

REVUE ÉLECTRONIQUE DU DÉPARTEMENT D'ÉTAT DES ÉTATS-UNIS

Démocratie

et droits de l'homme



L'ENSEIGNEMENT DES DROITS DE L'HOMME

M A R S 2 0 0 2

VOLUME 7 NUMERO 1

L'enseignement des droits de l'homme

From the Editors

LA DÉCLARATION UNIVERSELLE des droits de l'homme des Nations unies, adoptée en 1948, et les traités qui en ont découlé engagent les Etats membres à faire régner les droits de l'homme sur toute la planète.

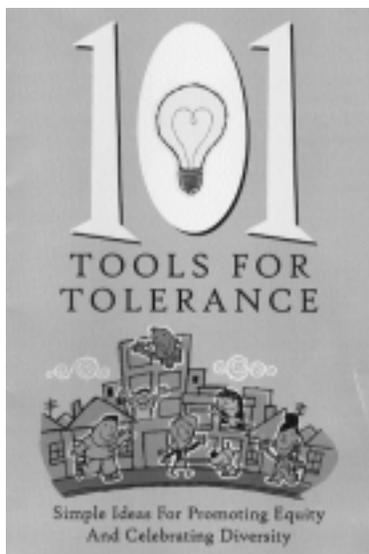
Il y a loin, toutefois, de la coupe aux lèvres, et la réalisation de cet idéal s'est révélée difficile, exigeant l'intervention des pouvoirs publics, des organismes internationaux et régionaux et des organisations non gouvernementales dans de multiples domaines, dont l'un des plus importants est l'enseignement des droits de l'homme.

La présente revue analyse les tenants et les aboutissants des programmes de formation aux droits de l'homme. Pour être efficaces, ces programmes doivent tenir compte de la diversité de notre monde et des différences immenses qui existent entre les sociétés sur les plans de l'histoire, de la culture et de l'idéologie. On ne saurait négliger, non plus, les besoins des différents groupes au sein d'une société.

Ainsi, un programme conçu pour des écoliers sera radicalement différent de celui qu'on prévoit pour des fonctionnaires de police, de même qu'un programme destiné à un pays développé ne ressemblera pas à celui qu'on aura préparé pour un pays en développement dont les habitants – et les pouvoirs publics – doivent s'accommoder de ressources fort limitées.

Au vu de ces contraintes, Mme Felisa Tibbitts, directrice de « Human Rights Education Associates » et spécialiste des nouveaux modèles de formation aux droits de l'homme, fait un tour d'horizon de ces méthodes d'enseignement, dont elle traite trois en particulier, sous l'angle de leur contribution à la transformation de la société et à l'émancipation de l'individu au sein de cette dernière.

Par ailleurs, tout expert en la matière soulignera que l'enseignement des droits de l'homme ne saurait se faire dans le vide : il faut l'ancrer dans l'expérience vécue, tant politique qu'économique et sociale. Cet impératif prend toute son acuité dans des pays tels que l'Afrique du Sud,



Avec l'aimable autorisation du Southern Poverty Law Center

où la survie constitue pour tant de ses habitants une lutte quotidienne. Interrogés par notre correspondant David Pitts, Mme Michelle Parlevliet, qui travaille, au Cap, au Centre du règlement des conflits, et M. Bheki Gumede, coordinateur à Durban du programme « Democracy For All », analysent les problèmes et les complexités de la formation aux droits de l'homme dans le tiers monde en général et en Afrique du Sud en particulier.

Sans être un pays en voie de développement, les Etats-Unis sont un pays immense où se mélangent cultures, races et religions. Aussi l'enseignement des droits de l'homme y est-il décentralisé. Nombre d'organisations non gouvernementales, ainsi que les autorités locales, s'emploient à créer et à disséminer du matériel et des programmes pédagogiques. Mme Nancy Flowers, spécialiste et promotrice des droits de l'homme, fait le point de la gamme étonnante de ces produits qui tous, néanmoins, ne visent qu'un objectif : renforcer la culture des droits de l'homme dans ce pays.

A l'appui de cet article, David Pitts présente deux organisations qui, entre autres missions, ont celle de concevoir des programmes d'enseignement des droits de l'homme destinés aux écoles des Etats-Unis. Il s'agit du « Southern Poverty Law Center » d'Atlanta (Géorgie) qui met l'accent sur la promotion de la tolérance, et le « Center for Civic Education », établi à Los Angeles (Californie), qui aborde les droits de l'homme dans le contexte élargi de l'enseignement civique.

Enfin, M. Michael Hartmann, procureur international affecté par les Nations unies au Kosovo, étudie les difficultés pratiques auxquelles se heurte la formation aux droits de l'homme, pour ce qui est, notamment, de la prise en compte du groupe cible, de la préparation des programmes et des hypothèses de base à retenir ou à écarter concernant l'auditoire. Il examine plus précisément l'enseignement des droits de l'homme en matière de justice pénale : arrestation, mise en examen, instruction des dossiers et procès.

On trouvera à la fin de la revue diverses ressources (en anglais) sur l'enseignement des droits de l'homme.

S o m m a i r e

Démocratie *et droits de l'homme*

Mars 2002

6

LES NOUVEAUX MODÈLES POUR L'ENSEIGNEMENT DES DROITS DE L'HOMME

Mme Felisa Tibbitts, directrice de Human Rights Education Associates, examine la manière dont on peut améliorer l'efficacité de l'enseignement des droits de l'homme.

15

L'ENSEIGNEMENT DES DROITS DE L'HOMME DANS UN MONDE EN DÉVELOPPEMENT PLURIEL : LE CAS DE L'AFRIQUE DU SUD

Notre correspondant David Pitts interroge deux spécialistes du Cap et de Durban (Afrique du Sud) sur l'enseignement des droits de l'homme dans un pays en développement.

19

L'ENSEIGNEMENT DES DROITS DE L'HOMME AUX ÉTATS-UNIS

Mme Nancy Flowers, éducatrice et militante en matière de droits de l'homme, décrit la vaste gamme des organisations qui participent à la production de programmes d'enseignement dans ce domaine.

25

L'ENSEIGNEMENT DES DROITS DE L'HOMME DANS LES ÉCOLES AMÉRICAINES

Notre correspondant David Pitts examine deux organisations qui produisent du matériel pédagogique en matière de droits de l'homme à l'intention des écoles américaines. La première adopte un point de vue général, l'autre une optique plus spécifique.

30

LA FORMATION INTERNATIONALE AUX DROITS DE L'HOMME

M. Michael Hartmann, procureur international engagé par l'ONU au Kosovo,
fait le point de la formation aux droits de l'homme dispensée aux autorités judiciaires.

40

BIBLIOGRAPHIE (EN ANGLAIS)

Documentation sur l'enseignement des droits de l'homme

44

SITES INTERNET

Sites Internet se rapportant à l'enseignement des droits de l'homme

REVUE ÉLECTRONIQUE DU DÉPARTEMENT D'ÉTAT DES ÉTATS-UNIS
DÉMOCRATIE ET DROITS DE L'HOMME
L'ENSEIGNEMENT DES DROITS DE L'HOMME
MARS 2002

| | | | | | |
|------------------------------|----------------|-----------------------|-------------------|-------------------------------------|-------------------------------|
| DIRECTRICE DE LA PUBLICATION | Judith Siegel | REDACTEURS ASSOCIÉS | Estelle Baird | TRADUCTION | Service linguistique IIP/G/AF |
| DIRECTEUR DE LA REDACTION | Anthony Sariti | | Mona Esquetini | CONSEIL DE REDACTION | George Clack |
| REDACTEUR EN CHEF ADJOINT | Wayne Hall | | Stuart Gorin | | Judith Siegel |
| VERSIONS TEXTE ET INTERNET | Deborah Brown | | Laura Gould | | Leonardo Williams |
| | | | Charla Hatton | MAQUETTE DE LA VERSION FRANÇAISE | ARS, PARIS |
| | | | John Jasik | | |
| | | | David Pitts | | |
| | | DOCUMENTATION | Anita Green | | |
| | | | Andrea McGlinchey | | |
| | | DIRECTRICE ARTISTIQUE | Diane Woolverton | | |
| | | GRAPHISMES | Sylvia Scott | | |

Le Bureau des programmes d'information internationale du département d'Etat des Etats-Unis offre des produits et des services qui visent à expliquer la politique des Etats-Unis à des auditoires étrangers. Le Bureau publie cinq revues électroniques qui examinent les principales questions intéressant les Etats-Unis et la communauté internationale. Dans cinq numéros distincts – « Perspectives économiques », « Dossiers mondiaux », « Démocratie et droits de l'homme », « Les Objectifs de politique étrangère des Etats-Unis » et « La Société américaine » – ces revues présentent des déclarations sur la politique des Etats-Unis, des articles de fond, des analyses, des opinions et des renseignements de base sur un thème donné. • Toutes les revues sont publiées en anglais, en espagnol, en français et en portugais : certaines d'entre elles sont également traduites en arabe et en russe. Une nouvelle revue en anglais est publiée toutes les trois à six semaines. La parution des versions traduites suit normalement de deux à quatre semaines celle de la version en anglais. • Les opinions exprimées dans les revues ne représentent pas nécessairement le point de vue ou la politique du gouvernement des Etats-Unis. Le département d'Etat des Etats-Unis n'est nullement responsable du contenu ou de l'accessibilité des sites de l'Internet indiqués en hyperlien : seuls les éditeurs de ces sites ont cette responsabilité. Les articles publiés dans ces revues peuvent être librement reproduits en dehors des Etats-Unis, sauf indication contraire ou sauf mention de droit d'auteur. Les photos protégées par un droit d'auteur ne peuvent être utilisées qu'avec l'autorisation de la source indiquée. • Les numéros les plus récents, ainsi que les archives, sont disponibles sur l'Internet à la page d'accueil du Bureau des programmes d'information internationale, à l'adresse suivante : <http://usinfo.state.gov/journals/journals.htm>. Ils sont disponibles dans plusieurs formats électroniques afin d'en faciliter la consultation en ligne, le transfert, le téléchargement et la reproduction. • Veuillez adresser toute correspondance au siège de l'ambassade des Etats-Unis de votre pays ou bien à la rédaction : Editor, Issues of Democracy, Democracy and Human Rights – IIP/T/DHR, U.S. Department of State, 301 4th Street, S.W., Washington, D.C. 20547, Etats-Unis d'Amérique.

Adresse courrier électronique : ejdemos@pd.state.gov

Les nouveaux modèles pour l'enseignement des droits de l'homme

Felisa Tibbitts

Dans cette adaptation d'un article préparé pour l'International Review of Education (édition spéciale sur l'enseignement des droits de l'homme, 2002), Mme Felisa Tibbitts, directrice de Human Rights Education Associates, examine la manière dont on peut améliorer l'efficacité de l'enseignement des droits de l'homme. Elle présente trois modèles d'enseignement des droits de l'homme : modèle de sensibilisation, modèle de responsabilisation et modèle transformationnel. Chacun d'eux est analysé en fonction des groupes ciblés, des objectifs visés pour les élèves et de sa contribution à l'évolution de la société. Mme Tibbitts termine en décrivant les mesures qui permettraient de développer, de professionnaliser et de faire reconnaître cette discipline.

AU COURS DES DOUZE dernières années, l'expression « enseignement des droits de l'homme » s'est glissée dans le vocabulaire des ministères de l'éducation, des organisations éducatives sans but lucratif, des associations de défense des droits de l'homme et des enseignants – sans parler d'organisations intergouvernementales comme les Nations unies et d'organismes régionaux tels que le Conseil de l'Europe, l'Organisation pour la sécurité et la coopération en Europe (OSCE), l'Organisation des Etats américains (OEA) et l'Association des nations de l'Asie du Sud-Est (ANASE).

Dans « The Human Rights Education Handbook » (Manuel d'enseignement des droits de l'homme), Nancy Flowers définit l'enseignement des droits de l'homme comme « tout enseignement qui développe les connaissances, les compétences et les valeurs liées aux droits de l'homme ». L'enseignement des droits de l'homme implique que l'élève apprécie et comprend ces principes, qui sont généralement « problématisés » pour une société particulière. Au niveau national, on utilise des approches très



Felisa Tibbitts

différentes pour s'attaquer à des problèmes généralisés en matière de droits de l'homme et de développement. C'est ainsi que, dans les pays en voie de développement, l'enseignement des droits de l'homme est souvent lié au développement économique et communautaire et aux droits de la femme. Dans les anciens Etats totalitaires ou autoritaires, il est couramment associé au développement de la société civile et aux infrastructures liées à l'Etat de droit et à la protection des droits de l'individu et des minorités. Dans les démocraties plus anciennes, il est souvent favorablement associé à la structure du pouvoir mais rattaché à des réformes dans des domaines précis tels que le droit pénal, les droits économiques et les problèmes de réfugiés. L'enseignement des droits de l'homme semble également jouer un rôle particulier dans les sociétés qui se remettent d'un conflit.

Ces exemples se concentrent sur les problèmes de droits de l'homme au niveau de la communauté. L'enseignement des droits de l'homme implique un regard à l'intérieur et à l'extérieur de la société. Il met nécessairement l'accent sur l'individu – les connaissances, les valeurs et les

compétences liées à l'application du système de valeurs des droits de l'homme dans les relations personnelles au sein des familles et de la communauté. Dans le Manuel d'enseignement des droits de l'homme, Nancy Flowers et d'autres auteurs parlent de certaines compétences en matière d'épanouissement de la personnalité qui permettent à l'intéressé de prendre conscience de ses préjugés personnels, d'accepter les différences, d'assumer la responsabilité de défendre les droits des autres et de participer à la médiation et au règlement des conflits. Toutefois, dans leurs travaux, les auteurs des programmes d'enseignement des droits de l'homme doivent prendre en considération le contexte social, culturel, politique et économique du pays ainsi que les possibilités de transformation de la société offertes par ce genre d'enseignement.

En fait, l'enseignement a un rôle complet et astreignant à jouer dans le respect des droits de l'homme, le soutien du développement et la promotion de la société civile. Pour que l'enseignement et le concept des droits de l'homme apportent une contribution durable à la culture des droits de l'homme dans nos pays respectifs, nous devons concevoir clairement les modèles distincts d'enseignement des droits de l'homme qu'on utilise dans la pratique ainsi que leur rapport avec les stratégies envisagées pour promouvoir l'évolution de la société.

