qui ont une incidence sur tous les membres d'une famille. Pour chaque décision, on indiquera si elle est plutôt prise par les hommes, par les femmes, ou par les deux à la fois. On discutera ensuite des différences dans les types de décisions prises par les hommes et les femmes au sein de la famille.

Les élèves établiront ensuite une liste des décisions importantes prises dans la communauté ces dernières années et qui affectent l'ensemble de la population (créer un club ou une équipe, ouvrir ou fermer un dispensaire, lotir un terrain, augmenter le prix des transports). Chaque petit groupe d'élèves analysera une de ces décisions :

- Quelles sont les incidences de ces décisions du point de vue des sexes ? Ont-elles un impact particulier pour les femmes et les filles ? Pour les hommes et les garçons ?
- Pour chaque décision, on écrira le nom de l'organe qui a pris la décision et le pourcentage des hommes et des femmes qui le composent.
- La décision aurait-elle pu être différente s'il y avait eu autant d'hommes que de femmes dans l'organe responsable ?

**(Déclaration universelle, articles 2 et 21; Convention des droits de l'enfant, articles 2 et 12)**

## Salle de classe non sexiste

La plupart des propositions formulées pour la classe non raciste (voir ci-dessus la section 2, Discrimination – La couleur et la race) peuvent être adaptées à la classe non sexiste. Il faut demander de l'aide partout où l'on peut pour éliminer les stéréotypes. Il ne faut jamais accepter l'exclusion fondée sur le sexe. Il faut toujours demander : « Qu'est-ce qui est juste ? » Les élèves se fami-

<sup>11</sup> Inspiré de *Local Action/Global Change: Learning about the Human Right of Women and Girls*, Julie Mertus, Nancy Flowers et Malika Dutt, UNIFEM, 1999.

liariseront avec la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes.

Des chercheurs ont montré que les enseignants eux-mêmes peuvent être à l'origine d'une certaine discrimination à l'encontre des filles s'ils prêtent davantage d'attention aux garçons et leur donnent plus souvent la parole. Dans nombre de classes, ils ont constaté qu'on complimentait les garçons pour leur curiosité et leur dynamisme, alors qu'on appréciait surtout chez les filles leur apparence soignée, leur zèle et leur docilité. La plupart des enseignants étaient consternés, car ils ne s'étaient jamais rendus compte d'un tel préjugé en faveur des garçons.

L'étude des médias (et en particulier de la publicité) est très instructive à cet égard, de même que l'examen approfondi des programmes scolaires et des manuels (voir aussi ci-dessus l'exercice « Qui est qui? »).

- En histoire, accorde-t-on autant de place au rôle des femmes qu'à celui des hommes?
- En économie, parle-t-on de la place des femmes sur le marché du travail (à la maison et à l'extérieur)?
- En droit, qu'en est-il de la femme et de la propriété?
- L'instruction civique fait-elle mention de la sous-représentation des femmes?
- La contribution des femmes à l'histoire des sciences est-elle dûment reconnue?
- Encourage-t-on les filles à briller en mathématiques, en sciences ou en informatique?
- Dans quelle mesure l'enseignement de la littérature, des langues, des arts est-il sexiste?

On examinera aussi les activités parascolaires:

- Les filles ont-elles les mêmes possibilités d'occuper une place de dirigeante dans les clubs ou les instances électives, ou de représenter leur école à l'extérieur?
- Y a-t-il des activités organisées par l'école dont elles sont exclues?
- Ont-elles les mêmes possibilités que les garçons pour faire du sport, individuel ou en équipe?
- À l'école, les filles se sentent-elles à l'abri du harcèlement sexuel ou des menaces physiques?
- Ont-elles les mêmes chances que les garçons d'obtenir des prix, des bourses, des aides financières et autres récompenses?

**(Déclaration universelle, articles 2 et 26; Convention des droits de l'enfant, articles 2 et 29)**

## 5. Discrimination - Le handicap

S'occuper à l'extérieur de l'école et au sein de la collectivité de personnes handicapées physiques ou mentales est la meilleure activité à proposer aux élèves pour les aider à comprendre ce problème.

### Témoignages sur le handicap

On demandera à des personnes handicapées de venir parler aux élèves, peut-être dans le cadre de leur club des droits de l'homme. Elles pourront leur expliquer les difficultés qu'elles rencontrent, les leçons qu'elles ont tirées de leur expérience et les droits particuliers qu'elles revendiquent. On insistera sur le fait qu'une personne souffrant d'un handicap est d'abord un être humain, avant d'être un handicapé.

**(Déclaration universelle, articles 1 et 2; Convention des droits de l'enfant, articles 2 et 23)**

### Une seule école pour tous

On demandera aux élèves d'observer l'école et ses abords pour voir si elle est accessible aux personnes souffrant de handicaps particuliers.

Discussion:

- Quels changements préconisent-ils?
- Que pourrait faire l'école pour promouvoir la Déclaration des droits des personnes handicapées et la Déclaration des droits des personnes mentalement déficientes adoptées par l'ONU en 1975 et 1971 respectivement?

**(Déclaration universelle, articles 1 et 2; Convention des droits de l'enfant, articles 2 et 23)**

## Le droit à l'éducation

Bien que tout le monde y ait droit, nombreux sont ceux qui ne reçoivent aucune éducation au sens de l'article 29 de la Convention relative aux droits de l'enfant, c'est-à-dire une éducation propre à « favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités ». Des millions d'en-



fants n'ont même jamais eu la possibilité d'aller à l'école, en raison de multiples facteurs d'exclusion comme leur statut social, leur sexe, ou la pauvreté qui les oblige à travailler pour survivre. Et ce manque d'éducation les empêche également de jouir de leurs autres droits fondamentaux.

### Qui est absent de notre école ?

On demandera aux élèves de réfléchir aux jeunes qui ne sont pas représentés dans leur école :

- Combien de garçons, combien de filles ?
- Les handicapés physiques ?
- Les handicapés mentaux ?
- Les enfants ayant eu des problèmes avec la justice ou les autorités scolaires ?
- Les orphelins ?
- Les sans-logis ?
- Les jeunes parents ou les enfants précocement mariés ?
- Les enfants d'immigrés ?
- Les enfants de réfugiés ?
- Les enfants des groupes minoritaires ?
- Les enfants pauvres qui doivent travailler pour aider leur famille ?

