Manuel pour la pratique de l'éducation aux droits de l'homme avec les jeunes

Council of Europe Publishing
Editions du Conseil de l'Europe

Directorate of Youth and Sport
Direction de la jeunesse et du sport

PROGRAMME JEUNESSE
EDUCATION AUX DROITS DE L'HOMME

REPERES

Manuel pour la pratique de l'éducation aux droits de l'homme avec les jeunes

Rédaction

Patricia Brander
Rui Gomes
Ellie Keen
Marie-Laure Lemineur
Bárbara Oliveira
Jana Ondráčková
Olena Suslova
Alessio Surian

Illustrations

Pancho

Responsables éditoriaux

Patricia Brander
Ellie Keen
Marie-Laure Lemineur

Coordination du projet et dernière édition: Rui Gomes
Assistante de projet: Natalia Miklash

Traduction française: Nathalie Guiter

Ce manuel a été conçu sous la direction et avec l'aide d'un groupe d'experts, composé des personnalités suivantes:

Dr Elie Abouaoun
Mme Corina Michaela Leca
M. Anatoliy Azarov
Mme Marie-Laure Lemineur
Mme Patricia Brander
Mme Ellie Keen
Mme Brigitte Mooljee
Mme Louise Nylin
Mme Bárbara Oliveira
M. Alessio Surian
Mme Olena Suslova
M. Wim Taelman
Mme Eunice Smith (Unesco)
M. Andrew Yurov

Version anglaise:
«Compass» – A Manual on Human Rights Education with Youth People
ISBN 92-871-4880-5

Version russe:
«КОМПАС» - Пособие по образованию в области прав человека с участием молодежи
ISBN 92-871-4896-1

Les opinions exprimées dans cet ouvrage sont placées sous la responsabilité des rédacteurs et ne reflètent pas nécessairement les opinions du Conseil de l'Europe.

Les droits de reproduction sont propriété du Conseil de l'Europe. Aucun extrait de cette publication ne peut être reproduit ou transmis à des fins commerciales sous quelque forme que ce soit ou par un quelconque moyen - électronique (CD-Rom, Internet, etc.) ou mécanique, y compris la photocopie, l'enregistrement ou tout système de stockage ou de récupération de l'information - sans la permission écrite de la Division des Editions (publishing@coe.int) et de la Direction de la Communication et de la Recherche (copie au Centre Européen de la Jeunesse de Budapest, 1-3 Zivatar utca, H-1024 Budapest, Hongrie: e-mail: eycb.secretariat@coe.int).

La reproduction d'extraits de cette publication est autorisée à des fins éducatives non commerciales et à la condition que la source soit clairement citée.

Les illustrations de Pancho sont la propriété exclusive de l'artiste. L'autorisation de reproduction doit être sollicitée directement auprès de l'artiste, à moins que l'utilisation envisagée ne soit en lien direct avec les activités proposées dans le manuel.

Design: Art Factory
Illustrations: © Pancho
Photos: page 188 MTI (Nelson Mandela)
page 188 David King (Evgenia Ginzburg)
page 189 MTI (Martin Luther King)
page 189 MTI (Mahatma Gandhi)
page 190 Gamma Press (Daw Aung San Suu Kyi)
page 190 Tibet Information Network (Ngawang Sandrol)