Cet article est motivé par la prolifération actuelle des programmes d'enseignement des droits de l'homme et le sentiment que les éducateurs et les champions des droits de l'homme – ceux qui dirigent des stages de formation, mettent au point des matériels didactiques et conçoivent les programmes – auraient intérêt à se pencher davantage sur la manière dont l'enseignement et les stratégies de formation peuvent contribuer à la transformation de la société. L'en-

seignement des droits de l'homme a essentiellement pour but de faire naître dans nos communautés une culture des droits de l'homme et ses programmes doivent être évalués en fonction de leur capacité à contribuer à cet objectif général.

L'enseignement des droits de l'homme et la sensibilisation du public

Etant donné que la plupart des sociétés s'efforcent de concrétiser les principes des droits de l'homme, l'enseignement des droits de l'homme implique un effort de sensibilisation du public. Il s'agit cependant là d'une notion générale.

Pour entraîner une évolution de la société, l'enseignement des droits de l'homme doit être stratégiquement conçu de façon à atteindre et à soutenir les individus et les groupes susceptibles de contribuer à cet effort. Par exemple, pour certains groupes cibles, l'enseignement des droits de l'homme serait lié au schéma suivant :

Promotion et renforcement de l'esprit d'initiative. Pour obtenir une évolution de la société, il est nécessaire de s'appuyer sur un groupe de personnes engagées qui non seulement sont animées d'une vision mais qui ont conscience des réalités politiques. Ces animateurs auront besoin de compétences pour se fixer des objectifs précis et mettre au point des stratégies efficaces adaptées au milieu politique et culturel dans lequel ils vivent.

Formation de coalitions et d'alliances. L'enseignement peut être utile pour préparer les individus à leurs responsabilités de chef de file. La formation de coalitions et d'alliances aide les gens qui militent en faveur des droits de l'homme à prendre conscience de la façon dont leurs efforts peuvent permettre d'atteindre les objectifs en matière de transformation de la société.

Emancipation personnelle. L'objectif d'émancipation personnelle vise d'abord à la guérison puis au développement de la communauté et enfin à sa transformation sociale. Ce sont ces objectifs interdépendants d'émancipation personnelle et de transformation de la société qui confèrent à l'enseignement des droits de l'homme son originalité, si on le compare aux autres programmes classiques comme ceux qui sont exposés dans « *Strategizing for a Human Rights Movement in the U.S.* » (Élaboration d'une stratégie pour un mouvement des droits de l'homme aux Etats-Unis), ayant pour coauteur Lyn Neylon, dans « *Evaluation of Human Rights USA* ».

Ce schéma de transformation sociale est complexe mais l'enseignement des droits de l'homme utilise un langage général. Nous savons que le programme d'enseignement des droits de l'homme ne traite que succinctement de la Déclaration universelle des droits de l'homme, des autres principaux documents se rapportant aux droits de l'homme et des mécanismes de surveillance et de responsabilisation. Il convient de souligner que, bien que l'enseignement des droits de l'homme aille maintenant au-delà d'une simple dissémination de données sur la législation des droits de l'homme, ces instruments (et les mécanismes de protection qui s'y rapportent) continuent à revêtir une importance capitale pour tout programme. Sans référence à ces mécanismes ou aux consignes sur leur utilisation, l'enseignement des droits de l'homme aurait du mal à se différencier d'autres branches comme l'enseignement pour la promotion de la paix ou l'enseignement en faveur de la mondialisation.

Les programmes d'enseignement des droits de l'homme impliquent également une approche pédagogique interactive. Ils utilisent un vocabulaire qui s'applique à la vie quotidienne et des

méthodologies qui amènent les élèves à acquérir des compétences psychologiques et des connaissances. La participation est considérée comme motivante, humanisante et finalement pratique étant donné que cette forme d'acquisition des connaissances est plus fortement liée au changement de psychologie et de comportement que l'expérience qui consiste simplement à assister à un cours.

Modèles d'enseignement des droits de l'homme

Ces modèles représentent un schéma idéal pour comprendre la pratique actuelle de l'enseignement des droits de l'homme. Les principes de base de chaque modèle sont implicitement liés à des groupes cibles particuliers et à une stratégie de transformation de la société et de développement de la personnalité de l'individu. En raison de leur caractère abstrait, les modèles ci-dessous manquent nécessairement de détails et de profondeur. Ainsi, aucune distinction n'est faite entre les approches pédagogiques classique, non formelle et informelle. La présentation de ces modèles a cependant pour but de répertorier les méthodes d'enseignement des droits de l'homme utilisées sur le terrain, de réexaminer leur logique interne et de préciser leur lien externe avec la transformation de la société.

Les modèles ci-dessous peuvent être présentés sous une forme qui s'inspire de la « pyramide d'apprentissage ». A la base, se trouvent les « modèles d'acquisition des valeurs et la sensibilisation », au centre, le « modèle de responsabilisation » et au sommet le « modèle transformationnel ».

Leur présentation sous cette forme reflète non seulement la taille des populations cibles visées par chacun d'eux (allant des efforts faits pour informer le grand public à la création de nouveaux militants) mais aussi le degré de difficulté que présente chacun des programmes. Les programmes d'éducation des masses consistent à disséminer l'enseignement tandis que la création de champions des droits de l'homme et l'acquisition de compétences par ces derniers exigent de tous les participants des engagements à long terme plus complexes et réciproques. Les trois niveaux se renforcent mutuellement mais certains modèles sont manifestement plus importants pour promouvoir l'évolution de la société compte tenu de l'importance du mouvement des droits de l'homme dans une communauté donnée. Un programme de transformation sociale doit bénéficier d'une forte impulsion axée sur la réforme des institutions et de la législation. Tout mouvement a cependant besoin d'un soutien à la base, dans lequel l'accent est mis sur la participation des individus et de la communauté.

Dans la conception de leurs programmes, les responsables de l'enseignement des droits de l'homme doivent donc prendre en considération à la fois les besoins et les possibilités de la société. Il se peut qu'un éducateur décide d'appliquer un programme basé uniquement sur ses valeurs personnelles, son expérience, ses ressources et sa position dans la société. Mais il pourrait aussi étudier la façon dont le programme qu'il projette d'appliquer se rapporte aux modèles exposés dans cet article et évaluer ses chances de promouvoir un mouvement en faveur d'une culture des droits de l'homme plus évoluée dans sa communauté ou sa société.

Modèle 1 – Valeurs et sensibilisation

Dans le modèle « valeurs et sensibilisation », l'enseignement des droits de l'homme se concentre principalement sur la transmission des connaissances fondamentales sur les droits de l'homme et encourage leur intégration dans les valeurs de la société. Les campagnes de sensibilisation du public et les programmes scolaires figurent généralement dans ce domaine. Il n'est pas rare que les programmes scolaires portant sur les droits de l'homme rejoignent des valeurs et pratiques démocratiques fondamentales.

L'objectif est de frayer la voie à un monde qui respecte les droits de l'homme grâce à une prise de conscience des objectifs normatifs énoncés dans la Déclaration universelle des droits de l'homme et dans d'autres documents clés, et qui s'engage à les poursuivre. Les questions qui s'appliquent à ce modèle comprennent l'histoire des droits de l'homme, des informations sur les principaux instruments et mécanismes de protection des droits de l'homme et les problèmes internationaux se rapportant aux droits de l'homme (par exemple le travail des enfants, le trafic des êtres humains et le génocide). La stratégie pédagogique principale est l'engagement : il s'agit de susciter l'intérêt du participant. Les méthodes utilisées peuvent être inventives (consister, par exemple, à lancer des campagnes dans les médias ou à faire descendre l'éducation dans la rue) mais elles peuvent aussi évoluer vers une approche axée sur les cours. Ce modèle met cependant relativement peu d'accent sur l'acquisition de compétences dans des domaines comme la communication, le règlement des conflits ou le militantisme.

Sa stratégie repose implicitement sur le

principe qu'en soutenant les droits de l'homme, le grand public continuera à exercer des pressions sur les autorités en faveur de la protection de ces droits. Cette approche encourage généralement l'esprit critique et la capacité d'analyser les problèmes politiques sous l'angle des droits de l'homme. Les élèves deviennent donc des « consommateurs critiques » des droits de l'homme.

On ignore si cette approche aboutit à une prise de conscience critique des droits de l'homme, bien que l'on puisse présumer que c'est l'un des objectifs d'un tel programme. La prise de conscience critique des droits de l'homme pourrait être basée sur les critères suivants, exposés dans l'article de Garth Meintjes intitulé « Human Rights Education as Empowerment : Reflections on Pedagogy » (L'enseignement des droits de l'homme en tant qu'instrument d'émancipation : Réflexions sur la pédagogie), paru dans « Human Rights Education for the Twenty-First Century » (Un enseignement des droits de l'homme pour le XXI^e siècle) :

- la capacité, pour les élèves, de reconnaître l'importance des droits de l'homme et leurs rapports avec un conflit donné ou avec un exercice orienté vers les problèmes ;
- une expression de leur prise de conscience du rôle qu'ils peuvent jouer dans la protection ou la promotion de ces droits ;
- une évaluation critique des réponses éventuelles qui peuvent être proposées ;
- une tentative d'identification ou d'élaboration de nouvelles réponses ;
- une opinion ou décision concernant le choix le plus approprié ; et
- une expression de confiance et la reconnaissance de leur responsabilité et de leur influence sur la décision et son impact.

Certains exemples du modèle « valeurs et sensibilisation » comprennent des leçons liées aux droits de l'homme dans les cours de civisme, d'histoire des sciences sociales et de droit dans les écoles et l'introduction de thèmes liés aux droits de l'homme dans les programmes formels et informels destinés à la jeunesse (par exemple les arts, la Journée des droits de l'homme, les clubs de débats contradictoires). Les campagnes de sensibilisation du public faisant appel aux arts, à la publicité, à une couverture médiatique et à des activités communautaires peuvent aussi figurer dans ce modèle.

Modèle 2 – Responsabilité

Dans ce modèle, les participants sont déjà censés être directement ou indirectement associés à la garantie des droits de l'homme dans leur vie professionnelle. L'enseignement des droits de l'homme se concentre alors sur les façons dont leurs responsabilités professionnelles impliquent soit une surveillance directe des violations des droits de l'homme et un plaidoyer auprès des autorités en faveur du respect de ces droits, soit l'adoption de mesures particulières pour protéger les droits des personnes (en particulier les populations vulnérables) envers lesquelles ils ont certaines responsabilités.

Dans ce modèle, les programmes partent du principe que tous les participants prendront directement part à la protection des droits de l'individu et des groupes. Le danger de violation des droits est donc inhérent à leurs activités professionnelles. Pour les militants, la tâche consiste à se familiariser avec la législation des droits de l'homme, les mécanismes de protection et les compétences que doivent posséder les groupes de pression. Les programmes sensibilisent

d'autres groupes professionnels à la nature des violations des droits de l'homme et des possibilités qui se présentent dans leur vie professionnelle, non seulement pour déceler les abus mais pour promouvoir le respect de la dignité humaine. La formation aux droits de l'homme et les sujets abordés sont orientés vers ces domaines spécialisés et les buts axés sur la thématique et le développement des compétences.

Des exemples de programmes entrant dans le cadre du modèle de responsabilisation sont la formation de militants des droits de l'homme et de membres de la communauté aux techniques de surveillance et de documentation des violations des droits de l'homme et aux modalités d'enregistrement des plaintes auprès des organismes nationaux et internationaux compétents. Dans cette catégorie figure également la formation, à la fois en cours d'emploi et avant l'emploi, d'avocats, procureurs, juges, policiers et militaires, qui peut comprendre de la documentation sur le droit constitutionnel et international, les codes de comportement professionnel, les mécanismes de supervision et de dépôt de plaintes et les conséquences des violations. Les groupements professionnels tels que le personnel sanitaire et les travailleurs sociaux, les journalistes et autres membres des médias, sont les bénéficiaires des programmes d'enseignement des droits de l'homme visant la responsabilisation.

Dans ce modèle, les changements de personnel ne sont pas un objectif explicite étant donné que la responsabilité professionnelle est jugée suffisante pour inciter l'individu à appliquer un plan qui respecte les droits de l'homme. Le modèle a cependant pour objectif des normes et pratiques reposant sur des bases structurelles et garanties par la législation sur les droits de l'homme. Il présume qu'une transformation de la

société est nécessaire et que les cibles locales, nationales et régionales en matière de réforme sont identifiables.

Modèle 3 – Transformation

Dans le modèle transformationnel, le programme d'enseignement des droits de l'homme vise à donner à l'individu la capacité de reconnaître les violations des droits de l'homme et de s'engager à les prévenir. Dans certains cas, c'est l'ensemble de la communauté, et pas simplement l'individu, qui est considérée comme une audience cible. Ce modèle utilise des techniques (basées en partie sur la psychologie du développement) qui impliquent l'introspection et le soutien de la communauté. L'accent explicite sur les droits de l'homme n'est cependant que l'un de ses éléments. Le programme complet peut aussi comprendre le développement des qualités d'initiative, la formation au règlement des conflits, la formation professionnelle, un emploi et des bourses.

Ce modèle présuppose que les élèves ont vécu des expériences personnelles susceptibles d'être considérées comme des violations des droits de l'homme (le programme peut les aider à les identifier) et qu'ils sont par conséquent enclins à promouvoir le respect des droits de l'homme. Il traite l'individu comme un tout indivisible, ce qui complique à la fois sa conception et son application.

Ce modèle peut figurer dans les programmes appliqués dans les camps de réfugiés, dans les sociétés récemment déchirées par un conflit, aux victimes de mauvais traitements subis dans le cadre familial et au sein d'associations d'aide aux nécessiteux. Il existe des exemples de « communautés des droits de l'homme » dans lesquelles les organes gouvernementaux, les

groupes locaux et les citoyens « examinent les croyances traditionnelles, la mémoire collective et les aspirations ayant trait à la Déclaration universelle des droits de l'homme » telles que celles que soutient la Décennie pour l'enseignement des droits de l'homme, qui a été officiellement proclamée pour la période allant de 1995 à 2004.