Pour chacun de ces groupes non représentés, on demandera :

- Pourquoi ces enfants ne vont-ils pas à l'école ? Devraient-ils être scolarisés ou non ? Exposez vos raisons.
- Sont-ils scolarisés ailleurs ?
- Les enfants qui n'ont pas physiquement accès à l'école peuvent-ils recevoir une éducation ?

Si certains de ces enfants fréquentent un autre établissement, on demandera :

- Pourquoi fréquentent-ils une autre école ?
- Où est-elle située ? Est-elle facile d'accès ?
- Les études sont-elles payantes ? Que se passe-t-il si les parents ne peuvent pas payer ?
- Les enfants scolarisés dans cet établissement reçoivent-ils une bonne éducation ?
- Comment permettre aux enfants qui ne vont pas à l'école pour des raisons diverses (enfants pauvres obligés de travailler, mères ou épouses d'âge scolaire) de recevoir l'éducation à laquelle ils ont droit ? Qui a la responsabilité de leur assurer cette éducation ?

Si possible, on invitera les élèves à mener une enquête et peut-être à visiter une école pour enfants ayant des besoins spéciaux. Ils commenteront (oralement ou par écrit) la question de savoir si ces écoles spécialisées satisfont aux exigences de la Convention relative aux droits de l'enfant concernant le droit des enfants à l'éducation. Que peuvent-ils faire pour promouvoir le droit de tous les enfants à l'éducation ?

**(Déclaration universelle, article 26 ; Convention des droits de l'enfant, articles 28 et 29)**

### Et si vous ne saviez pas lire ?

Les élèves feront une liste du nombre de fois où ils ont l'occasion de lire dans une journée normale, chez eux, à l'école ou ailleurs, sans oublier la lecture « passive » ou « inconsciente » de l'écran d'ordinateur ou de télévision ou des affiches et panneaux publicitaires.

On comparera les listes et l'on posera aux élèves les questions suivantes :

- Qu'est ce qui changerait dans votre vie si vous ne saviez pas lire ?
- Quelles activités devriez-vous abandonner ou ne pas maîtriser totalement ?
- En quoi l'illettrisme pourrait-il affecter la santé, le bien-être et la sécurité de vous-même et de votre famille ?
- En quoi l'illettrisme vous affecterait-il si vous étiez :
  - Père ou mère de famille ?
  - Ouvrier d'usine ?
  - Travailleur agricole ?
  - Commerçant ?
  - Soldat ?
  - Simple citoyen ?

### L'éducation en tant que droit de l'homme

Le droit à l'éducation illustre le principe de l'interdépendance des droits de l'homme. On demandera aux élèves d'étudier les 30 articles de la Déclaration universelle des droits de l'homme et/ou la version résumée de la Convention relative aux droits de l'enfant (annexes 1 et 2) et on leur posera la question suivante : « Si vous n'aviez pas accès à l'éducation, en quoi cela affecterait-il votre capacité à exercer tel ou tel droit ? » **(voir par exemple l'article 21 de la Déclaration universelle sur le**

### **droit de prendre part à la direction des affaires publiques et à des élections libres, ou l'article 13 de la Convention sur la liberté d'expression).**

On rappellera qu'il y avait en 2000 plus de 850 millions d'adultes illettrés dans le monde, dont près de deux tiers de femmes. En outre, sur les quelque 113 millions d'enfants dans le monde qui n'ont pas accès à l'école primaire, on compte 60 % de filles<sup>12</sup>. On invitera les élèves à commenter ces statistiques. En quoi cela affecte-t-il les droits des femmes et des filles ?

## **Le droit de connaître ses droits**

On expliquera que l'éducation *aux* droits de l'homme et *pour* ces droits est en soi un droit fondamental internationalement reconnu (voir chapitre premier). On posera les questions suivantes :

- Que devons-nous savoir à propos des droits de l'homme ?
- Pourquoi l'enseignement des droits de l'homme est-il si important ? Certaines personnes en ont-elles plus besoin que d'autres ? Si oui, qui et pourquoi ?
- Comment faut-il enseigner les droits de l'homme ?
- En quoi les droits de l'homme diffèrent-ils des autres matières du programme ? (par exemple, il ne s'agit pas seulement d'apprendre, mais aussi d'agir)
- Comment les élèves eux-mêmes peuvent-ils s'informer sur les droits de l'homme ?

**(Déclaration universelle, article 26; Convention des droits de l'enfant, articles 17 et 29)**

## **Développement et environnement**

Où habitez-vous ? Partout, les questions du développement, des droits de l'homme et de l'environnement sont interdépendantes, puisque le développement est censé être au service de l'homme, participatif et respectueux de l'environnement. Ce qui est en jeu, ce n'est pas seulement la croissance économique, mais la répartition équitable, le renforcement des capacités de l'être humain et l'élargissement des possibilités qui s'offrent à lui. Les grandes priorités d'un tel développement sont l'élimina-

tion de la pauvreté, l'intégration des femmes dans le processus de développement, l'autonomie et l'autodétermination des peuples et des gouvernements et la protection des droits des peuples autochtones.

Depuis plus d'un demi-siècle, le lien étroit entre les droits de l'homme et le développement est l'un des thèmes récurrents des débats au sein des Nations Unies. En 1986, le droit au développement a d'ailleurs été énoncé explicitement à l'article 1 de la Déclaration des Nations Unies sur le droit au développement, où l'on peut lire que « le droit au développement est un droit inaliénable de l'homme en vertu duquel toute personne humaine et tous les peuples ont le droit de participer et de contribuer à un développement économique, social, culturel et politique dans lequel tous les droits de l'homme et toutes les libertés fondamentales puissent être pleinement réalisés, et de bénéficier de ce développement ». Le droit au développement comprend :

- La pleine souveraineté sur les ressources naturelles ;
- L'autodétermination ;
- La participation populaire au développement ;
- L'égalité des chances ; et
- La création de conditions favorables à l'exercice d'autres droits civils, politiques, économiques, sociaux et culturels.

Tous les élèves n'ont pas nécessairement la même vision et la même expérience de ces problèmes selon la région du monde où ils vivent.