Les Editions du Conseil de l'Europe
F-67075 Strasbourg Cedex

ISBN: 92-871-4595-3
© Conseil de l'Europe, octobre 2002
Imprimé en Hongrie

Table des matières

Remerciements *8*
Préface *9*
Introduction *10*

Chapitre I - L'éducation aux droits de l'homme et Repères, un bref guide à l'usage des praticiens *17*
Comprendre le concept d'éducation aux droits de l'homme *19*
Qu'est-ce que l'éducation aux droits de l'homme? *19*
Les résultats de l'éducation aux droits de l'homme *20*
Connaissances, compétences et valeurs *21*
Une approche globale *22*
L'éducation des jeunes aux droits de l'homme *23*
Cadres éducatifs formels et non-formels *24*
L'éducation aux droits de l'homme, tremplin de l'action *25*
Le soutien de l'éducation aux droits de l'homme à l'échelle internationale *25*
L'Education aux droits de l'homme et les autres secteurs éducatifs *28*
Un monde fondé sur les droits de l'homme *28*
Qu'est-ce qu'une «question de droits de l'homme»? *28*
Thèmes traités dans le présent manuel *29*
L'éducation à la citoyenneté *30*
L'éducation individuelle et sociale *31*
L'éducation à la citoyenneté mondiale *31*
L'éducation interculturelle *32*
L'éducation au développement *33*
L'éducation relative à l'environnement *33*
L'éducation à la paix *34*
L'éducation juridique *34*
L'utilisation de REPERES à travers l'Europe *35*
Qu'est-ce que l'Europe et que recouvre-t-elle géographiquement? *35*
Un manuel pour l'Europe? *36*
Un rêve européen *38*
Le travail de jeunesse et la représentation des jeunes *38*
La Convention relative aux droits de l'enfant *39*
Le processus de production *40*
L'utilisation du manuel dans le contexte de toutes les cultures et de toutes les langues *41*
REPERES, mode d'emploi *43*
Comment aborder ce manuel *43*
Les approches pédagogiques *44*
Questions fréquentes au sujet de l'éducation aux droits de l'homme *50*
Conseils aux utilisateurs du manuel *52*
Conseils d'animation *55*
Le travail en groupe *55*
Techniques de travail en groupe *55*
Conseils généraux pour la gestion des activités *59*
Lorsque les choses ne se déroulent pas exactement comme prévu *61*
La gestion des conflits au sein du groupe *63*
Quelques méthodes et techniques de soutien à des groupes d'apprentissage efficaces *64*
Méthodes et techniques d'animation de débats *67*
Méthodes et techniques d'acquisition de capacités à la prise de décisions collective *68*
Activités d'évaluation *71*

Chapitre 2 - 49 méthodes et activités pratiques pour l'éducation aux droits de l'homme 75

Sommaire des activités 76
Attention, nous veillons! 77
Avons-nous le choix? 80
De l'argent à dépenser 83
Des salaires différents 88
En première page 92
En route pour le pays de l'égalité 97
Héroïnes et héros 100
Il faut voir les capacités! 103
Jeux d'images 108
1. Que voyez-vous? 108
2. Que vous inspirent les illustrations de Pancho? 111
3. Morceaux d'image 112
4. Le jeu des légendes de photos 113
5. L'exercice des bulles 113
Juste une minute 115
L'accès aux médicaments 118
L'éducation pour tous? 124
L'histoire d'Ashique 129
L'horoscope de la pauvreté 133
L'impact d'Internet 138
La barrière de la langue 145
La campagne électorale 149
La centrale électrique 152
La réunion syndicale 155
La ruée pour la richesse et le pouvoir 160
La violence dans ma vie 164
Le conte des deux cités 167
Le loto des droits 176
Le sport pour tous 179
Les chaînes de la vie 182
Les combattants des droits de l'homme 185
Les droits des enfants 191
Les Makah et la chasse baleinière 195
Mimez-le! 203
Ne trichez pas! 206
Nos futurs 210
Nouer des liens 213
Parlons sexe! 217
Puis-je entrer? 222
Quand demain frappera à la porte 228
Que chaque voix soit entendue 232
Quelle est votre position? 235
Question de vie privée 239
Qui êtes-je? 246
Répondre au racisme 249
S'il te plaît, dessine-moi un droit de l'homme 254
Tous différents - Tous égaux 257
Travail et procréation 261
Un glossaire de la mondialisation 265
Un jardin en une nuit 268
Un monde parfait 272
Un pas en avant 278
Voter ou ne pas voter? 283
Le calendrier des droits de l'homme 289

Chapitre 3 - Agir ... 293
La nécessité de militer ... 295
Quelques étapes simples sur la voie du militantisme ... 296
Conception d'un plan d'action ... 302

Chapitre 4 - Informations de référence sur les droits de l'homme ... 309
Comprendre les droits de l'homme ... 311
Les droits de l'homme, c'est quoi? ... 311
Aperçu historique ... 313
Les droits de l'homme dans le monde ... 315
Comment utiliser nos droits? ... 316
Dilemmes et abus ... 318
D'autres énigmes ... 319
L'évolution des droits de l'homme ... 320
Quels droits possédons-nous? ... 320
La protection juridique des droits de l'homme ... 326
Les instruments internationaux clés ... 327
L'application des droits de l'homme ... 330
Est-ce suffisant? ... 334
L'activisme et le rôle des ONG ... 335
Questions et réponses ... 341
Enigmes ... 343