Il peut, dans certains cas, être appliqué dans un cadre scolaire ou dans l'étude en profondeur d'un cas de violation des droits de l'homme (comme l'Holocauste et le génocide) susceptible de servir de catalyseur pour étudier les violations des droits de l'homme. Dans certains programmes très poussés, on demande aux participants d'étudier les façons dont ils ont été, avec d'autres, à la fois les victimes et les auteurs de violations des droits de l'homme. On recourt ainsi à des techniques psychologiques pour les aider à surmonter la mentalité du « nous » par opposition à « eux » et à accroître un sentiment de responsabilité personnelle. Les diplômés de ces programmes sont capables de reconnaître et de protéger leurs propres droits et ceux des personnes avec lesquelles ils sont en contact.

Si les écoles le désirent, les cours sur les droits de l'homme peuvent porter sur une participation à la prise de décision au sein des familles ; le respect des parents mais le rejet de la violence dans les ménages ; et l'égalité des parents au sein du foyer.

Renforcer l'enseignement des droits de l'homme en tant que discipline

Le présent article s'est concentré sur l'élaboration de modèles d'enseignement des droits de l'homme en tant que moyen de répertorier les programmes, de déterminer avec précision les groupes cibles et d'exiger qu'on considère leurs

rapports avec l'objectif général de développement de la personnalité et d'évolution de la société. Il faut espérer que ces modèles se prêteront à la conception de programmes réfléchis et à de nouveaux travaux dans le domaine du développement de la théorie et des recherches.

Il existe cependant d'autres moyens qui permettent aux enseignants des droits de l'homme d'améliorer les programmes. Si nous voulons que l'enseignement des droits de l'homme soit reconnu en tant que discipline, nous devons faire preuve à la fois de plus d'homogénéité (même dans la diversité des modèles), de plus d'originalité (proposer des valeurs et des résultats que les autres programmes d'enseignement ne peuvent fournir) et de capacité à faire des adeptes.

Pour que l'enseignement des droits de l'homme se distingue davantage en tant que discipline, nous devons commencer par passer en revue, analyser et identifier plusieurs domaines.

1. Nous avons besoin d'exemples détaillés illustrant l'utilisation prudente de la théorie pédagogique adaptée au contexte du programme. Par exemple, les programmes d'éducation des adultes devraient comporter des caractéristiques (et pas simplement des programmes de formation) tenant compte de l'assimilation des connaissances chez les participants adultes. Les programmes scolaires devraient prendre en considération l'âge et le développement intellectuel des étudiants. Les programmes conçus pour certaines catégories de personnes comme les réfugiés ou les victimes d'abus devraient également refléter la sensibilité nécessaire.

2. Bien que le nombre total des stages de formation et de cours d'enseignement des droits de l'homme ait augmenté, il n'existe toujours pas de norme objective concernant les qualifications de son personnel. L'enseignement des droits de

l'homme est actuellement assuré par des personnes ayant de l'expérience en matière de formation. Mais il n'existe aucun certificat national ou international qui établirait la compétence de ces éducateurs; de même qu'il n'existe pas de normes applicables à l'étude ou à la pratique de cet enseignement. La normalisation de la formation et des programmes améliorerait le prestige de l'enseignement des droits de l'homme en tant que discipline légitime et susciterait des débats salutaires sur les objectifs des élèves et les efforts stratégiques en faveur d'un changement.

3. L'enseignement des droits de l'homme en tant que discipline doit prouver qu'il atteint ses objectifs, et cela pour tous les modèles. Nous devons savoir quels programmes donnent de bons résultats et pourquoi. Si les modèles proposés dans cet article ont quelque crédibilité, ils peuvent être éprouvés et explicités grâce à l'évaluation des programmes. Cette évaluation aurait lieu à la fois en fonction des objectifs atteints dans le domaine des connaissances, des valeurs et des compétences (s'il y a lieu) et de leur contribution directe aux activités de sensibilisation, et en fonction de l'évolution de la société. Non seulement de telles recherches amélioreraient la qualité des programmes d'enseignement mais elles aideraient à confirmer l'importance que revêt l'éducation dans le domaine des droits de l'homme, une notion qui, à l'heure actuelle, relève essentiellement de l'intuition.

L'enseignement des droits de l'homme promet de devenir une discipline à part entière – tant au sein des droits de l'homme que dans l'éducation. Dans son état actuel, il se compose d'une collection de programmes intéressants et disparates. Les modèles présentés comme un idéal dans le présent article sont importants parce qu'ils s'accompagnent de stratégies distinctes pour aider à mettre en place une culture

des droits de l'homme dans nos communautés et dans nos pays. On peut probablement conclure que nous souhaitons leur application dans toutes les sociétés étant donné qu'ils se complètent en encourageant une infrastructure dynamique des droits de l'homme. Cependant, en tant qu'éducateurs individuels, nous devons faire des choix judicieux quant aux domaines dans lesquels nous voulons investir nos efforts et faire preuve de dynamisme dans la création de ces possibilités au sein de nos sociétés respectives. Une réflexion sur ces modèles pourrait faciliter ce processus.

Nous vivons à une époque passionnante où la prise de conscience du public et l'intérêt qu'il porte aux droits de l'homme s'intensifient. Nous ne devons pas laisser passer la chance qui s'offre à nous de faire de l'enseignement des droits de l'homme une démarche décisive pour l'étude et le progrès de nos sociétés.

Démocratie et droits de l'homme, revue électronique du département d'Etat des Etats-Unis, Vol. 7, No. 1, mars 2002

L'enseignement des droits de l'homme dans un monde en développement pluriel : le cas de l'Afrique du Sud

David Pitts

Pour donner de bons résultats dans les pays en développement hétérogènes, l'enseignement des droits de l'homme doit être lié à la promotion de la tolérance, au règlement des conflits et à la solution des problèmes, et reposer sur les réalités locales. Ce point de vue, qui prévaut parmi les experts en la matière, s'applique tout particulièrement aux nouvelles démocraties comme celle de l'Afrique du Sud. David Pitts s'est récemment entretenu en Afrique du Sud avec Michelle Parlevliet et Bheki Gumede, deux champions de l'enseignement des droits de l'homme, dont les vues sont exposées en détail dans l'article ci-dessous. Mme Parlevliet travaille au Center for Conflict Resolution (Centre de règlement des conflits) au Cap et M. Gumede est l'un des dirigeants de Democracy for All, à Durban.

POUR PORTER SES FRUITS, l'enseignement des droits de l'homme doit faire partie d'un programme global comprenant le règlement des conflits et la promotion de la tolérance, en particulier dans des pays aussi hétérogènes que l'Afrique du Sud, estime Mme Michelle Parlevliet, spécialiste des droits de l'homme et de la gestion des conflits au Centre de règlement des conflits, l'une des grandes organisations non gouvernementales (ONG) sud-africaines, qui a son siège au Cap, dans la province du Cap occidental.

Dans la pratique, déclare Mme Parlevliet, « on ne peut pas se contenter d'énoncer les principes en matière de droits de l'homme et espérer que les gens les suivront. Il faut les adapter à la culture locale et faire en sorte qu'ils contribuent à la promotion de la tolérance, de l'égalité et de l'intégrité chez des gens de divers milieux dont les intérêts sont différents. Le respect des droits de l'homme et la solution des conflits sont interdépendants. A court terme, un conflit violent et destructeur peut entraîner des violations



Michelle Parlevliet

des droits de l'homme. A long terme, le non-respect des droits de l'homme peut mener à un conflit. Il existe un lien direct entre les deux phénomènes. »

Comment cela se traduit-il dans la pratique, dans le contexte sud-africain? Mme Parlevliet cite l'exemple de ressortissants étrangers qui habitaient dans un « township » (une cité) situé aux environs du Cap et qui ont récemment été chassés de leur domicile par des habitants de longue date de ce quartier. « Cet incident est un exemple parfait de la manière dont l'enseignement des droits de l'homme et le règlement des conflits se recoupent, dit-elle. Il ne suffit pas d'informer les gens de leurs droits. Il faut aussi prendre des mesures énergiques pour éliminer le conflit qui a directement entraîné la violation de ces droits. L'enseignement des droits de l'homme ne doit pas avoir lieu dans un vide. Il convient de l'appliquer directement à la situation locale. Il existe généralement, dans les pays en voie de développement, des problèmes très réels et des conflits d'intérêts qui mènent à la violation des droits de l'homme. »

L'enseignement des droits de l'homme est sans effet dans les localités en proie à des conflits, sauf s'il fait partie d'une approche globale, poursuit Mme Parlevliet. « En fait, un tel enseignement peut aller à l'encontre du but recherché et mener à une aggravation des conflits si les gens apprennent qu'ils ont des droits dont ils ne peuvent pas jouir. A cet égard, il peut accroître les risques de conflit. C'est dans ce domaine que l'enseignement des droits de l'homme et le règlement des conflits sont liés, et ceci est particulièrement important dans les townships, où il existe de nombreux conflits relatifs aux questions de développement. »

Mme Parlevliet pense qu'« en liant l'enseignement des droits de l'homme et le règlement des conflits, on peut aussi commencer à s'attaquer aux causes structurelles de ces conflits et établir des relations entre les intéressés. L'expérience relative aux conflits au sein des Etats africains montre que l'on doit tenir compte de ces deux éléments si l'on veut pouvoir mettre fin aux conflits de manière efficace. Il importe aussi d'aider les collectivités à développer l'autonomie locale, de les aider à se rendre compte de ce qu'elles peuvent faire elles-mêmes pour résoudre leurs propres problèmes et jouir de leurs droits. »

Mme Parlevliet anime des ateliers de formation aux droits de l'homme et à la gestion des conflits à travers l'Afrique du Sud et dans d'autres pays africains depuis son recrutement par le Centre de règlement des conflits, il y a un peu plus de deux ans. Elle travaillait auparavant à la « Truth and Reconciliation Commission » (Commission « Vérité et Réconciliation ») d'Afrique du Sud. Le Centre offre également les autres programmes suivants :

- Le Service de médiation et de formation, qui sert de médiateur indépendant à la demande



Bheki Gumede

de parties à un conflit. Ses activités ont lieu principalement dans la province du Cap occidental et de l'Etat libre.

- Le Projet pour les hauts fonctionnaires, qui donne une formation à des fonctionnaires supérieurs d'Afrique australe et centrale, pour leur apprendre à faire face à des conflits entre Etats et au sein d'un Etat.

- Le Programme de formation de policiers, qui forme des policiers sud-africains, zimbabwéens et namibiens en matière de règlement des conflits et de diversité culturelle et linguistique, sous l'angle du respect des droits de l'homme.

- Le Projet de transformation des prisons, qui enseigne aux gardiens de prison et aux détenus les techniques non violentes de règlement des conflits.

Le Centre de règlement des conflits a été fondé en 1968 par l'Université du Cap en tant qu'organisme indépendant sans but lucratif. Bien que son siège soit situé dans la province du Cap occidental, ce centre a des activités dans toute l'Afrique du Sud et dans d'autres pays afri-

cains, en particulier dans les pays d'Afrique australe et centrale. Parmi ses bailleurs de fonds figurent la Fondation Ford, la Fondation MacArthur, divers organismes de financement d'Europe occidentale ainsi que l'Agence des Etats-Unis pour le développement international (USAID).

« Democracy for All » a été créé en 1994 par le Centre d'études socio-juridiques de l'Université de Natal, dans la province sud-africaine de Kwazulu-Natal. Bheki Gumede, coordinateur de ce programme, pense, comme Michelle Parlevliet, que l'enseignement des droits de l'homme doit être basé sur les réalités quotidiennes, en particulier dans le monde en voie de développement. « Democracy for All » est l'un des principaux groupements qui participent activement à l'élaboration du programme d'enseignement des droits de l'homme destiné aux écoles publiques sud-africaines.

« Il est maintenant intégré à un programme national sur la démocratie, les droits de l'homme et l'enseignement du droit visant à promouvoir dans le pays une culture respectueuse de la démocratie et des droits de l'homme », indique M. Gumede, qui souligne qu'un tel programme revêt une importance particulière dans une nouvelle démocratie comme celle de l'Afrique du Sud.

Le rôle de « Democracy for All » est triple :

- Mettre au point, à l'intention des élèves et des enseignants, un matériel didactique cadrant avec le nouveau système d'éducation axé sur les résultats. Cette initiative est actuellement en cours et le matériel destiné aux élèves en septième année de scolarité est maintenant prêt.

- Coordonner les programmes de formation des enseignants en matière d'enseignement de la démocratie et des droits de l'homme. Cette coordination a lieu à l'échelle nationale avec la

participation d'enseignants en cours d'emploi et d'élèves-instituteurs avant l'emploi.

○ Participer, avec les organismes chargés de l'établissement des normes, à l'élaboration et à l'homologation des compétences requises dans l'enseignement de la démocratie et des droits de l'homme, avec la «South African Qualification Authority».

«Lorsqu'on prend les mesures pratiques nécessaires, déclare M. Gumede, on doit tenir compte de la situation dans laquelle se trouvent la plupart des écoliers. Un grand nombre d'entre eux souffrent de la faim et se heurtent à de nombreuses difficultés, à la maison et dans leur communauté. Les enseignants doivent souvent jouer toutes sortes de rôles et notamment, dans de nombreux cas, remplacer les parents. Le matériel d'enseignement des droits de l'homme doit donc tenir compte de ces réalités quotidiennes.»

M. Gumede ajoute qu'à ses yeux, pour porter ses fruits, le matériel d'enseignement de la démocratie et des droits de l'homme doit être incorporé dans tous les programmes scolaires, au lieu de se limiter à un sujet précis. En plus de ses activités au profit des écoles, «Democracy for All» organise des ateliers à l'intention des collectivités, «recourant au jeu de rôle, aux procès fictifs et au remue-ménages pour reproduire les situations concrètes auxquelles se heurtent les habitants de la nouvelle Afrique du Sud».

L'accent est mis sur le développement de l'esprit critique et des capacités de discussion et de raisonnement, dit M. Gumede, afin d'encourager la participation à la vie politique, la pratique de la démocratie et le respect des droits de l'homme. Un exemple typique du matériel interactif mis au point dans ce but est le «Democracy Challenge Game», qui éprouve les connaissances des participants sur la Déclaration des

droits et la Constitution sud-africaines. Les participants à ce jeu sont encouragés «à relever le défi et à découvrir s'ils sont de vrais démocrates».