Les enseignants dont les élèves vivent les difficultés matérielles au quotidien voudront peut-être axer leurs activités sur les réalités qui leur sont proches en les replaçant autant que possible dans un contexte mondial. Ils pourront ainsi explorer les perspectives d'un développement progressif et les mesures à prendre pour y parvenir.

Ceux qui s'adressent à des élèves privilégiés sur le plan matériel s'attacheront à stimuler leur intérêt pour le développement et l'autodétermination en leur expliquant, exemples concrets à l'appui, comment on peut faciliter ce processus. Les élèves pourront étudier les activités de coopération internationale entreprises par les organisations non gouvernementales et les institutions internationales telles que le Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD) et le Programme des Nations Unies pour l'environnement (PNUE) pour promouvoir le droit au développement et protéger l'environnement.

<sup>12</sup> UNESCO, "Éducation pour tous – Bilan à l'an 2000".

## A Alimentation

Les élèves établiront la liste de tout ce qu'ils mangent et boivent en une journée. On analysera ce qu'ils apprennent à propos de tout ce dont leur corps a besoin pour survivre et se développer (hydrates de carbone, matières grasses, protéines, sels minéraux, vitamines et eau).

On choisira un repas précis pour retrouver l'origine de ses composants et toutes les personnes qui les ont produits, conditionnés, transportés et préparés. On pourra envisager une excursion pour rencontrer les fournisseurs des marchés et commerçants locaux.

Parmi les produits entrant dans l'alimentation quotidienne, on en choisira un – de préférence sortant un peu de l'ordinaire – qui pousse facilement dans les environs. On demandera aux élèves, groupés par paires, d'en faire pousser un spécimen dans une boîte de conserve ou un pot, ou dans le jardin de l'école. On cherchera à savoir pourquoi certains élèves réussissent mieux que d'autres. On invitera une personne connaissant bien les jardins et les légumes à venir parler des soins à donner aux plantes.

On créera un jardin scolaire que les élèves pourront cultiver et dont ils partageront les produits. On discutera en groupe des améliorations possibles. Par exemple, le mode de culture choisi est-il celui qui convient? Y a-t-il d'autres moyens de lutter contre les parasites? Comment répartir les tâches de façon plus efficace et plus équitable?

On pourra établir des parallèles entre ces activités de classe et la situation dans d'autres régions du monde. Des échanges pourront être organisés entre écoles citadines et rurales sous forme de visites et de partage de l'expérience acquise (en l'occurrence, leurs relations spécifiques avec la production et la distribution des produits alimentaires).

**(Déclaration universelle, article 25; Convention des droits de l'enfant, articles 24 et 27)**



## B Accès à l'eau potable

L'eau douce est une ressource précieuse qui se raréfie de plus en plus. Les élèves vivant dans des régions arides ne le savent que trop bien. On leur demandera de calculer combien d'eau ils consomment par jour, en indiquant sur un graphique les quantités qu'ils utilisent pour se désaltérer, faire la lessive, etc. On interrogera les élèves sur l'origine de l'eau qu'ils utilisent.

L'eau charrie des déchets et des organismes porteurs de maladies. Une bonne hygiène de l'eau (approvisionnement et évacuation) est essentielle au bien-être de la collectivité. On demandera aux élèves d'étudier (individuellement ou par petits groupes) le système d'adduction d'eau et d'évacuation des eaux usées de leur école et de proposer d'éventuelles améliorations. Cet exercice peut également se faire à l'échelle de la collectivité : qui est responsable de la salubrité de l'eau qu'on utilise?

**(Déclaration universelle, article 25; Convention des droits de l'enfant, articles 24 et 27)**

## C Un niveau de vie décent

Des ressources en eau et une alimentation adéquates sont des impératifs prioritaires du développement. L'article 25 de la Déclaration universelle mentionne expressément l'alimentation comme un des éléments du droit de chacun à un niveau de vie suffisant pour assurer sa santé et son bien-être. L'article 27 de la Convention relative aux droits de l'enfant reconnaît à tout enfant le droit à un niveau de vie suffisant pour permettre son développement physique, mental, spirituel, moral et social. Ces droits constituent une des préoccupations d'organismes tels que le Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF) et l'Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture (FAO) et ont également une incidence sur la sécurité nationale et la paix mondiale.

On demandera aux élèves de calculer les besoins minimaux en eau et en aliments pour assurer la survie et le bien-être de chacun. Que se passe-t-il si un enfant ne bénéficie pas du niveau de vie nécessaire à son plein épanouissement?

Les élèves enquêteront sur plusieurs pays à différents stades de développement en utilisant les statistiques des Nations Unies figurant notamment dans le rapport de l'UNICEF sur la situation des enfants dans le monde ou le rapport du PNUD sur le développement humain. Chaque élève présentera des profils types d'habitants de chaque pays (espérance de vie, revenus, habitudes alimentaires, accès à l'eau potable). On étudiera l'incidence de ces différences en termes de développement, au niveau individuel, national et régional.

On pourra demander aux élèves qui jouissent d'une certaine aisance matérielle de réfléchir au problème de la pauvreté au sein de leur communauté. À qui incombe la responsabilité de protéger la population des effets de la pauvreté?

**(Déclaration universelle, articles 23 et 25; Convention des droits de l'enfant, articles 6 et 27)**

## D Logement



La conception des habitations est directement liée aux conditions climatiques et géographiques, à la structure et à la situation des familles, aux préférences culturelles et religieuses et aux types de matériaux de construction disponibles. Dresser avec les élèves la liste de toutes les qualités qu'une maison devrait avoir et leur demander d'en concevoir une répondant à ces cri-

tères; ils décriront et expliqueront leur projet:

- En quoi ce projet est-il le reflet de leurs valeurs et de leur culture ?
- Comment pourrait-on modifier et améliorer les plans des habitations locales de façon à économiser des ressources comme l'eau ou l'énergie, et à réduire la pollution ?
- Quels pourraient être les besoins spécifiques des membres d'une famille souffrant de handicap physique ?

Si la communauté compte des sans-abri, en parler et chercher à savoir qui est sans domicile, et pourquoi :

- Qui est responsable des sans-abri ?
- Ce problème se pose-t-il en termes de droits de l'homme ?
- Que peut-on faire pour y remédier ?