Chapitre 5 - Informations de référence sur les thèmes généraux ... 347
L'éducation ... 349
L'égalité entre les sexes ... 355
L'environnement ... 359
La citoyenneté ... 363
La démocratie ... 367
La discrimination et la xénophobie ... 372
La mondialisation ... 388
La paix et la violence ... 392
La pauvreté ... 398
La santé ... 402
La sécurité humaine ... 407
Le sport ... 412
Les droits de l'enfant ... 418
Les droits sociaux ... 423
Les médias ... 428
Notes ... 434

Annexes - Instruments juridiques internationaux relatifs aux Droits de l'Homme ... 435
Etat des ratifications des principaux instruments internationaux relatifs aux droits de l'homme ... 437
Déclaration Universelle des Droits de l'Homme (résumé) ... 438
Déclaration Universelle des Droits de l´Homme ... 439
Pacte international relatif aux droits civils et politiques (résumé) ... 441
Le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (résumé) ... 442
La convention relative aux droits de l'enfant (résumé) ... 443
La Convention européenne des droits de l'homme (résumé) ... 444
Convention Européenne de sauvegarde des Droits de l'Homme et des Libertés fondamentales, telle qu'amendée par le Protocole n° 11 ... 445
La Charte sociale européenne (résumé) ... 451
Convention-cadre pour la protection des minorités nationales (résumé) ... 452
Charte européenne des langues régionales ou minoritaires (résumé) ... 453

Formulaire d'évaluation ... 454

Remerciements

Nous nous devons d'adresser nos remerciements, notre reconnaissance et notre appréciation aux personnes et groupes ci-dessous:

- Les membres du groupe d'experts - pour leur engagement, leur générosité et le soutien qu'ils ont apporté aux rédacteurs;
- Sunduss al-Hassani, Henrike Eisfeld, Dariusz Grzemny, Dilwar Hussain, le Dr Mónika Mádai, Ivan Ivanov, Yael Ohana, Tavs Qvist, Györgyi Tóth et Arjos Vendrig - pour leurs commentaires et leurs suggestions sur le plan rédactionnel;
- Jeroen Schokkenbroek, de la Direction générale des Droits de l'homme du Conseil de l'Europe - pour sa lecture attentive et ses précieuses suggestions;
- Nadia Banno Gomes, Teresa Cunha, Laura De Witte, Deepak G. Naik, Eugen Gherga, Erzsébet Kovács, Anna Rogowska, Nana Saginashvili – parmi beaucoup d'autres personnes -, pour leur observations pertinentes et leurs conseils fort utiles;
- La Division des Droits de l'homme, de la Paix, de la Démocratie et de la Tolérance de l'Unesco - pour son engagement très motivé dans ce projet et ses suggestions des plus utiles;
- Diverses organisations de jeunesse et conseils nationaux de jeunesse, la Fondation pour les droits humains et humanitaires (Liban), la fondation Charles Malik et bien d'autres - pour les documents de référence qu'ils nous ont fournis ou indiqués;
- Les utilisateurs et les lecteurs des textes provisoires sur Internet - y compris les personnes ayant exprimé un certain scepticisme quant à la valeur de ce manuel;
- Les membres de la *Human Rights Education Associates' Global Human Rights Education list* - pour leurs commentaires et les suggestions qu'ils ont faites pour le titre de cet ouvrage;
- Le Groupe directeur du Programme jeunesse d'éducation aux droits de l'homme - pour avoir trouvé et arrêté le titre du manuel;
- Tous ceux qui, parfois involontairement, ont contribué à la conception du contenu du manuel.

Nous vous prions de bien vouloir excuser toute omission éventuelle, ainsi que l'impossibilité d'inclure dans le manuel l'ensemble des matériels et propositions soumis.

Conseil de l'Europe
Le Secrétaire Général

C'est pratiquement devenu un lieu commun que de qualifier la planète de « village mondial ». En général, la mondialisation est associée à une augmentation des possibilités d'échanges, de coopération et de communication, ainsi que des risques liés à ces activités. Cependant, le vrai défi de la mondialisation reste le développement d'une conscience universelle, qui place au premier rang de nos valeurs les droits de l'homme, la démocratie pluraliste et l'égale dignité sociale de tous les êtres humains.