«Democracy for All» découle d'un programme populaire d'enseignement participatif sur les droits juridiques, politiques et les droits de l'homme connu sous le nom de «Street Law». Outre la mise au point des programmes d'enseignement des droits de l'homme et de la démocratie et l'organisation d'ateliers communautaires, «Democracy for All» assure la publication d'une revue mensuelle, «Democracy Watch», qui contient des articles sur la démocratie, l'enseignement des droits de l'homme et la participation de la population à la vie politique. M. Gumede, qui avait commencé à travailler pour «Democracy for All» en tant que bénévole en 1995, insiste sur le fait que, dans les pays en voie de développement, l'enseignement des droits de l'homme, comme l'ensemble de l'enseignement, doit être basé sur les réalités du milieu dans lequel vivent les élèves et leurs parents.

Situé à Durban, dans la province de Kwa-zulu-Natal, le Centre d'études socio-juridiques de l'Université de Natal abrite le bureau national de «Democracy for All», qui a des coordinateurs dans toutes les universités sud-africaines. «Democracy for All» compte actuellement sept bureaux locaux, répartis dans les provinces suivantes : Cap oriental, Cap occidental, Etat libre, Gauteng, Nord-Ouest, Mpumalanga et Nord. «Democracy for All» est financé principalement par l'USAID.

L'enseignement des droits de l'homme aux Etats-Unis

Nancy Flowers

Aux Etats-Unis, l'enseignement des droits de l'homme est décentralisé. Un large éventail d'organisations participe à l'éducation des citoyens, produisant une étonnante variété de matériels et de programmes pédagogiques. Dans l'article ci-après, Nancy Flowers, éducatrice, militante et cofondatrice de l'organisation Human Rights, USA, décrit l'approche américaine.

ACCOSTEZ N'IMPORTE qui dans une rue de n'importe quelle grande ville du monde et demandez-lui : « Quels sont vos droits de l'homme ? » Il est probable, où que vous posiez la question et quel que soit l'âge ou la situation sociale des personnes auxquelles vous la posez, que peu d'entre elles sauront vous répondre. La triste vérité est que la plupart des personnes sont fonctionnellement illettrées en matière de droits de l'homme.

Dans tous les Etats des Etats-Unis, les systèmes d'éducation publique exigent que tous les diplômés du secondaire aient une bonne connaissance de leurs droits civiques et constitutionnels, mais la majorité des gens n'ont qu'une vague idée des droits de l'homme, tels qu'ils sont inscrits dans la Déclaration universelle des droits de l'homme adoptée par les Nations unies en 1948, et plus particulièrement des dispositions concernant les droits sociaux et économiques. L'enseignement des droits de l'homme aux Etats-Unis a pour objet de combler cette lacune dans les connaissances des Américains.



Nancy Flowers

Selon le professeur Dennis N. Bank, de l'Université d'Etat de New York à Oneonta (<http://hrusa.org/hrmaterials/draftsurvey2001.htm>), 40 % déjà des Etats insèrent l'enseignement des droits de l'homme dans leurs programmes d'enseignement. Cet enseignement est souvent dispensé en association avec des sujets tels que l'Holocauste, l'esclavage, le génocide, la citoyenneté, les valeurs démocratiques, la paix et le règlement des conflits, et les questions d'actualité. Selon le professeur Bank, « les droits de l'homme entrent dans le programme enseignant par enseignant. Ils ne font pas encore partie du réseau national d'évaluation mais on reconnaît de plus en plus la nécessité d'enseigner les droits de l'homme. »

L'enseignement des droits de l'homme et la société civile

Bien que l'enseignement des droits de l'homme ne soit pas activement dispensé dans les établissements de l'enseignement public, il fleurit dans la société civile américaine. Des organisations professionnelles telles que le « National

Council for the Social Studies » (Conseil national des études sociales) et les principaux syndicats d'enseignants ont officiellement reconnu son importance et donnent des présentations sur les droits de l'homme dans le cadre de leurs conférences et de leurs publications.

Les grandes organisations nationales ont incorporé les droits de l'homme aux programmes d'enseignement. Par exemple, le magazine « Update on Law-Related Education » de l'« American Bar Association » (Association américaine des avocats) a consacré plusieurs numéros spéciaux aux droits de l'homme. « Street Law, Inc. » qui encourage l'enseignement des questions de droit aux citoyens, a récemment intégré les droits de l'homme dans tous ses travaux et a publié un important manuel d'enseignement secondaire : « Human Rights for All » (Droits de l'homme pour tous).

Les organisations pédagogiques, qui insistent sur la tolérance et le règlement des conflits, ajoutent de plus en plus un volet droits de l'homme à leur travail. Par exemple, « Facing History and Ourselves », organisation nationale pédagogique et éducative qui lutte contre la discrimination en aidant à mieux faire comprendre les facteurs politiques et humains qui informent des événements tels que l'Holocauste, a maintenant ajouté un volet « droits de l'homme » à son programme. Il en est de même des organisations qui s'intéressent aux études mondiales et à l'enseignement de la paix et des valeurs, ainsi que les organisations de jeunes, telles que les Guides qui peuvent maintenant obtenir un badge de droits de l'homme.

Les organisations spécialisées commencent également à publier des ouvrages éducatifs sur les droits de l'homme. La « Women's Commission for Refugee Women and Children » (Commission des femmes pour les femmes et enfants

réfugiés) et l'« U.S. Committee for Refugees » (Commission des réfugiés) ont toutes deux publié du matériel d'excellente qualité pour les écoles. Le « Women of Color Resource Center » (Centre de ressources des femmes de couleur) de Berkeley (Californie) a publié un manuel, « Women's Education in the Global Economy » (L'éducation des femmes dans l'économie mondiale), qui traite de la mondialisation sous l'angle des droits de l'homme. Le « Landmine Survivor's Network » (Réseau des survivants des mines terrestres) prépare un programme d'études sur les droits de l'homme à l'intention des handicapés.

Tous ces travaux ne sont pas le fait de grandes organisations disposant d'un personnel nombreux et de gros budgets. On trouve de plus en plus d'organisations locales qui œuvrent dans un seul Etat, voire une collectivité, souvent avec des bénévoles. On peut par exemple citer le « Hawaii Institute of Human Rights » (Institut hawaïen des droits de l'homme) qui offre chaque année un séminaire d'été à l'intention des enseignants, et l'« Idaho Human Rights Center » (Centre des droits de l'homme de l'Idaho) : fondé par le juriste militant Les Block en 1996, il travaille en collaboration avec le département de l'éducation de l'Etat et d'autres organismes publics à sensibiliser le public aux questions des droits de l'homme. Ensemble, ils viennent de mettre au point, pour le Musée de l'histoire de l'Idaho, une exposition rétrospective des droits de l'homme dans l'Idaho qui sera aussi montrée dans les écoles.

La créativité et le dynamisme de ces organisations se manifestent dans la variété et dans la qualité de leurs réactions aux attaques terroristes du 11 septembre 2001. Dans les semaines qui ont suivi ce drame, le programme pédagogique d'« Amnesty International USA » a publié un manuel à l'intention des élèves des deux

cycles du secondaire, « September 11th Crisis Response Guide », qui traite des problèmes dans l'optique des droits de l'homme et du droit humanitaire et offre des possibilités de réactions rationnelles. La « Constitutional Rights Foundation » (Fondation des droits constitutionnels) a produit une série de leçons frappantes qui posent des questions plaçant les événements concernés dans le contexte des droits de l'homme, par exemple, « Avons-nous besoin d'une cour internationale de justice » ou « Qu'est-ce que le terrorisme » ?

Nombre d'organisations telles que « American Forum for Global Education », « Educators for Social Responsibility », « Teaching for Change » et « Education Development Center », ont mis à la disposition des éducateurs des ressources leur permettant de lutter contre la discrimination et les injustices à l'encontre des Arabo-Américains, des musulmans et des autres minorités. D'autres groupes, tels que « Global Source Education », basé à Seattle (Washington) et « Bay Area Writing Project », basé à Berkeley (Californie), ont rapidement organisé des ateliers et séminaires sur les droits de l'homme à l'intention des enseignants.

Les droits de l'homme dans l'enseignement supérieur

La plupart des défenseurs des droits de l'homme ayant reçu une formation universitaire ont fréquenté des écoles de droit où ils s'étaient spécialisés en droit international. Nombre d'établissements américains décernent des diplômes d'études supérieures dans des disciplines liées aux droits de l'homme. Par exemple, le « Center for the Study of Human Rights » (Centre d'étude des droits de l'homme) de l'université Columbia a un programme qui combine l'étude des droits

de l'homme et d'autres disciplines – éducation, santé publique, travail social et affaires publiques ou internationales, notamment. On relève des programmes similaires dans d'autres universités, dont l'université Notre-Dame, l'université du Maryland et American University. D'autres établissements offrent des programmes spécialisés, comme celui sur les droits de l'homme de la Faculté de la santé publique de l'université Harvard. D'autres enfin, tels l'« Orville H. Schell Jr. Center for International Human Research », de l'université Yale, ou l'Institut des droits de l'homme de Harvard, ont des instituts de recherche pour l'étude des droits de l'homme.

Tout comme les organisations éducatives traditionnelles ont élargi leurs programmes pour y inclure les droits de l'homme, les programmes universitaires se sont ouverts sur l'enseignement primaire et secondaire. Le « Human Rights Center » (Centre des droits de l'homme) de l'université du Minnesota a créé un Centre de ressources sur les droits de l'homme qui sert de point de réception et de distribution de matériel pédagogique sur les droits de l'homme. Il travaille directement dans les écoles par le biais de son programme « Partners in Human Rights Education » (Partenaires à l'enseignement des droits de l'homme) et, grâce à sa série « Human Rights Education », il est devenu un des grands éditeurs de matériel pédagogique dans ce domaine. La série de publications « Studies in Human Rights » de l'université de Pennsylvanie comprend nombre de volumes importants pour l'enseignement des droits de l'homme, dont « Human Rights Education for the Twenty-First Century » (édité par Andreopoulos et Claude) et « Educating for Human Dignity » de Betty Reardon.

L'enseignement des droits de l'homme dans le secteur informel

Les efforts que déploie la société civile en vue d'enseigner les droits de l'homme ne s'arrêtent pas avec l'enseignement traditionnel. En fait, certains des groupes les plus efficaces d'enseignement des droits de l'homme s'adressent au secteur informel, ciblent les jeunes et les adultes, surtout les marginaux. Ces groupes ont en commun l'objectif d'éduquer les individus de manière à ce qu'ils puissent se prévaloir de leurs droits, les promouvoir et les défendre. Pour tous les éducateurs travaillant dans le secteur non formel, ce lien entre l'apprentissage et l'action est clé.

Le « National Center for Human Rights Education » (NCHRE, Centre national pour l'enseignement des droits de l'homme) d'Atlanta (Géorgie) est un des plus dynamiques de ces groupes. Il vise à créer un mouvement des droits de l'homme aux États-Unis en formant des chefs communautaires et des étudiants militants capables d'appliquer les principes des droits de l'homme aux cas d'injustice. Il met l'accent sur les droits économiques et sociaux et forme en priorité les organisations locales de défense du droit au bien-être et de lutte contre la pauvreté. Des groupes aussi hétérogènes que la « Georgia Citizens Coalition on Hunger » (Coalition des citoyens de la Géorgie contre la faim) ; le « Housing Discrimination Project » (Projet contre la discrimination dans le logement) de Holyoke (Massachusetts) ; la « Border Rights Coalition » (Coalition des droits frontaliers) d'El Paso (Texas) ; et les « Native Americans for Human Rights » (Amérindiens pour les droits de l'homme) de Fargo (Dakota du Nord), ont participé à des cours sur les droits de l'homme ainsi qu'à des ateliers avancés de stratégie leur per-

mettant de promouvoir leurs droits. Inspirés par la formation du NCHRE, des militants œuvrant sur une multitude de questions – la lutte contre le racisme, l’homophobie, la pauvreté et la discrimination contre les handicapés, la promotion des droits de la femme, la protection de l’environnement, la défense des droits génésiques – se disent membres du mouvement mondial en faveur des droits de l’homme. Comme le dit Loretta Ross, fondatrice et directrice du Centre, « à l’image de l’enseignement de la lecture aux esclaves du milieu du XIX^e siècle aux Etats-Unis, l’enseignement des droits de l’homme au XXI^e siècle est un acte dont les répercussions à longue échéance sont riches de possibilités. L’enseignement des droits de l’homme nous apprend à établir de nouveaux rapports humains fondés non sur l’opposition mais sur l’union dans un destin commun. »

Le « Women’s Institute for Leadership Development » (Institut des femmes pour le développement de chefs) (WILD) de San Francisco (Californie) offre aussi un enseignement des droits de l’homme qui vise à s’attaquer aux problèmes sociaux, notamment ceux liés à la discrimination fondée sur le sexe, la race ou toute autre caractéristique identitaire. Par exemple, en 1997, le WILD a lancé une campagne d’éducation et de promotion visant à amener les autorités municipales de San Francisco à mettre en œuvre la Convention des Nations unies sur l’élimination de toutes les formes de discrimination à l’égard des femmes. Il a organisé divers stages de formation à l’intention d’abord des militants locaux puis de diverses organisations œuvrant pour les femmes et les filles avant de participer à un débat public avec le Conseil municipal de la ville sur la discrimination à l’égard des femmes et des filles dans les domaines de la santé, de la violence et de l’équité économique. A la suite de

ce débat, San Francisco a adopté une ordonnance inscrivant la Convention dans la législation municipale. Le WILD a également un important programme à l’intention des jeunes femmes en matière de promotion et de défense des droits de l’homme.

Le « Women’s Rights Network » (Réseau des droits de la femme) (WRN) de Boston (Massachusetts) utilise aussi le cadre des droits de l’homme pour promouvoir les droits de la femme. Il donne aux militants locaux qui travaillent dans le domaine de la violence domestique et des sévices sexuels les compétences techniques voulues pour recueillir et analyser les informations pertinentes et mener des actions de promotion.

Dans de nombreuses collectivités, les organisations religieuses enseignent aussi les droits de l’homme. Nous n’en citerons que quelques exemples :

- Le programme « The World of Difference » de l’« Anti-Defamation League of B’nai B’rith » (Ligue anti-diffamation) est l’un des plus utilisés pour enseigner la tolérance et le respect de la différence.