**(Déclaration universelle, article 25; Convention des droits de l'enfant, article 27)**

## E Population

Les effets de la croissance démographique sont évidents dans de nombreuses régions du monde et s'ils le sont moins dans d'autres, ils ont cependant des répercussions universelles. Les statistiques montrent comment la population mondiale augmente de façon exponentielle et les répercussions que cela aura sur l'environnement et l'utilisation des ressources. Il importe que les élèves réfléchissent à la croissance démographique et aux questions qu'elle soulève.

Le thème de la population est aussi une bonne occasion d'évoquer les problèmes de conflits entre différents droits et de la relation entre l'individu et l'État. Les élèves étudieront et discu-

teront les politiques des divers États visant à freiner ou à encourager la natalité.

- Ces politiques portent-elles atteinte aux droits individuels ?
- Dans l'affirmative, comment résoudre le conflit ?

**(Déclaration universelle, article 16)**

## F Travail

L'économie mondiale évolue, et avec elle la nature du travail. Dans les pays développés, par exemple, industrialisation et urbanisation vont de pair; il y a de moins en moins de cultivateurs et de plus en plus de gens qui travaillent dans le secteur des services dans les grandes villes. Là où il n'y a pas assez de travail pour les jeunes en quête d'emploi, les hommes se déplacent à travers le monde pour accroître leurs chances. Les possibilités de travail sont souvent à l'origine des migrations internes et internationales; il en va de même pour le développement économique. Les pays doivent s'efforcer d'intégrer leurs politiques dans les domaines de l'agriculture, de l'industrie, des finances et du commerce pour utiliser au mieux le potentiel productif de leur population.



Pour bien des élèves, se renseigner sur les différents types d'emplois fera partie de leur préparation à la vie d'adulte. Inviter des personnes occupant des emplois très variés à venir leur parler est aussi un bon moyen d'élargir leurs connaissances, mais il serait encore plus efficace de leur faire découvrir sur place différents milieux de travail. Le cas échéant, on demandera aux élèves quels sont les domaines qui les intéressent et on organisera des excursions sur le terrain.

Les questions liées au travail des enfants sont particulièrement intéressantes: faut-il réglementer l'âge minimum, les horaires et la nature du travail? Ce sont là des questions tant pratiques que morales qui ouvrent un vaste champ à la réflexion et à la recherche. Les élèves pourront comparer le texte de la Convention n° 182 de l'Organisation internationale du Travail (institution des Nations Unies spécialisée dans les droits de l'homme et le droit du travail) sur les pires formes de travail des enfants et les dispositions de la Convention relative aux droits de l'enfant. Cette réflexion sur le travail des enfants et les pratiques en la matière peut aussi amener les élèves à s'interroger sur la res-

pensabilité morale du consommateur et le lien entre les droits de l'homme et les pratiques du commerce mondial (voir aussi ci-dessous « L'entreprise et les droits de l'homme »).

Les projets des élèves relatifs au travail (structures locales, nationales et internationales de l'emploi; évolution de la nature du « travail » à ces différents niveaux; comment les travailleurs s'organisent pour défendre leurs droits) peuvent être très utiles en termes d'apprentissage. Les conventions, recommandations et rapports de l'OIT sont une mine d'informations sur le travail et les droits de l'homme.

**(Déclaration universelle, articles 23 et 24; Convention des droits de l'enfant, articles 31, 32 et 36)**

## Énergie

Toute activité consomme de l'énergie. Plus les activités se multiplient, plus les besoins en énergie augmentent. On dressera avec les élèves la liste de toutes les sources d'énergie disponibles (la lumière, les aliments, le charbon, le gaz, l'électricité), puis on leur demandera de recenser toutes les formes d'énergie qu'ils utilisent en une journée. D'où vient chacune de ces énergies et comment parviennent-elles aux usagers? S'agit-il d'une source « renouvelable »? On discutera des effets de ces différentes sources d'énergies sur l'environnement.

On dressera le bilan énergétique de l'école. Y a-t-il du gaspillage? On fera des propositions pour économiser l'énergie. La même démarche peut s'appliquer à la maison, à la collectivité, à la région et à la planète.

On constituera des groupes chargés de concevoir, voire de réaliser des dispositifs susceptibles d'alimenter la communauté en énergie. Quelles sont les ressources disponibles sur place à cet égard : le vent, le soleil, l'eau, les combustibles fossiles, les déchets?

**(Déclaration universelle, article 25; Convention des droits de l'enfant, article 27)**

## Santé

Le droit à la santé est l'un des droits fondamentaux de l'homme et l'un des buts essentiels du développement mondial. L'Organisation mondiale de la santé (OMS), institution des Nations Unies spécialisée dans ce domaine, a d'ailleurs réaffirmé



cet objectif dans de nombreuses résolutions, ainsi que la nécessité de réduire les inégalités flagrantes dans le domaine de la santé à l'échelon planétaire. Pour planifier et dispenser les soins de santé primaires, il faut agir à la fois individuellement et collectivement et allouer en priorité les ressources nécessaires aux plus mal lotis, tout en veillant à la santé de tous. L'étude des systèmes de santé locaux, régionaux et mondiaux pourra déboucher sur des projets intéressants et variés.

L'éducation sanitaire figure au programme scolaire de la plupart des pays; elle doit permettre aux élèves d'acquiescer des notions de base sur la nutrition, la physiologie, les causes et la prévention des maladies. Il sera très utile d'inviter un médecin local ou un agent de santé à venir parler de ces problèmes à travers son expérience personnelle. On pourra aussi organiser la visite d'un hôpital ou d'un dispensaire.

Le problème de la santé en général soulève d'autres questions importantes liées aux droits de l'homme: discrimination envers les filles en matière de soins, conséquences néfastes du travail des enfants et des mariages précoces, droit à l'information sur la santé de la procréation, effets négatifs de la pollution du milieu et de la malnutrition, effets positifs de l'éducation sur la santé.

**(Déclaration universelle, articles 2, 19 et 25; Convention des droits de l'enfant, articles 2, 3, 17, 24, 27 et 28)**

## Développement et corrélation économique

La Déclaration universelle et la Convention relative aux droits de l'enfant contiennent plusieurs articles qui proclament le droit des hommes à un niveau de vie convenable. Atteindre cet objectif est un problème complexe qui dépend entre autres des ressources de chaque pays, de son niveau d'industrialisation, des priorités économiques et de la volonté politique. Le succès du développement économique, avec ses implications tant nationales qu'internationales, n'est pas non plus sans effet sur la réalisation de ce droit.

Les ressources mondiales et les richesses disponibles sont inégalement réparties. Pourquoi? Pour bien répondre à cette question, il faut commencer par avoir une idée claire de la géographie et de l'histoire du monde, ainsi que de l'économie politique mondiale.

## A Du local au global



On demandera aux élèves de rechercher dans la presse des articles qui décrivent l'influence que tel ou tel pays ou région du monde exerce sur la vie de leur communauté ou encore l'impact que peut avoir leur pays sur une autre région du monde (au plan écologique, économique, sanitaire et politique; sous forme d'influences dans le domaine de la cuisine, de la mode, de la musique et de la culture en général; des flux migratoires; des importations ou des exportations, essentiellement de denrées et de matières premières). On invitera la classe à répartir ces influences par catégories d'activités (par exemple, tourisme, commerce, culture, environnement). Accrocher au mur une carte du monde et pour chaque type d'influence identifié par les élèves, indiquer par une ligne fléchée ou matérialiser avec une ficelle le lien entre le pays d'origine et le pays bénéficiaire.

Discussion :

- Quelles sont les régions du monde les plus et les moins interconnectées ? Pourquoi ?
- Quels sont les types de corrélation les plus fréquents ?
- Qu'est-ce que cela nous apprend sur notre interdépendance planétaire ?

**(Déclaration universelle, articles 13 et 19; Convention des droits de l'enfant, article 17)**

## B Vie active

Décrire un lieu de travail (usine, plantation ou exploitation agricole) où les travailleurs ont décidé de présenter un certain nombre de revendications au propriétaire ou au gérant. Ils veulent participer davantage à la gestion de l'entreprise. Ils réclament aussi de meilleurs salaires, une meilleure protection en cas de maladie ou d'accident, davantage de sécurité sur le lieu de travail, la possibilité de suivre des cours de perfectionnement et un temps de repos plus long.

Diviser la classe en deux groupes : les travailleurs d'une part, les patrons de l'autre. La négociation s'engage, chaque groupe étant représenté par des délégués qui lui font rapport. Les élèves trouveront dans les conventions de l'OIT les renseignements nécessaires sur les droits des travailleurs. Puis répéter l'exercice en inversant les rôles.

**(Déclaration universelle, article 23; Convention des droits de l'enfant, article 32)**

## C Des effets en chaîne

Les jeunes d'aujourd'hui doivent comprendre que notre monde repose sur un réseau complexe de relations interdépendantes et que l'équilibre de ce réseau est fragile, ce qui veut dire que la modification d'une seule des parties peut affecter l'ensemble de l'édifice. Par exemple, une pollution très localisée peut fort bien affecter la chaîne alimentaire, la santé, les conditions de vie et les revenus de gens habitant d'autres régions. La même complexité s'observe pour la plupart des problèmes. Ainsi, les causes de la pauvreté sont multiples, et pour lutter efficacement contre la misère, il faut s'attaquer à toutes ces causes.

Pour bien faire saisir aux élèves la complexité et le caractère indissociable de ces relations, on divisera la classe en un nombre pair de petits groupes auxquels on donnera une phrase à commenter (la même phrase sera attribuée au moins à deux groupes). Cette phrase pourra être un constat (par exemple, « En l'an \_\_, on estime que 30 % au moins de la population est infectée par le virus VIH-sida ») ou une hypothèse (par exemple, « Et si la richesse était également répartie entre les hommes et les femmes ? »). Chaque groupe inscrit sa phrase en haut d'une grande feuille de papier, et écrit en dessous trois conséquences qui lui semblent en découler (par exemple, dans le premier cas, « Les parents de nombreux enfants vont mourir », « Beaucoup de bébés vont naître avec le sida », « Les services nationaux, surchargés, ne pourront jamais traiter tous ces malades »). Ensuite, sous chacune de ces phrases, on inscrira trois nouvelles conséquences (par exemple, sous « Les parents de nombreux enfants vont mourir », on écrira : « Les familles et les services sociaux, surchargés, ne pourront pas s'occuper des orphelins », « Il y aura moins de main-d'œuvre disponible », « Nombre d'enfants grandiront sans parents pour les élever »). On obtiendra une représentation en forme d'arbre des effets en chaîne qu'on peut éventuellement prolonger. Les groupes qui ont commenté la même phrase confronteront et discuteront leurs conclusions. Tous les graphiques seront exposés et on organisera une « visite guidée » afin que chaque groupe puisse expliquer son travail au reste de la classe.

On discutera des implications de ces effets en chaîne en ce qui concerne les droits de l'homme et des répercussions qu'un problème particulier peut avoir sur l'ensemble de la société et dans bien des pays différents.

**(Déclaration universelle, article 28; Convention des droits de l'enfant, article 3)**

## Causerie sur les questions de développement

On invitera un spécialiste du développement à venir parler aux élèves, peut-être dans le cadre de leur club des droits de l'homme. On préparera la visite en donnant aux élèves quelques renseignements essentiels et en les aidant à bien formuler leurs questions. Après la causerie, la classe se divisera en plusieurs groupes, dont chacun devra étudier un ou plusieurs aspects évoqués dans l'exposé (par exemple, les régions géographiques, les groupes sociaux spécifiques, les grandes tendances qui nous affectent tous: modernisation, bureaucratisation, mondialisation, urbanisation et transformation des valeurs culturelles).

**(Déclaration universelle, articles 19 et 25; Convention des droits de l'enfant, articles 6 et 27)**

## Les entreprises et les droits de l'homme

Il y a un demi-siècle, lorsque la Déclaration universelle des droits de l'homme et les instruments qui la complètent ont été rédigés, il s'agissait essentiellement de définir la manière dont les États devaient traiter les citoyens. Or, avec la mondialisation de l'économie, nombre d'entreprises détiennent un pouvoir supérieur à celui de bien des gouvernements, notamment en termes de richesse économique et de l'influence qu'elles exercent sur la vie des gens. Les gouvernements sont certes constitutionnellement responsables vis-à-vis des citoyens, mais les entreprises, notamment les multinationales implantées dans le monde entier, n'ont guère de comptes à rendre à qui que ce soit du point de vue juridique, sinon à leurs actionnaires. Il en découle que les sociétés transnationales sont de plus en plus impliquées dans des controverses portant sur les droits de l'homme.