- L’« Unitarian Universalist Service Committee » a publié un manuel et un programme de formation très largement utilisés sur les droits de la femme : « Gender Justice : Women’s Human Rights are Human Rights », d’Elizabeth Fisher et Linda Gray MacKay.

- La « Catholic Conference » de l’Ohio a publié une série de plans d’étude à l’intention des adultes et des élèves du secondaire sur la peine de mort, pratique condamnée par la plupart des grandes confessions religieuses.

- La Soka University, établissement californien d’obédience bouddhiste, organise régulièrement des conférences publiques sur les droits de l’homme.

Elaborer une culture des droits de l'homme

L'enseignement des droits de l'homme aux Etats-Unis est donc bien vivant grâce aux efforts variés et novateurs de la société civile, notamment des établissements d'enseignement supérieur, des organisations non gouvernementales, des organisations religieuses et des collectivités. Qu'ils se placent dans le contexte d'un groupe de réflexion universitaire ou d'un programme d'éducation d'une collectivité rurale pauvre, ces efforts ont en commun d'essayer d'élaborer une culture des droits de l'homme dans le pays.

Il nous incombe maintenant d'unifier tous ces efforts et de faire en sorte que toutes les écoles publiques du pays offrent un programme d'enseignement des droits de l'homme, afin que les futures générations d'Américains soient aussi averties des droits de l'homme qu'elles le sont de leurs droits civiques et constitutionnels.

Démocratie et droits de l'homme, revue électronique du département d'Etat des Etats-Unis, Vol. 7, No. 1, mars 2002

L'enseignement des droits de l'homme dans les écoles américaines

David Pitts

Aux Etats-Unis, la tradition qui consiste à accorder la responsabilité du secteur de l'éducation au niveau local découle du Dixième Amendement de la Constitution : « Les pouvoirs non délégués aux Etats-Unis ni refusés aux Etats sont réservés aux Etats ou au peuple. » Par conséquent, en matière d'éducation, la loi fédérale n'impose aucun cursus standardisé. Dans l'article ci-dessous, notre rédacteur David Pitts examine deux ONG (organisations non gouvernementales) dont la vocation est de favoriser l'enseignement des droits de l'homme dans les écoles américaines.

AUX ETATS-UNIS, l'enseignement public est principalement une responsabilité dévolue aux conseils scolaires locaux qui, dans de nombreuses juridictions, sont élus par le vote populaire. A cause de cette décentralisation, les programmes scolaires varient énormément d'un Etat fédéré et d'un district scolaire à un autre.

Par conséquent, il n'existe pas de programme national d'enseignement des droits de l'homme destiné à toutes les écoles du pays. Beaucoup d'écoles abordent le thème des droits de l'homme dans leurs cours de sciences sociales ou d'éducation civique et ce, dans le cadre de programmes élaborés au niveau local. Néanmoins, au cours des dernières décennies, plusieurs ONG ont mis au point des programmes à l'intention de toutes les écoles. Les plans des cours sont mis à la disposition des écoles qui choisissent de les utiliser.

Certaines de ces ONG, telles que le « Center for Civic Education » (Centre pour l'éducation civique), établi à Los Angeles, en Califor-

nie, abordent la question de manière très générale, considérant essentiellement que l'enseignement des droits de l'homme constitue une annexe d'un plus vaste programme d'éducation civique, alors que d'autres, telles que le « Southern Poverty Law Center » (Centre de droit des pauvres du Sud), basé à Montgomery, dans l'Alabama, ont une perspective plus restreinte, estimant que le but de l'enseignement des droits de l'homme est avant tout la promotion de la tolérance.

Au Centre pour l'éducation civique, « nous suivons une approche globale », affirme M. John Hale, le directeur adjoint. « J'entends par là qu'il existe de très nombreuses interprétations possibles du concept de l'enseignement des droits de l'homme », poursuit-il. « En l'absence d'un consensus général sur l'enseignement des droits de l'homme, il nous paraît raisonnable de dispenser une éducation civique généralisée et en profondeur, permettant aux élèves de réfléchir par eux-mêmes sur les questions des droits de l'homme. »

Si on lui demande pourquoi un programme général d'éducation civique constitue un des cours obligatoires enseignés dans les écoles américaines, M. Hale répond que « les écoles ont toujours joué un rôle particulier et historique dans le domaine de l'éveil du sens des compétences et des responsabilités civiques. » D'ailleurs, souligne-t-il, les sondages le prouvent, le public américain soutient ce point de vue. Les « Pères fondateurs » de la nation américaine avaient, eux aussi, mis l'accent sur l'éducation civique. Thomas Jefferson, James Madison, John Adams et d'autres ont tous souligné que « même les institutions les mieux conçues ne sont pas suffisantes pour maintenir une société libre. L'éducation civique, par conséquent, est essentielle à la préservation et au per-

fectionnement de la démocratie constitutionnelle américaine. »

Le programme de base du centre pour les écoles s'appelle « Foundations of Democracy K-12 » (Les fondements de la démocratie, de la maternelle à la terminale), un module qui fut conçu durant les années 1970 et révisé et rebaptisé dans les années 1990. Il comprend notamment :

- « Nous, peuple des Etats-Unis : le citoyen et la Constitution », un programme éducatif axé sur l'histoire et les principes de la démocratie constitutionnelle américaine.

- « Nous, peuple des Etats-Unis : le projet citoyen », un programme conçu pour intéresser l'élève au processus décisionnel et pour faciliter la participation aux activités des gouvernements locaux et des Etats fédérés.

- « Les jeunes pour la justice », un programme qui cherche à impliquer les jeunes dans la recherche de solutions afin de créer des écoles et des communautés sûres, disciplinées et exemptes de drogues.

Selon M. Hale, les évaluations des programmes démontrent que dans les écoles où ces derniers sont offerts, les étudiants sont plus tolérants, satisfaisant ainsi un des objectifs principaux de l'enseignement des droits de l'homme. Il signale en outre que les programmes du Centre ne sont pas uniquement réservés aux écoles américaines. En effet, le Centre est actif dans plusieurs pays du monde où, fort de son expérience acquise aux Etats-Unis, il aide des éducateurs à concevoir des cursus généraux d'éducation civique axés sur la situation particulière de chaque pays.

En fait, d'après M. Hale, il pourrait s'avérer que l'éducation civique soit encore plus cruciale dans les démocraties embryonnaires que

dans les anciennes démocraties comme les Etats-Unis. « Bien que les mécanismes de la démocratie soient en place dans de nombreux pays en développement de par le monde, les citoyens de ces pays ne disposent pas des connaissances, des compétences et des attitudes civiques de base nécessaires à une participation consciencieuse à la vie de l'Etat. » Et, poursuit-il, « les éducateurs venant de nations sans culture démocratique apprécient souvent l'expérience et les conseils d'éducateurs des pays qui ont des traditions démocratiques profondément enracinées. » Il reste que le matériel pédagogique d'éducation civique doit être « produit sur place. »

A la différence du Centre pour l'éducation civique, le Centre de droit des pauvres du Sud applique une interprétation plus restreinte de l'enseignement des droits de l'homme, concentrée sur la tolérance et la lutte contre la haine. Le matériel pédagogique que le Centre a développé dans le cadre de son programme d'« enseignement de la tolérance » est offert gratuitement à toutes les écoles qui le demandent, nous précise M. Jim Carnes, son directeur. « Nous nous efforçons de le rendre aussi souple que possible, pour que les écoles puissent l'utiliser de plusieurs manières », ajoute-t-il. « Nous avons pris conscience du besoin d'une telle initiative il y a environ dix ans. »

En 1990, les recherches entreprises dans le cadre du « Projet d'acquisition de données » ont commencé à documenter aussi bien la montée de l'intolérance parmi les jeunes que la participation de ces derniers à des crimes motivés par la haine, poursuit M. Carnes. Le Centre a alors compris qu'un travail de sensibilisation était nécessaire auprès des écoles et des collectivités désireuses d'encourager la compréhension et le respect de la différence.

Ce centre propose notamment le matériel pédagogique suivant :

- la revue « Teaching Tolerance », une publication semestrielle documentant les efforts de promotion de la tolérance dans tout le pays. Des copies en sont distribuées gratuitement et sur demande aux instituteurs.

- Des programmes de cours distribués gratuitement aux directeurs d'écoles des Etats-Unis et de l'étranger. Ces programmes comprennent notamment : « Dix manières de combattre la haine », « 101 outils pour la tolérance » et « Comment en savoir plus sur les droits civiques ».

« Teaching Tolerance » a son propre site web : <http://www.splcenter.org/teachingtolerance/tt-index.html>. Lancé en 2001, il a pour but de tenir les enseignants et les écoles au courant des dernières idées en matière de lutte contre les préjugés.

« Il y a trois ans environ, nous avons procédé à une évaluation très poussée de notre programme », indique M. Carnes. « Nous avons formé des groupes de discussion thématique dans deux villes, Houston et Minneapolis, et avons comparé les résultats obtenus par des enseignants qui avaient utilisé notre documentation avec ceux obtenus par des enseignants qui ne l'avaient pas utilisée. Bien que cette étude ne fût pas totalement contrôlée et la procédure d'évaluation difficile compte tenu des divers usages possibles de notre documentation, nous avons pu déterminer qu'elle produisait un effet positif. Il y avait, par exemple, plusieurs indicateurs très prononcés de réduction des conflits. » Outre son programme d'enseignement de la tolérance, le Centre dispose aussi d'une section juridique qui lutte contre la discrimination raciale dans les tribunaux et par d'autres moyens.

Le Centre pour l'éducation civique et le

Centre de droit des pauvres du Sud ne représentent que deux des nombreuses ONG actives dans le domaine de l'enseignement des droits de l'homme. On citera notamment « Human Rights Education Associates » (HREA), organisation à but non lucratif installée à Cambridge, dans le Massachusetts, et qui se donne pour mission d'introduire les concepts des droits de l'homme dans les programmes scolaires et dans les méthodes d'enseignement. HREA coopère avec diverses instances, tant gouvernementales que non gouvernementales, et propose son assistance dans des domaines tels que le développement des programmes, la formation de groupes professionnels, et la recherche et l'évaluation.

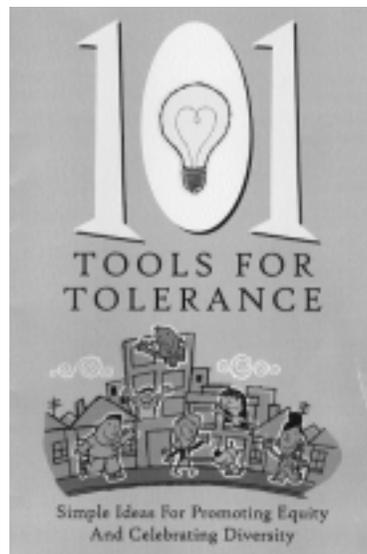
HREA héberge et gère en outre plusieurs serveurs de listes afin de faciliter la mise en réseau et le partage de ressources entre militants des droits de l'homme, éducateurs et autres professionnels du monde entier. Le serveur de liste « Global Human Rights Education » est un distributeur de courrier qui permet à plus de 2.300 abonnés de 140 pays d'échanger des ressources, des méthodes et des stratégies.

101 outils pour la tolérance

La brochure intitulée «101 outils pour la tolérance», produite par le Southern Poverty Law Center (Centre de droit pour les pauvres du Sud), connaît un franc succès dans les établissements scolaires des Etats-Unis. De lecture facile, elle invite le lecteur à célébrer et à promouvoir la diversité sociale, et lui suggère à ces fins des activités soit personnelles, soit de groupe – à son domicile, à l'école, sur son lieu de travail et au sein de la collectivité. Au nombre de ces idées figurent les suivantes :

- profiter de ses vacances pour visiter des sites et musées liés aux droits de l'homme
- établir sur ce thème un réseau de correspondants régional, national, voire mondial
- demander aux écoles de financer à parts égales les activités sportives des garçons et des filles
- décourager l'emploi d'emblèmes scolaires provocants.

Le livret invite également le lecteur à faire serment de tolérance en promettant d'examiner ses préjugés en vue de les surmonter, de donner l'exemple à autrui et de toujours s'opposer à la haine et à l'injustice. Il se termine sur l'idée suivante : « Nous partageons un seul monde. En dépit de toutes nos différences de politique, de race, d'économie, d'aptitude, de culture et de langue, c'est



un seul monde que nous formons. Etre tolérant, c'est accepter ces différences et se réjouir de les mettre en partage. »

La formation internationale aux droits de l'homme

Michael E. Hartmann

L'attention portée aux droits de l'homme à l'échelle internationale s'est traduite par le financement de nombreux programmes de formation, dans le cadre desquels des instructeurs compétents des pays industrialisés se rendent dans des pays qui sont moins développés, qui sortent d'un conflit ou sont en transition. Dans cet article, M. Michael Hartmann, procureur international auprès de la Cour suprême du Kosovo engagé par la Mission des Nations unies, formule des recommandations à l'intention des formateurs internationaux aux droits de l'homme œuvrant dans le domaine juridique.

LA FORMATION aux droits de l'homme s'adresse à des publics très différents. Cet article est consacré à la formation des juges, des procureurs, des avocats et des policiers. On y traite également de la formation aux droits de l'homme dans le cadre de la détention, de l'arrestation, de l'instruction et des procès, ainsi que de la procédure pénale, allant de l'arrestation par les policiers à la prononciation du verdict. Puisque la protection des droits de l'homme s'obtient souvent par la réforme du code pénal, la formation dans ce domaine y est également abordée.

Un formateur aux droits de l'homme doit respecter la jurisprudence et le droit d'un pays en préparant soigneusement chaque programme de formation. Il faut à cet effet bien connaître le pays en question, soit en s'informant auprès de ceux qui y vivent, soit en s'y rendant au préalable et en adaptant ensuite en conséquence le matériel et les méthodes de formation.



Michael E. Hartmann

Qui dispense la formation aux droits de l'homme ?