## L'entreprise doit-elle être responsable ?

Thèmes de discussion :

- En quoi une grande entreprise multinationale peut-elle porter atteinte aux droits de l'homme de ses employés ? Et de la population en général ?
- En quoi la même entreprise pourrait-elle user de son influence pour promouvoir les droits de l'homme ?
- Quels seraient les avantages ou les inconvénients pour une entreprise si elle respectait les droits de l'homme ?

- Une entreprise devrait-elle être tenue pour responsable du respect des droits de l'homme ?
- Comment les citoyens et les organisations non gouvernementales (ONG) peuvent-ils faire pression sur les entreprises pour qu'elles appliquent les normes en matière de droits de l'homme ?

**(Déclaration universelle, article 28; Convention des droits de l'enfant, articles 3 et 6)**

## Un code de conduite de l'entreprise

Certaines entreprises ont réagi aux pressions croissantes de l'opinion pour exiger le respect des droits de l'homme en élaborant des règles de conduite qui doivent être appliquées par toutes leurs filiales et tous leurs partenaires commerciaux.

On imagine que l'on a été recruté par une société transnationale (un géant du pétrole ou du textile, par exemple) pour l'aider à rédiger un code de conduite. Par petits groupes, les élèves établiront une liste de principes auxquels les entreprises concernées devraient se conformer dans tous les aspects de leurs activités, que ce soit du point de vue des droits de l'homme, de la législation du travail ou du respect de l'environnement. On comparera les différentes listes et on les fusionnera dans un document final.

On pourra utilement comparer cette liste avec le Pacte mondial, liste de principes établie en 1999 à l'initiative de Kofi Annan, Secrétaire général de l'ONU (disponible sur le site: <http://www.unglobalcompact.org>, ou auprès de l'ONU).

**(Déclaration universelle, articles 3 et 28; Convention des droits de l'enfant, articles 3 et 6)**

## Représentants du monde des affaires

On pourra inviter des représentants des associations professionnelles locales (chambre de commerce, Rotary Club, associations de banquiers ou de commerçants), mais aussi des pouvoirs publics et des ONG impliqués dans des initiatives pour un commerce équitable à venir expliquer aux élèves en quoi le commerce local est affecté par l'économie mondiale et exposer leur position sur la responsabilité des entreprises en matière de droits de l'homme. Cela pourra éventuellement se faire dans le cadre du club des droits de l'homme de la classe.

**(Déclaration universelle, articles 19, 23 et 25; Convention des droits de l'enfant, articles 3, 6, 17 et 27)**

## Comprendre les Nations Unies



L'article 26 de la Déclaration universelle des droits de l'homme stipule que l'éducation doit « favoriser [...] le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix ». Simuler des réunions de l'ONU à l'échelle de la classe, les élèves jouant le rôle d'ambassadeurs des États Membres, est un instrument pédagogique très efficace pour faire comprendre à la fois les limites et le potentiel de l'action des Nations Unies.

En général, ces exercices de modélisation comportent trois étapes :

1. Préparation : les élèves doivent examiner trois grands thèmes :
  - a) L'ONU et son action ;
  - b) Le gouvernement, la politique et les intérêts de chaque État Membre ;
  - c) Les questions mondiales à l'ordre du jour.Ce travail de recherche et de réflexion doit aboutir à la rédaction d'une note de position ou d'un projet de résolution de l'État Membre qu'on représente, assorti d'une stratégie de négociation.
2. Participation : c'est l'aboutissement concret du travail préparatoire ; les élèves se transforment en « ambassadeurs » des États Membres et s'initient aux techniques de la prise de parole, de l'écoute, du respect du temps imparti, de la négociation et de la consultation.
3. Évaluation : il est indispensable de conclure l'exercice par un travail approfondi de décodage et d'évaluation. On s'efforcera de dégager quelques règles à respecter pour bien gérer les différentes phases de cet exercice de simulation (recherches préalables, présentation, négociation).

Le rôle de l'enseignant n'est pas celui d'un expert, mais d'un guide qui peut aider les élèves dans leurs recherches et leur analyse. On trouvera ci-dessous une version simplifiée d'un exercice de modélisation du fonctionnement de l'ONU. Pour plus d'informations à ce sujet, on consultera la liste des ressources à l'annexe 3. On peut aussi contacter la Fédération mondiale des associations pour les Nations Unies (voir annexe 4).

## Exercice de simulation de l'ONU

Sélectionner comme thèmes de réflexion quelques questions d'actualité d'une portée mondiale. Attribuer à chaque élève ou groupe d'élèves la représentation d'un ou plusieurs États Membres. Dans un premier temps, ils devront effectuer des recherches pour mieux connaître le pays et entrevoir ce que pourrait être sa position sur tel ou tel problème.

Ce travail de recherche terminé, chaque « ambassadeur » rédigera un projet de résolution pour l'Assemblée générale portant sur un des grands problèmes affectant son pays ou sa région. Cette résolution doit comporter un exposé détaillé du problème et des propositions visant à améliorer la situation, en précisant le rôle attribué à l'ONU. Les élèves doivent convaincre les autres que leur projet va dans le sens de l'intérêt général et mérite d'être adopté. On encouragera les élèves à comparer leurs textes et à rechercher des alliés ou des co-auteurs. On leur expliquera qu'ils doivent être prêts à accepter des amendements et à négocier un consensus s'ils veulent voir leur proposition adoptée.