Souvent, la formation aux droits de l'homme est financée par de nombreux pays industriels, et les formateurs sont des ressortissants de ces pays. Citons par exemple les Etats-Unis, dont les programmes sont administrés par le département d'Etat et le ministère de la justice, ainsi que les membres de l'Union européenne (UE) et d'organisations régionales comme le Conseil de l'Europe et l'Organisation pour la sécurité et la coopération en Europe (OSCE). A l'instar d'autres organisations internationales, l'ONU propose des formations aux droits de l'homme par l'intermédiaire de plusieurs de ses organes et institutions – le Haut Commissariat aux droits de l'homme, le Programme des Nations unies pour le développement (PNUD) et des programmes financés par l'UNIFEM – ainsi que par le biais des spécialistes des droits de l'homme des missions de maintien de la paix.

Il faut également ajouter à cette liste de nombreuses organisations non gouvernementales (ONG), notamment « International Human

Rights Law Group », « Amnesty International », « Human Rights Watch » et ABA-CEELI.

Où est dispensée la formation aux droits de l'homme et à qui s'adresse-t-elle ?

La formation aux droits de l'homme a principalement lieu dans les pays qui sont en phase de transition après avoir connu un régime totalitaire, notamment les pays sortant d'un conflit, les pays nouvellement indépendants de l'ex-Yougoslavie et les nouveaux Etats indépendants de l'ex-URSS.

Dans ces pays, ce sont les représentants du pouvoir judiciaire – les juges et les procureurs – ainsi que les juristes et les forces de police qui suivent une formation aux droits de l'homme. Sont également inclus les membres d'autres professions : par exemple, les greffiers, les juges responsables des infractions mineures (qui, selon les normes internationales d'indépendance, ne sont pas à proprement parler des juges et ne s'occupent pas des infractions au code pénal) ainsi que les membres du personnel des ONG.

D'autres intervenants internationaux qui jouent un rôle en matière de suivi de la situation ou remplissent des fonctions judiciaires devraient également bénéficier d'une formation aux droits de l'homme. Au Kosovo, par exemple, des participants internationaux sont nommés par la Mission des Nations unies aux postes de juges et de procureurs pour s'acquitter de ces fonctions au sein du système judiciaire local. Au Timor oriental et en Sierra Leone, ils remplissent les mêmes fonctions au sein des tribunaux spéciaux qui existent dans ces pays et dont la juridiction se limite aux crimes de guerre et à certains délits particuliers. Ces participants

devraient savoir comment les responsables locaux sont formés et peuvent également faire part aux formateurs de leurs réactions sur des questions relatives aux droits de l'homme, ainsi qu'aux lois et au contexte juridique locaux.

En quoi la formation consiste-t-elle ?

Très souvent, les formateurs aux droits de l'homme préparent un exposé dans leur pays d'origine sans l'adapter suffisamment au pays dans lequel ils vont se rendre et au groupe auquel ils vont présenter leur programme. Je me souviens m'être trouvé dans un autobus en 1997 aux côtés de procureurs bosniaques, après avoir assisté à la première conférence organisée depuis la guerre. Plusieurs d'entre eux se plaignaient des intervenants qu'une organisation gouvernementale européenne avait fait venir en avion et de leur inadéquation complète avec les procédures du ministère public bosniaque. L'un des procureurs a observé : « Avez-vous remarqué [qu'il] n'a pas mentionné le mot Bosnie une seule fois en 30 minutes ? Aucun d'entre eux n'a non plus pris la peine de poser une seule question sur notre système juridique ou sur nos problèmes. »

Avant de commencer un programme de formation aux droits de l'homme, tout formateur doit prendre le temps de s'informer du mode de fonctionnement du pays en question. Il doit ensuite mettre au point un programme de formation adapté aux besoins de ce pays. Voici quelques principes dont les formateurs devraient tenir compte avant d'élaborer un tel programme.

Comportement. Avant de commencer un programme de formation aux droits de l'homme, il faut se demander pourquoi les violations des droits de l'homme ont lieu. Parfois, cette phase

essentielle de préparation est omise et le formateur considère par exemple d'emblée que le policier est brutal ou que le procureur et le juge sont corrompus. Bien que la brutalité de la police et la corruption du pouvoir judiciaire soient bien réelles dans certaines sociétés, il faut cependant s'interroger sur les raisons de tels comportements.

Un policier m'a dit une fois : «... bien sûr que nous les battons. Sinon, professeur Michael, comment arriverions-nous à leur faire avouer quoi que ce soit ? Et sans aveux, comment pourrions-nous les condamner ? Nous ne sommes pas dans la même situation que les pays occidentaux ; aux Etats-Unis, vous avez des techniques sophistiquées de médecine légale et d'identification de l'ADN, alors qu'ici, nous n'avons que dans 5 % des affaires de meurtres et de viol les moyens d'envoyer des équipes de police scientifique pour tenter – je dis bien tenter – de relever des empreintes digitales. » Il en va de même de la pratique illégale qui consiste à arrêter des membres de la famille du suspect, souvent des femmes, et à les emprisonner jusqu'à ce que ce dernier se rende aux policiers ; car il n'existe aucun système automatisé de mandats.

Dans de nombreux pays en développement, les conditions de travail et la rémunération des policiers, et même des juges et des procureurs, sont telles que la tentation d'accepter des pots-de-vin ou des « cadeaux » est pour le moins compréhensible. Par exemple, au Pakistan, les agents de police et gardiens de la paix sont officiellement censés faire des journées de 24 heures. A Lahore (Pakistan), les neuf procureurs adjoints chargés des crimes graves doivent partager une petite pièce et un bureau et doivent lire leurs dossiers à l'extérieur, assis sur des chaises pliantes. Au Yémen, au Pakistan, en Tanzanie et en Inde, la rémunération des policiers est si

faible que même des hommes honnêtes peuvent être tentés de demander ou d'accepter des pots-de-vin. Au Kosovo, un procureur général de district a démissionné parce que son salaire, inférieur à celui des traducteurs engagés localement par l'ONU, ne lui permettait pas de nourrir sa famille.

Motivation. En plus des arguments juridiques et moraux relatifs aux violations des droits de l'homme, les formateurs devraient évoquer la nécessité de disposer d'autres procédés que l'obtention d'aveux pour résoudre des affaires criminelles. Il faut notamment prévoir à cet effet une formation à la médecine légale et à des méthodes d'interrogation psychologique acceptables et renforcer la formation des policiers et le partage de l'information. Il est également nécessaire de disposer du matériel nécessaire aux analyses techniques et scientifiques et de bases de données centrales des mandats et des empreintes digitales, qui sont systématiquement consultées lors des interpellations ou arrestations effectuées dans l'ensemble du pays.

Bon nombre de systèmes de justice pénale fondés sur le droit romano-germanique ne reconnaissent pas la règle de l'irrecevabilité des preuves obtenues illégalement, sauf s'il est établi que les preuves obtenues sont sujettes à caution ou que des aveux ont été extorqués. Aux Etats-Unis, les statistiques montrent que, une fois adoptée, cette règle ne s'est appliquée qu'à un nombre restreint d'affaires, dans lesquelles la mise en accusation n'a pas abouti à cause de l'irrecevabilité des preuves. Depuis que la règle dite de Miranda a été adoptée aux Etats-Unis (selon laquelle un suspect doit être informé de son droit de garder le silence et de bénéficier d'un conseiller juridique), le nombre d'aveux a légèrement diminué, et depuis que les forces de police ont été formées aux techniques d'interro-

gation psychologique acceptables, le pourcentage d'affaires dans lesquelles des aveux ont été obtenus est resté inchangé ou a même augmenté dans certains cas.

L'enregistrement sur bande vidéo ou audio des interrogatoires devrait également être encouragé de façon à empêcher toute fausse accusation de brutalités policières. Cette approche a été utilisée avec succès aux Etats-Unis et ailleurs. L'augmentation du nombre de déclarations enregistrées a un effet cumulatif, à mesure que les juges et les procureurs se familiarisent avec les avantages que présente l'enregistrement d'aveux.

L'adoption de sanctions contre les policiers, procureurs ou juges ayant commis des violations des droits de l'homme doit également être abordée dans le contexte de l'analyse des motifs de tels actes. On s'appuie souvent à cette fin sur le soutien d'associations professionnelles, en vue de créer ou de réaffirmer un sentiment de fierté professionnelle, au moyen de codes disciplinaires et déontologiques librement assimilés et appliqués. Parallèlement à ces efforts, un organisme indépendant devrait enquêter sur les fusillades et les meurtres où des policiers sont mis en cause et sur tous les décès en garde à vue ; aux Etats-Unis, ce rôle incombe aux procureurs et aux commissions indépendantes.

Parfois, les valeurs en vigueur peuvent servir à renforcer le respect des droits de l'homme et à convaincre de la nécessité d'adopter des sanctions disciplinaires. Au Yémen, par exemple, au cours d'un exposé consacré aux instruments et aux normes relatifs aux droits de l'homme, le désaccord muet des élèves d'une école de police se lisait sur leur visage. Mais ils ont ensuite visiblement changé d'attitude lorsque l'orateur a souligné l'importance du code de l'honneur et a expliqué que lorsque ceux qui

sont en position de force et de supériorité numérique battent les plus faibles au lieu de les protéger, l'honneur des policiers en pâtit et que protéger un de ses collègues du déshonneur porte en fait atteinte à l'honneur de tous les policiers. Pour motiver les élèves policiers, qui se perçoivent comme des soldats respectueux du code de l'honneur et luttant contre la criminalité, cette approche s'est avérée plus efficace que si l'on s'était contenté d'énoncer les bienfaits des normes relatives aux droits de l'homme.

Confiance. En exagérant ses arguments, on finit par perdre et la confiance de ses interlocuteurs, et le sentiment commun d'impartialité. Cela se produit lorsqu'on définit de façon trop générale les droits de l'homme au lieu de mettre l'accent sur ceux qui importent le plus à la société en question. Ces erreurs se divisent en deux grandes catégories : d'une part celles résultant d'une mauvaise compréhension des circonstances factuelles et d'un manque d'information et d'expérience en ce qui concerne les pratiques habituelles de la police et des tribunaux et, d'autre part, celles provenant d'une mauvaise compréhension des normes de protection des droits de l'homme pouvant s'appliquer à une situation inconnue.

En Bosnie, en Egypte, en Inde et au Yémen, entre autres, j'ai entendu des défenseurs des droits de l'homme dire que les retards dans les procédures pénales constituaient une violation du droit « d'être jugé sans délai » ou « dans des délais raisonnables ». Pourtant, ces défenseurs n'avaient pas discuté avec les procureurs et les juges concernés des raisons de ces retards et avaient simplement qualifié « d'excuses » les explications avancées. On pourrait certes faire valoir que le manque de moyens, la lenteur traditionnelle et la pesanteur des procédures judiciaires constituent une violation de fait des droits

de l'homme, mais l'argument n'est guère convaincant et est même pernicieux lorsque des violations flagrantes des droits de l'homme sont commises à tant d'autres égards.

Respect. Les formateurs aux droits de l'homme doivent connaître les différences et les similarités qui existent entre le système juridique de leur pays et celui du pays concerné. Sinon, en raison des grandes différences existant entre deux systèmes, ils risquent de généraliser à tort les caractéristiques de leur propre pays et de s'attirer l'hostilité de leur auditoire en commettant des erreurs gênantes et déconcertantes. Il est également important de s'informer en détail des procédures propres au pays concerné et de manifester à ce sujet une volonté d'apprendre. Il ne faut pas se contenter de supposer que le droit civil du pays concerné est identique à celui de son propre pays ou s'en rapproche. A cet égard, il convient de déterminer le degré de maturité de la culture juridique du pays concerné. Il faut à cette fin se préparer en effectuant des recherches, et interroger et écouter ceux qui se trouvent sur place et sont à même de répondre à des questions.

Par exemple, dans certains systèmes, le procureur et la défense doivent demander à la cour la permission de poser des questions directement aux témoins et peuvent simplement poser des questions au juge qui est ensuite libre de les reformuler à l'intention des témoins. Une partie lésée ou la famille du défunt peuvent participer à des procédures pénales ou s'y faire représenter par leur avocat. Si le procureur général classe l'affaire, ils peuvent prendre le rôle de la partie poursuivante. L'accusé peut avoir le droit d'interroger directement les témoins. Dans la plupart des systèmes de droit romano-germanique, il n'a pas à prêter serment. Même le terme de « défendeur » que l'on rencontre en « common

law», se traduit souvent par « accusé » et, dans certains pays, « le suspect » et « l'accusé » sont deux termes quasiment interchangeables sur le plan judiciaire.

Les formateurs aux droits de l'homme estiment parfois à tort que les principes de leur propre système judiciaire constituent des normes de protection des droits de l'homme, et ils tiennent absolument à les faire appliquer dans le pays concerné. Il s'agit là d'une double erreur : les principes du pays hôte ne respectent pas tous obligatoirement les principes relatifs aux droits de l'homme (bien qu'ils puissent viser à protéger les droits de l'accusé), et le système judiciaire du pays en question doit être examiné dans son ensemble, car on risque sinon de voir des violations qui n'existent pas.

En ex-Yougoslavie, par exemple, les formateurs aux droits de l'homme ont été choqués d'apprendre que les pratiques et les méthodes utilisées par la police pour interroger des suspects ne faisaient l'objet d'aucune restriction ou d'aucun garde-fou (comme par exemple le droit d'être mis en garde ou de bénéficier d'un conseiller juridique). Mais les formateurs n'ont pas compris que cette situation était due au fait qu'aucune déposition faite aux policiers ne pouvait servir de pièces à conviction lors d'un procès et que le système dans son ensemble était donc cohérent, bien qu'il soit fondé sur le principe selon lequel toutes les déclarations faites à la police manquent de fiabilité et ne peuvent donc servir de pièces à conviction. Les seules obligations réglementaires prévues par le code de procédure pénale étaient les délais dans lesquels le détenu devait comparaître devant un juge d'instruction et l'interdiction « d'extorquer des aveux de l'accusé ». Le code pénal interdisait également d'obtenir des dépositions par la force, par des menaces ou par d'autres moyens illégaux.

Directives. Les formateurs aux droits de l'homme connaissent généralement bien les conventions, les normes et les directives relatives aux droits de l'homme et en particulier, dans le contexte du système judiciaire, celles qui concernent les droits de l'accusé. Cependant, il est tout aussi important de connaître les autres instruments internationaux relatifs aux droits des victimes et aux principes fondamentaux et aux rôles des parties en présence : pouvoir judiciaire, forces de police, procureurs et avocats de la défense.

Crédibilité. Un formateur qui comprend les principes et le professionnalisme des personnes suivant la formation sera davantage respecté. Il est parfois reproché aux formateurs, à juste titre dans certains cas, de privilégier les droits de l'accusé et de ne pas tenir compte de la nécessité de rendre justice aux victimes ou d'appliquer pleinement et efficacement la loi.

Conditions à satisfaire. La plupart des pays dans lesquels ont lieu les programmes de formation aux droits de l'homme connaissent les mêmes problèmes que les pays industriels, mais ces problèmes se posent à plus grande échelle et avec plus d'acuité. Par exemple, la police et le pouvoir judiciaire manquent généralement de place, de matériel, de personnel, d'éducation et de formation en cours d'emploi et les ressources dont ils disposent ont souvent besoin d'être modernisées ou remplacées.

Souvent, les formateurs aux droits de l'homme vivent dans des pays disposant d'importantes ressources budgétaires et humaines. Lorsqu'ils arrivent dans un pays hôte, ils essaient souvent d'imposer les normes les plus élevées en matière de droits de l'homme. Malheureusement, le pays hôte risque de ne pas avoir les moyens d'allouer des ressources financières et humaines plus importantes.

Le formateur doit donc à la fois bien connaître et expliquer les avantages qui peuvent être obtenus si l'on applique des normes minimales de protection des droits de l'homme. Si la formation doit être axée sur des normes minimales, c'est non seulement pour maintenir une certaine impartialité, mais également parce que le gouvernement du pays hôte risque pour l'instant de considérer comme irréalistes des normes plus élevées et donc de les rejeter. De même, les formateurs aux droits de l'homme devraient toujours choisir les batailles qui valent la peine d'être livrées et se fixer des priorités. Décidez quelles sont les trois questions les plus importantes qui seront vraisemblablement acceptées dans le contexte juridique du pays hôte et se traduiront par des changements. L'accent devrait être mis sur ces questions, et éventuellement sur trois autres, réalisables à plus long terme. Cette méthode de persuasion a souvent pour effet d'accroître la crédibilité du formateur.

Un formateur doit également indiquer clairement les instruments de protection des droits de l'homme qui permettent aux individus s'estimant lésés par l'action d'un Etat de disposer de voies de recours et de porter plainte et ceux qui imposent aux Etats signataires des obligations pouvant faire l'objet d'un suivi (par exemple, lors de l'examen de rapports d'Etat) mais qui n'ont par ailleurs pas force de loi.

Dans le cas des individus (non seulement des accusés mais aussi des victimes) qui estiment avoir été lésés par les tribunaux de leur pays, le mécanisme de mise en conformité de la Convention européenne des droits de l'homme est le dispositif le plus sophistiqué et le plus efficace en matière de droit international. En outre, en expliquant aux avocats comment introduire une demande de réparation en vertu de la Convention européenne des droits de l'homme

(qui ne s'applique qu'aux Etats ayant signé la Convention et les protocoles qui s'y rattachent), le formateur peut s'inspirer des précédents jurisprudentiels de la Cour européenne des droits de l'homme.

Equité. Nombre de normes de protection des droits de l'homme visent à donner des éléments d'orientation et à formuler des principes. Les normes régionales et internationales sont forcément de portée générale, puisqu'elles n'ont pas pour objectif d'établir des préférences entre divers systèmes nationaux ; elles doivent au contraire s'appliquer à de nombreux systèmes nationaux différents. Qu'il s'agisse des délais maximaux de détention ou des différentes étapes des procédures, les normes de protection des droits de l'homme donnent rarement des détails.

Un formateur doit indiquer clairement les références sur lesquelles il s'appuie lorsqu'il donne des détails. Par exemple, il peut arriver qu'on lui pose la question suivante : « Combien de temps est-ce que la police peut détenir une personne après l'avoir arrêtée et avant de la faire comparaître devant un juge ? » Les personnes qui suivent une formation aux droits de l'homme dispensée à l'échelle locale doivent être traitées avec respect et équité et doivent être informées des références sur lesquelles s'appuient vos réponses, afin de pouvoir décider elles-mêmes du degré de crédibilité des sources en question. Par exemple, vos réponses se fondent-elles sur les décisions de la Cour européenne des droits de l'homme de Strasbourg, sur le Comité d'experts indépendants des droits de l'homme nommés par les Etats Parties au Pacte international relatif aux droits civils et politiques, le Haut Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme, le Conseil de l'Europe, la section Droits de l'homme de l'OSCE, Amnesty International, Human Rights Watch, ou des profes-

seurs de droit et d'autres spécialistes des droits de l'homme, qui peuvent tous avoir des points de vue ou des opinions différents ?

Il ne faut pas avancer de dispositions précises mais non obligatoires parce qu'on les juge optimales ou parce que le pays d'origine du formateur les a adoptées. Au Kosovo, j'ai entendu des juristes spécialistes des droits de l'homme dire que le délai maximal de détention avant comparution devant un juge était de 48 heures. Cette indication se fondait sur ce qui leur semblait être la règle et sur ce que les lois d'autres pays européens prévoyaient, bien qu'ils n'aient cité aucun pays en particulier.

Bien qu'il s'agisse d'une réponse plus longue et moins précise, il aurait été préférable et exact du point de vue juridique de répondre que « l'article 5 (3) de la Convention européenne des droits de l'homme et l'alinéa 9 (3) du Pacte international relatif aux droits civils et politiques stipulent qu'un détenu doit comparaître « sans tarder » devant un juge. La Cour européenne des droits de l'homme a statué qu'un délai de quatre jours et six heures serait trop long dans des affaires de terrorisme, mais dans d'autres cas, elle a jugé qu'un délai de seulement quatre jours pouvait être trop long dans des procédures pénales ordinaires, bien qu'elle ait auparavant pris une décision allant dans le sens contraire ». *Brogan c. Royaume-Uni*, (1989) 11 EHRR 117 ; *Brincat c. Italie*, (1993) 16 EHRR 591 ; *X c. Pays-Bas*, Appl. 2894/66 (1966) 9 annuaire 564 ; *Egüé c. France*, 57 DR 47, 70 (1988) (un délai de 4 jours est « en principe » acceptable).

Par rapport aux « 48 heures » avancées par ces défenseurs des droits de l'homme, cette réponse plus exacte aurait été plus respectueuse des institutions judiciaires et des avocats locaux, car elle leur aurait donné les indications utiles en leur permettant de prendre leur propre décision.

Il ne faut pas systématiquement supposer qu'une violation d'une norme de protection des droits de l'homme doive entraîner la sanction la plus sévère ou les réparations les plus importantes, même si on préférerait qu'il en soit ainsi et si l'on estime que ce serait la mesure la plus dissuasive. Si le droit national autorise la production de preuves obtenues illégalement, ces preuves, si elles sont fiables, peuvent peut-être, dans le respect des normes de protection des droits de l'homme, être produites devant le tribunal sans ouvrir droit à des réparations ou sans être jugées irrecevables, sous réserve de certaines garanties.

Compromis. Les formateurs aux droits de l'homme ont plus de chances d'obtenir un accueil favorable des représentants des forces de l'ordre, des procureurs et des juges s'ils reconnaissent qu'il est nécessaire de faire la part des choses entre la protection de l'accusé et celle des victimes et de la société. La plupart des dispositions législatives, et en particulier les termes exacts des normes internationales de protection des droits de l'homme, sont adoptés au terme de longues négociations et constituent un compromis entre ces différents intérêts. S'il est toujours possible d'arriver à un certain degré d'harmonisation, il est inévitable que, dans certains aspects de la procédure, le renforcement de la protection des droits de l'accusé nuise à la rigueur de l'application de la loi.

Il est de plus en plus nécessaire de mettre l'accent sur les droits des victimes, notamment en ce qui concerne la violence familiale et sexuelle à l'encontre des femmes et des enfants. Tout particulièrement dans le cadre des missions de maintien de la paix et dans les pays sortant d'un conflit, le compromis à faire entre les droits fondamentaux de l'accusé et la sécurité des victimes doit déboucher sur l'adoption rapide de

normes minimales en matière de droits de l'homme. La Déclaration de l'ONU des principes fondamentaux de justice relatifs aux victimes de la criminalité et aux victimes d'abus de pouvoir consacre ces droits, sans toutefois donner plus de précision à cet égard.

De même, pour préserver leur crédibilité, les formateurs doivent reconnaître les efforts entrepris en vue d'établir des instruments procéduraux spéciaux visant à garantir l'efficacité des enquêtes et des poursuites pénales contre la criminalité organisée, le terrorisme, le trafic de drogues, la traite d'êtres humains et les crimes de guerre et essayer d'harmoniser ces outils avec les normes de protection des droits de l'homme.

Législation. Dans certains cas, les formateurs sont également priés de participer à la révision de dispositions législatives ou souhaitent y participer. Des lois bien intentionnées mais incorrectement rédigées sont toutefois très dangereuses. Même lorsqu'il s'agit de défendre les droits de l'homme les plus importants, toute intervention doit être effectuée par des spécialistes, car, sinon, l'atteinte à la crédibilité à long terme des stages ultérieurs de formation aux droits de l'homme sera plus grave que les conséquences négatives immédiates qui en résulteront.

Dans la revue spécialisée « Jurisprudence », John Austin écrit : « Ce qu'on appelle communément l'aspect technique de la législation est incomparablement plus difficile que l'aspect que l'on pourrait qualifier d'éthique. En d'autres termes, il est beaucoup plus facile de concevoir correctement ce que serait une loi utile que de la rédiger de façon à ce qu'elle accomplisse l'objectif du législateur. » Autant dire que la rédaction de dispositions législatives ne doit pas être confiée à des amateurs bien intentionnés. D'après mes observations, voici quelques

exemples des conditions préalables qui doivent être réunies (mais ne l'ont pas toujours été) si l'on veut effectuer une véritable réforme législative :

Les représentants des institutions judiciaires et des forces de police voient les choses différemment selon qu'ils exercent leurs fonctions à l'échelle internationale ou à l'échelle locale : les représentants locaux connaissent leurs lois et leur contexte social et les représentants internationaux portent un regard neuf sur la situation et peuvent penser de façon originale, précisément parce qu'ils n'évoluent pas dans la culture juridique du pays en question et refusent souvent d'accepter des restrictions ou des procédures pour la simple raison qu'elles ont toujours été là.

Outre la nécessité de disposer d'une législation équilibrée qui tienne compte des intérêts de toutes les parties concernées, c'est en exigeant une loi « parfaite » que l'on risque d'empêcher l'adoption d'une loi « satisfaisante ». Lorsque les lois et les mesures de protection des droits de l'homme en vigueur ne sont pas « satisfaisantes » et que la lutte pour la perfection compromet la possibilité de parvenir rapidement à une réforme législative, une loi « satisfaisante » devrait suffire. Par exemple, en Bosnie, l'équipe internationale d'experts du Conseil de l'Europe présente sur le terrain n'arrivait pas à s'accorder sur la nécessité de recommander à la communauté internationale d'apporter son soutien aux réformes en cours des lois et procédures pénales, car l'un des membres de l'équipe estimait que le projet de législation ne protégeait pas suffisamment les droits de l'homme. Tous s'accordaient pourtant à reconnaître que ce projet était nettement préférable au statu quo. Cette opposition aurait considérablement retardé la réforme, mais les partisans des « lois satisfaisantes » ont

fini par l'emporter sur ceux qui souhaitaient la « perfection ».

La société civile. Les formateurs doivent indiquer clairement aux différents groupes avec qui ils travaillent que des efforts concertés sont nécessaires pour instaurer des lois de défense des droits de l'homme, des formations et des garde-fous dans le domaine de l'application de la loi et du pouvoir judiciaire, qui consistent notamment à pouvoir et à vouloir mener une enquête et entamer une action pénale lorsque des violations des droits de l'homme ont lieu, et particulièrement lorsqu'elles sont commises par des policiers ou des fonctionnaires.

En Tanzanie, les ONG œuvrant en faveur des droits de l'homme et des femmes, les policiers, les procureurs et les juges se sont réunis pour planifier ensemble les programmes de traitement, les services psychosociaux, les enquêtes et les poursuites judiciaires à entamer en cas de crimes sexuels et de violence familiale. Il a ainsi été décidé que les policiers et les procureurs orienteraient les victimes vers les ONG pouvant leur offrir aide et services de soutien. Les ONG ont accepté d'expliquer aux victimes qu'il était dans leur intérêt de s'adresser à la police et aux tribunaux. Les ONG ont également accepté d'assister les victimes dans ces procédures. La presse a informé la population des mesures de protection offertes par les ONG et des problèmes que constituent la violence familiale et le viol. Ces différents secteurs ont ainsi trouvé des intérêts communs correspondant à tous leurs objectifs.

Lors d'une formation aux droits de l'homme, il faut garder à l'esprit l'importance que revêt le respect des droits de l'homme dans le cadre de l'établissement d'une société civile fonctionnant correctement et rappeler ce principe aux organismes tels que les ONG, l'ordre des avocats, les

organes de presse et même les forces de police et les représentants du pouvoir judiciaire. Les avantages que présente une telle société s'accompagnent de responsabilités, et en fournissant des efforts et en faisant preuve de dynamisme, de persistance et d'une volonté de collaborer et de définir des priorités communes, il est véritablement possible d'améliorer la situation.

Démocratie et droits de l'homme, revue électronique du département d'Etat des Etats-Unis, Vol. 7, No. 1, mars 2002

Documentation sur l'enseignement des droits de l'homme

Amnesty International

First Steps: A Manual for Starting Human Rights Education. London: Amnesty International, 1996.

The full text of this comprehensive primer for human rights education is also available online in Albanian, English, Hungarian, Russian, Slovak, Slovenian and Ukrainian at:
http://erc.hrea.org/Library/First_Steps/index.html

Amnesty International Educators' Network

Amnesty International Educators' Network Human Rights Education Resource Notebooks. New York: Amnesty International Educators' Network, 1997. A collection of human rights education curricula in specific topic areas, including women's human rights, children's rights, religion, race and ethnicity, indigenous peoples and the death penalty.

Andreopoulos, George J., and Richard Pierre Claude, eds.