Reconstituer une séance de l'Assemblée générale des Nations Unies. Les élèves sont assis en cercle avec devant eux une pancarte portant le nom de leur pays. L'enseignant ou un élève ayant l'autorité nécessaire joue le rôle du Secrétaire général. On rappellera le règlement intérieur de l'assemblée (chacun est désigné par la formule « l'Ambassadeur de \_\_\_ » et il faut attendre pour intervenir que le Secrétaire général vous donne la parole). Le Secrétaire général préside à l'exposé, à l'examen et à la mise aux voix des projets de résolution. À l'issue du débat sur un projet de résolution, n'importe qui peut demander sa mise aux voix. Cette motion ne peut être adoptée que si elle est soutenue par un autre « ambassadeur ». Les résolutions doivent être adoptées à la majorité des deux tiers.

Cette simulation se terminera par une évaluation écrite ou orale, portant à la fois sur l'appréciation par chacun de son propre comportement et sur ce que les élèves ont appris sur l'ONU et son rôle dans les affaires du monde.

**(Déclaration universelle, articles 1, 28 et 30 ; Convention des droits de l'enfant, article 1)**

## Créer une communauté des droits de l'homme

L'un des buts ultimes de l'enseignement des droits de l'homme est de créer une authentique culture des droits de l'homme. Pour cela, les élèves doivent apprendre à évaluer leur expérience vécue dans l'optique des droits de l'homme, en commençant par leur propre comportement et celui de leur entourage immédiat. Il leur faut apprécier avec honnêteté en quoi ce qu'ils vivent au quotidien est conforme ou non aux principes des droits de l'homme et assumer activement la responsabilité de contribuer à améliorer la situation au sein de leur communauté.

## Prendre la température de votre école en matière de droits de l'homme<sup>13</sup>

On demandera aux élèves de prendre la température de leur école en matière de droits de l'homme, c'est-à-dire de juger le climat qui y règne, à l'aide du formulaire ci-dessous. Faites le bilan et discutez les résultats :

- Dans quels domaines l'école semble-t-elle promouvoir les principes des droits de l'homme ?
- Dans quels domaines y aurait-il au contraire des problèmes ?
- Comment explique-t-on ces problèmes ? Sont-ils liés à la discrimination ? À la participation à la prise de décisions ? Qui profite et qui pâtit de ces violations des droits de l'homme ?
- Les élèves ont-ils (eux-mêmes ou d'autres membres de la communauté) contribué à améliorer ou dégrader le climat ambiant ?
- Que faut-il faire pour améliorer le climat qui règne dans l'école en matière de droits de l'homme ?

On élaborera collectivement un plan d'action pour la classe, en définissant des buts, des stratégies et des responsabilités.

### Prendre la température de votre école en matière de droits de l'homme

*Comment procéder :* examinez chaque déclaration et évaluez dans quelle mesure elle s'applique à votre établissement. On tiendra compte de l'ensemble des personnes qui le fréquentent : élèves, enseignants, personnel technique et administratif. Additionnez vos points pour calculer la note globale de l'école.

#### Barème

				
1	2	3	4	NSP
Jamais (Non/Inexact)	Rarement	Souvent	Toujours (Oui/Exact)	Je ne sais pas

1. Dans l'école, personne ne souffre de discrimination du fait de sa race, de son sexe, de ses origines familiales, de son handicap, de sa religion ou de son mode de vie.  
*(Déclaration universelle, articles 2 et 16 ;  
Convention des droits de l'enfant, articles 2 et 23)*
2. À l'école, je me sens protégé et en sécurité.  
*(Déclaration universelle, articles 3 et 5 ;  
Convention des droits de l'enfant, articles 6 et 37)*
3. Tous les élèves reçoivent les mêmes informations et bénéficient des mêmes encouragements en ce qui concerne les perspectives d'études et de carrière.  
*(Déclaration universelle, articles 2 et 26 ;  
Convention des droits de l'enfant, articles 2 et 29)*
4. L'école propose à chacun les mêmes facilités en termes d'accès, de ressources, d'activités et d'installations.  
*(Déclaration universelle, articles 2 et 7 ;  
Convention des droits de l'enfant, article 2)*
5. Dans l'école, les actions, écrits ou paroles ayant un caractère discriminatoire ne sont pas tolérés.  
*(Déclaration universelle, articles 2, 3, 7, 28 et 29 ;  
Convention des droits de l'enfant, articles 2, 3, 6 et 30)*
6. Quand quelqu'un attente aux droits d'une autre personne, on aide la personne responsable à modifier son comportement.  
*(Déclaration universelle, article 26 ;  
Convention des droits de l'enfant, articles 28 et 29)*
7. Dans l'école, on ne s'intéresse pas seulement à mes études, mais à mon épanouissement en tant qu'être humain et on m'aide quand j'en ai besoin.  
*(Déclaration universelle, articles 3, 22, 26 et 29 ;  
Convention des droits de l'enfant, articles 3, 6, 27, 28, 29 et 31)*

<sup>13</sup> Inspiré de *Social and Economic Justice: A Human Rights Perspective* par David Shiman, University of Minnesota, Human Rights Resource Center, 1999.

8. Quand il y a des conflits, on s'efforce de les résoudre dans un climat de non-violence et de concertation.  
*(Déclaration universelle, articles 3 et 28;  
Convention des droits de l'enfant, articles 3, 13, 19, 29 et 37)*
9. L'école a prévu des politiques et procédures pour lutter contre la discrimination et n'hésite pas à les appliquer, le cas échéant.  
*(Déclaration universelle, articles 3 et 7;  
Convention des droits de l'enfant, articles 3 et 29)*
10. En matière de discipline, tout le monde est assuré d'un traitement objectif et impartial quand il s'agit de déterminer les responsabilités et les peines encourues.  
*(Déclaration universelle, articles 6 à 10;  
Convention des droits de l'enfant, articles 28 et 40)*
11. Dans l'école, personne n'est soumis à des peines ou des punitions dégradantes.  
*(Déclaration universelle, article 5;  
Convention des droits de l'enfant, articles 13, 16, 19 et 28)*
12. Dans l'école, tout accusé est présumé innocent tant qu'on n'a pas la preuve de sa culpabilité.  
*(Déclaration universelle, article 11;  
Convention des droits de l'enfant, articles 16, 28 et 40)*
13. Mon espace privé et mes biens personnels sont respectés.  
*(Déclaration universelle, articles 12 et 17;  
Convention des droits de l'enfant, article 16)*
14. L'école accueille des élèves, des enseignants et du personnel administratif et technique de toutes origines, même s'ils ne sont pas nés dans le pays.  
*(Déclaration universelle, articles 2, 6, 13, 14 et 15;  
Convention des droits de l'enfant, articles 2, 29, 30 et 31)*
15. Je suis libre d'exprimer mes convictions et mes idées sans crainte de discrimination.  
*(Déclaration universelle, article 19;  
Convention des droits de l'enfant, articles 13 et 14)*
16. Dans l'école, on peut rédiger et diffuser des publications sans avoir à craindre censure ou punition.  
*(Déclaration universelle, article 19;  
Convention des droits de l'enfant, article 13)*
17. Les programmes, les manuels, les assemblées, les bibliothèques et les cours reflètent une multiplicité de points de vue (sur les sexes, les races, l'idéologie, etc.).  
*(Déclaration universelle, articles 2, 19 et 27;  
Convention des droits de l'enfant, articles 17, 29 et 30)*

18. J'ai la possibilité de participer aux activités culturelles de l'école dans le respect de mon identité culturelle, de ma langue et de mes valeurs.  
*(Déclaration universelle, article 19, 27 et 28;  
Convention des droits de l'enfant, 29, 30 et 31)*
19. Dans l'école, tout le monde peut participer au processus de décision démocratique pour établir les orientations et les règles de l'établissement.  
*(Déclaration universelle, articles 20, 21 et 23;  
Convention des droits de l'enfant, articles 13 et 15)*
20. Dans l'école, tout le monde a le droit de se constituer en association pour défendre ses droits et ceux des autres.  
*(Déclaration universelle, articles 19, 20 et 23;  
Convention des droits de l'enfant, article 15)*
21. Dans l'école, tout le monde s'encourage à s'informer des problèmes de société et des questions planétaires concernant la justice, l'environnement, la pauvreté et la paix.  
*(Déclaration universelle, Préambule, articles 26 et 29;  
Convention des droits de l'enfant, article 29)*
22. Dans l'école, tout le monde s'encourage à s'organiser et à agir pour s'attaquer aux problèmes concernant la justice, l'environnement, la pauvreté et la paix.  
*(Déclaration universelle, Préambule, articles 20 et 29;  
Convention des droits de l'enfant, article 29)*
23. Dans l'école, tout le monde a la possibilité de faire des pauses dans la journée pour récupérer et de travailler selon un horaire raisonnable dans des conditions d'emploi équitables.  
*(Déclaration universelle, articles 23 et 24;  
Convention des droits de l'enfant, articles 31 et 32)*
24. Les employés de l'école touchent un salaire suffisant pour s'assurer ainsi qu'à leur famille un niveau de vie garant de leur santé et de leur bien-être.  
*(Déclaration universelle, articles 22 et 25;  
Convention des droits de l'enfant, article 27)*
25. À l'école, j'assume mes responsabilités pour veiller à ce qu'il n'y ait pas de discrimination envers quiconque.  
*(Déclaration universelle, articles 1 et 29;  
Convention des droits de l'enfant, article 29)*

**Total .**

Température idéale = 100 degrés

Température de l'école = \_\_\_ degrés



## Ce n'est qu'un début...

*ABC : L'enseignement des droits de l'homme n'est pas un aboutissement, mais un commencement. Il énonce des propositions, pas des consignes. Son but est d'encourager discussions et échanges de vues pour aider les enfants à bien comprendre de manière objective quels sont leurs droits et obligations, afin qu'ils puissent pleinement appliquer les principes des droits de l'homme tout au long de leur vie.*

Ce manuel vise à stimuler et inspirer les enseignants, pour les inciter à trouver les méthodes et stratégies pédagogiques les plus efficaces qui leur permettront d'intégrer

l'enseignement des droits de l'homme dans les programmes et la culture de leur établissement. À cet égard, il serait souhaitable qu'ils contactent d'autres enseignants des droits de l'homme et constituent avec eux des réseaux pour confronter leurs idées et leur expérience.

Il reste que tout l'enseignement des droits de l'homme repose sur quelques principes fondamentaux :

- Un ensemble de valeurs essentielles correspondant aux grands principes des droits de l'homme, telles que la dignité et l'égalité entre les hommes ;
- Un enseignement fondé sur les instruments fondamentaux en matière de droits de l'homme, comme la Déclaration universelle des droits de l'homme et la Convention relative aux droits de l'enfant ;
- L'acceptation de l'universalité, de l'indivisibilité et de l'interdépendance des droits de l'homme ;
- La prise de conscience du fait que les droits de l'homme sont indissociables de la responsabilité des individus et de l'État ;
- L'idée que les droits de l'homme progressent et évoluent en fonction de notre compréhension des aspirations de l'humanité et des efforts des citoyens et des ONG pour faire entendre leurs préoccupations sur la scène internationale. Par exemple, en 1948, date de l'adoption de la Déclaration universelle, peu de gens étaient sensibles à la pollution de l'environnement. Aujourd'hui, l'aspiration à un air et à une eau non pollués est de plus en plus considérée comme un droit fondamental et des instruments juridiques internatio-

naux sont en cours de négociation pour répondre à ces préoccupations écologiques.

Mais surtout, il faut que les élèves comprennent bien que les violations des droits de l'homme ne sont pas des événements qui n'arrivent qu'ailleurs et qui ne touchent que les autres. Ce qui est en jeu, c'est le droit de l'humanité tout entière, dans sa diversité, à atteindre le « plein épanouissement de la personnalité humaine », dans un cadre où « règne, sur le plan social et sur le plan international, un ordre tel que les droits et libertés énoncés dans la Déclaration puissent y trouver leur plein effet ».

**(Déclaration universelle, articles 26 et 28).**

Encourageons les élèves à se demander comment ils peuvent tirer le meilleur parti possible de ce qu'ils ont appris pour promouvoir et protéger les droits de l'homme dans leur communauté. Ils pourront s'inspirer pour cela des nombreux exercices proposés dans ce manuel qui constituent autant d'applications concrètes des grands principes des droits de l'homme dans l'ensemble de la société. Cela ne peut que renforcer l'efficacité de cet enseignement et aider les jeunes à se doter des qualifications dont ils auront besoin pour contribuer à ces efforts en dehors du cadre strictement scolaire, dès aujourd'hui et dans leur vie d'adulte.