Human Rights Education for the Twenty-first Century. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1997. A comprehensive overview of human rights education, including sections on theories and contexts, approaches to teacher training, college and adult education, specialized training for professionals, community-based and nonformal human rights education, and resources and funding.

Bernstein Tarrow, Norma, ed.

Human Rights and Education. New York: Pergamon Press, vol.3, Pergamon Comparative and International Education Series, 1987.

Brown, Margot

Our World, Our Rights: Teaching About Rights & Responsibilities in the Elementary School. New York: Amnesty International USA, 2000.

Offers innovative strategies and activities for teaching about the United Nations Declaration of Human Rights (UDHR) in elementary school. Activities address human rights in the family, the classroom, the school and the wider community.

Center for Social Development and Humanitarian Affairs

Compendium of United Nations Standards and Norms in Crime Prevention and Criminal Justice. New York: United Nations, 1992.

The principal international instruments in addition to the mainstream human rights instruments which are of interest when training a judicial audience.

Center for the Study of Human Rights

Twenty-five Plus Human Rights Documents. New York: Center for the Study of Human Rights, Columbia University, 2001.

Claude, Richard Pierre

The Bells of Freedom. Addis Ababa: Action Professionals Association, 1995.

A resource curriculum with resource material for facilitators of nonformal education and 24 human rights "echo sessions." Available in English, French, Japanese, Amharic and Creole.

Text is available online at:

<http://www1.umn.edu/humanrts/education/belfry.pdf>

The French language version is accessible at www.civnet.org—under the title *Manuel de formation, destine aux animateurs de sessions de reflexion sur les droits de l'homme*.

Claude, Richard Pierre

Methodologies for Human Rights Education. New York: Peoples Decade for Human Rights Education, 1997.

A practical introduction to human rights education pedagogy, including an essay on the right to know one's rights, a guide to curriculum planning, suggestions for educating for empowerment and targeting user-groups, and methodologies for evaluation.

Text is available online at:

<http://www.pdhre.org/materials/methodologies.html>

**Dupont, Lori, Joanne Foley
and Annette Gagliardi**

Raising Children with Roots, Rights & Responsibilities: Celebrating the Convention on the Rights of the Child. Minneapolis, MN: Human Rights Resource Center, 1999.

An interactive curriculum to introduce both parents and their pre-school children to the rights of the child. Emphasizes problem solving, critical thinking and citizenship skills, and builds ethical awareness and self-confidence in both children and families.

Fisher, Elizabeth and Linda Gray MacKay

Gender Justice: Women's Rights Are Human Rights. Cambridge, MA: Unitarian Universalist Service Committee, 1996.

A study/action guide based on the Beijing Platform for Action from the United Nations Fourth World Conference on Women.

Flowers, Nancy, ed.

Human Rights Here and Now: Celebrating the Universal Declaration of Human Rights. Minneapolis, MN: Human Rights Resource Center, University of Minnesota, 1997.

Text available online at: <http://www.hrusa.org/hrh-and-n/default.htm>

**Flowers, Nancy with Marcia Bernbaum,
Kristi Rudelius-Palmer and Joel Tolman**

The Human Rights Education Handbook. Minneapolis, MN: Human Rights Resource Center, University of Minnesota, 2000.

A primer for human rights education that includes background information, strategies for teaching human rights, and activities for a variety of ages and situations. Text is available online at:

<http://www.hrusa.org/hrmaterials/hreduseries/hrhandbook1/toc.html>

**Harris, D. J., M. O'Boyle
and C. Warbrick**

Law of the European Convention on Human Rights. London: Butterworths, 1995.

The best source of law on the European Convention on Human Rights (ECHR) and for guidance in interpreting the same language of the ICCPR. Contains the most balanced discussion between rights of the accused and the rights of victims and needs of effective law enforcement.

Martin, J. Paul

The Design and Evaluation of Human Rights Education Programs. New York: Columbia University, Center for the Study of Human Rights, 2000.

Martin, J. Paul

Self-help Human Rights Education Handbook. New York: Center for the Study of Human Rights, Columbia University, 1996.

A practical guide to program planning and curriculum development for human rights.

**Mertus, Julie, with Nancy Flowers
and Mallika Dutt**

Local Action, Global Change: Learning About the Human Rights of Women and Girls. New York: United Nations Development Fund for Women (UNIFEM) and The Center for Women's Global Leadership, 1999.

Includes substantive information about the human rights of women in such areas as violence, health, reproduction and sexuality, education, the global economy, the workplace and family life. Each chapter connects the discussion to the provisions of the Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination Against Women (CEDAW) and to the Beijing Declaration and Platform for Action and other international agreements.

Nuclear Age Peace Foundation

Your Place in the World: Human Rights and Responsibilities. Santa Barbara, CA: Nuclear Age Peace Foundation, 1998.

A curriculum that addresses issues of tolerance affecting high school students in their communities by guiding students to define human rights and formulate their own ideas of rights and responsibilities.

O'Brien, Edward, Elena Green and David McQuoid-Mason

Human Rights for All. St. Paul, MN: West Educational Publishing, USA, 1996.

An innovative and comprehensive curriculum for high school students that lays a foundation in human rights law and concepts, and challenges students with difficult questions.

Office of the High Commissioner for Human Rights

ABC, Teaching Human Rights: Practical Activities for Primary and Secondary Schools. New York: United Nations, 2000.

The new edition of this introduction to human rights education emphasizes the UDHR and the Convention on the Rights of the Child. Text is available on line at:

<http://www.unhchr.ch/html.menu6/2/abc.htm>

People's Decade for Human Rights Education

Learning, Reflecting and Acting: 149 Activities Used in Learning Human Rights. New York: People's Decade for Human Rights Education, 1996.

Text available online at:

<http://www.pdhre.org/materials/learning.html>

Reardon, Betty A.

Educating for Human Dignity: Learning About Rights and Responsibilities. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1995.

Taking a developmental approach to human rights education, each chapter discusses the learner's skills and conceptual level at a particular age and offers examples of age-appropriate lessons. The introduction provides a theoretical basis for education for human rights and civic responsibility. Also available in Arabic.

Reichel, Philip L.

Comparative Criminal Justice Systems, A Topical Approach. New Jersey: Prentice Hall, 1999.

Superior outline and discussion on major criminal justice systems in the world, illustrating the major similarities and differences; excellent for human rights practitioners to become aware of how other criminal justice systems differ from their own, to prevent country-centric assumptions.

Reid, Karen

A Practitioner's Guide to the European Convention on Human Rights. London: Sweet & Maxwell, 1998.

Excellent for non-lawyers, as laid out by general topics, rather than by sections and subsections of the convention.

Seidman, Ann, Robert Seidman and Nalin Abeyesekere

Legislative Drafting for Democratic Social Change: A Manual for Drafters. Cambridge, MA: Kluwer Law International, 2001.

The best book for use in assisting transitional or post-conflict countries in legislative change.

Shelton, Dinah

Remedies in International Human Rights Law. New York: Oxford University Press, 1999.

Excellent, albeit detailed and technical legal discussion of remedies and sanctions in favor of individuals who have had their human rights violated by international or domestic law.

Shiman, David

Teaching Human Rights. Denver, CO: Center for Teaching International Relations, 1999.

This thought-provoking activity book makes students aware of issues of justice and rights, encourages cross-cultural comparisons and challenges students to define their own values and consider how they could contribute to a better world.

Starmer, Keir

European Human Rights Law. London: Legal Action Group, 1999.

Demonstrates the view of an activist for human rights, by a lawyer involved in litigation before the European Convention on Human Rights (ECHR).

Tibbitts, Felisa

Evaluation in the Human Rights Education Field: Getting Started. The Hague: Netherlands Helsinki Committee/HREA, 1997.

Text is available online at:

<http://www.hrea.org/pubs/EvaluationGuide/index.html>

Tibbitts, Felisa

"Human Rights Education in Schools in the Post-Communist Context," in *European Journal of Education* (Vol. 29, No. 4), 1994, pp. 363-76.

United Nations

Basic Principles on the Independence of the Judiciary, Seventh U.N. Congress on the Prevention of Crime and the Treatment of Offenders, Milan, 26 August to 6 September 1985, U.N. Doc. A/CONF. 121/22/Rev. 1 at 59 (1985).

United Nations

Basic Principles on the Role of Lawyers, Eighth U.N. Congress on the Prevention of Crime and the Treatment of Offenders, Havana, 27 August to 7 September 1990, U.N. Doc. A/CONF. 144/28/Rev. 1 at 118 (1990).

United Nations

Basic Principles on the Use of Force and Firearms by Law Enforcement Officials, Eighth U.N. Congress on the Prevention of Crime and the Treat-

ment of Offenders, Havana, 27 August to 7 September 1990, U.N. Doc. A/CONF. 144/28/Rev. 1 at 112 (1990).

United Nations

Body Principles for the Protection of All Persons under Any Form of Detention or Imprisonment. General Assembly resolution 43/173 of 9 December 1988.

United Nations

Code of Conduct for Law Enforcement Officials, G.A. res. 34/169, annex, 34 U.N. GAOR Supp. (No. 46) at 186, U.N. Doc. A/34/46 (1979).

United Nations

Declaration of the Basic Principles of Justice for Victims of Crime and Abuse of Power. General Assembly resolution 40/34 of 20 November 1985.

United Nations

Guidelines for the Effective Implementation of the Code of Conduct for Law Enforcement Officials, Economic & Social Council Resolution 1989/61, 15th plenary meeting, 24 May 1989.

United Nations

Guidelines on the Role of Prosecutors, Eighth U.N. Congress on the Prevention of Crime and the Treatment of Offenders, Havana, 27 August to 7 September 1990, U.N. Doc. A/CONF. 144/28/Rev. 1 at 189 (1990).

United Nations

International Convention on Civil and Political Rights. Gen. Assembly Res. 2200 A XXI of 16 Dec. 1966; entry into force 23 March 1976. U.N.T.S. No. 14668, vol. 999 (1976), p.171.

United Nations

United Nations Standard Minimum Rules for Non-custodial Measures (The Tokyo Rules). Adopted by General Assembly resolution 45/119 of 14 December 1990.

Sites Internet sur l'enseignement des droits de l'homme (en anglais)

Amnesty International: Human Rights Education

<http://www.amnesty-usa.org/education/>

A variety of materials and links from Amnesty International, including their latest booklet, *September 11th Crisis Response Guide* and *The Fourth "R"*, Amnesty's human rights education newsletter.

Annotated Human Rights Education Bibliography

http://soros.org/fmp2/html/bib_intro.html

Provided by the Soros Foundation, this comprehensive bibliography has articles, books, reference materials, professional training institutions and media information on human rights education. Also includes a Spanish-language list of resources.

Annotated Primer for Selecting Democratic and Human Rights Education Teaching Materials

<http://www.hrea.org/pubs/Primer/index.html>

Annotated primer by Felisa Tibbitts, the director of Human Rights Education Associates (HREA). Russian version also available at:
<http://www.hrea.org/pubs/Primer/ru/index.html>

Center for the Study of Human Rights (CSHR)

<http://www.columbia.edu/cu/humanrights/>

Pioneered at Columbia University, CSHR promotes human rights research, education and training, and has distinguished itself through its interdisciplinary approach to human rights.

Human Rights Education Associates (HREA)

<http://erc.hrea.org/>

An international nongovernmental organization that supports human rights learning; the training of activists and professionals; the development of educational materials and programming; and community-building through on-line technologies. The HREA Library (<http://hrea.org/erc/Library/>) lists sourcebooks, standards, glossaries, U.N. documents, treaties and general reference works, with a special section on human rights education bibliographies (<http://erc.hrea.org/Library/bibliographies/index.html>).

Human Rights Internet (HRI)

<http://www.hri.ca/welcome.cfm>

Provides access to resources including an online library of human rights documents and directories to human rights education programs, syllabi and textbook profiles.

Human Rights Organizations and Resources

<http://erc.hrea.org/Links/>

Extensive list of worldwide links to organizations involved in the study and teaching of human rights.

Human Rights Resource Center

<http://www.hrusa.org/default.htm>

Working in partnership with the University of Minnesota, the Human Rights Resource Center has HRE resources produced by nonprofit organizations and independent publishers, including more than 50 curricula, guides, videos, documents and other educational aids.

National Center for Human Rights Education (NCHRE)

<http://www.nchre.org>

Provides educational programs for community groups, nonprofit organizations, schools and universities, helping individuals to appraise their efforts in the context of the global human rights standards, through introductory and intensive training workshops and educational resource materials.

The People's Decade of Human Rights Education (PDHRE-International)

<http://www.pdhre.org>

A nonprofit, international service organization that works directly and indirectly with its network of affiliates—primarily women's and social justice organizations—to develop and advance pedagogies for human rights education relevant to people's daily lives in the context of their struggles for social and economic justice and democracy.

Teaching Human Rights Online

<http://www.oz.uc.edu/thro/index.html>

Contains critical thinking exercises for individual learning, collaborative problem-solving assignments for student teams and conferencing tools for international education online.

UNESCO Education Web Site

<http://www.unesco.org/education/index.shtml>

UNESCO's action in education is shaped around three strategic objectives: Promoting education as a fundamental human right; Improving the quality of education; Promoting experimentation, innovation and the diffusion and sharing of information and best practices as well as policy dialogue in education.

UNESCO Final Report of the Fifth Session of the Advisory Committee on Education for Peace, Human Rights, Democracy, International Understanding and Tolerance

http://www.unesco.org/education/hci/final_report.htm

UNHCR Teachers' Resources

<http://www.unhcr.ch/teach/tchhr/tchhr.htm>

Tools for teachers on human rights and other subjects relevant to refugees and asylum from the United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR).

University of Minnesota: Human Rights Library

<http://www1.umn.edu/humanrts/>

Thousands of links to human rights documents, search engines, mirror sites and much more. Site is also available in French, Spanish and Russian.

U.S. Department of State Country Reports on Human Rights for 2001

<http://www.state.gov/g/drl/hr/c1470.htm>

The annual report presents human rights conditions throughout the world.

REVUE ELECTRONIQUE DU DEPARTEMENT D'ETAT DES ETATS-UNIS

Démocratie

et droits de l'homme



L'ENSEIGNEMENT
DES DROITS
DE L'HOMME

M A R S 2 0 0 2

VOLUME 7 NUMERO 1