Le Conseil de l'Europe et la Convention européenne des droits de l'homme ont été créés en réponse à certaines des pires formes de guerre et de barbarie que l'humanité ait jamais connues. La Convention et d'autres instruments élaborés ultérieurement - contre la torture et en faveur des droits sociaux, par exemple - ont inspiré et soutenu des particuliers et des organisations non gouvernementales dans leur lutte contre l'injustice, l'oppression et la discrimination. Beaucoup a été fait. Mais il reste beaucoup à faire ; en Europe, trop de gens continuent de voir un trop grand nombre de leurs droits violés, ignorés ou supprimés.

Les conventions relatives aux droits de l'homme sont des acquis que nous partageons en tant qu'Européens ; elles nous servent de points de repère dans les périodes d'incertitude et de changement. Le devoir suprême de tout Etat européen est de préserver et d'appliquer ces conventions.

Cependant, les instruments juridiques ne suffisent pas à défendre les droits de l'homme. Ceux-ci doivent être protégés et respectés par tous les citoyens, notamment par les jeunes. Le présent manuel veut aider ces derniers à comprendre les droits de l'homme et à en parler. Quant aux animateurs de jeunesse, aux enseignants et aux éducateurs, professionnels ou bénévoles, ils y trouveront des moyens concrets d'inciter les jeunes à participer activement à la défense des droits de l'homme à leur manière, là où ils vivent.

Le manuel ne donne pas de recettes. En effet, il n'y a pas de solutions toutes faites aux problèmes de pauvreté, de discrimination, de violence ou d'intolérance. Il ne répond pas non plus à toutes les questions que l'on peut se poser sur les droits de l'homme. Ce qu'il propose aux personnes qui s'aventurent dans la voie de l'éducation aux droits de l'homme, ce sont des pistes pour explorer ces thèmes d'une manière qui soit créative, favorise la participation des jeunes et constitue en soi une éducation aux droits de l'homme.

Véritable instrument d'orientation, le manuel fournit des repères pour un voyage à travers les droits de l'homme. En tant qu'instrument d'orientation, il peut et devrait être utilisé partout en Europe par quiconque s'intéresse aux droits de l'homme, à la démocratie et à la citoyenneté.

Alors que l'entrée dans le XXIe siècle a été marquée par des événements dramatiques, il est rassurant de constater que nombre de jeunes et d'organisations de jeunesse, d'enseignants et d'éducateurs sont prêts à relever le défi de l'éducation *aux* droits de l'homme et *par* les droits de l'homme.

L'objectif de ce manuel est de les y aider et de leur rendre hommage.

Walter Schwimmer

Introduction

Bienvenue dans *REPERES*, le manuel pour la pratique de l'éducation aux droits de l'homme avec les jeunes!

Nous espérons que ce manuel vous apportera les idées, l'inspiration et la motivation grâce auxquelles vous vous lancerez dans l'aventure de l'éducation aux droits de l'homme avec les jeunes.

REPERES a été produit dans le cadre du Programme jeunesse d'éducation aux droits de l'homme de la Direction de la Jeunesse et du Sport du Conseil de l'Europe, lancé en 2000 à l'occasion du cinquantième anniversaire de la Convention européenne des droits de l'homme. Ce programme entend faire des droits de l'homme la colonne vertébrale du travail de jeunesse et, ce faisant, participer à la généralisation de l'éducation aux droits de l'homme.

L'éducation aux droits de l'homme - dans le sens de "*activités et programmes éducatifs axés sur la promotion de l'égale dignité humaine*" - est un outil indispensable au façonnage d'une dimension européenne de la société qui soit réellement significative pour tous les Européens. Développée en conjonction avec les autres programmes de la Direction de la Jeunesse et du Sport du Conseil de l'Europe - apprentissage interculturel, participation, renforcement du potentiel des minorités et des jeunes d'antécédents minoritaires -, l'éducation aux droits de l'homme est un catalyseur d'actions et de synergies. Tous les promoteurs de l'éducation non formelle dans le cadre du travail de jeunesse doivent pouvoir appréhender l'évolution, les pratiques et les enjeux liés aux droits de l'homme eu égard à leur universalité, leur indivisibilité et leur inaliénabilité, et ce que cela signifie pour les jeunes d'aujourd'hui.

La Direction de la Jeunesse et du Sport, notamment par l'intermédiaire des Centres Européens de la Jeunesse et du Fonds Européen pour la Jeunesse, s'est fait une solide réputation d'expertise en matière de conception d'approches et de matériels éducatifs pour les contextes formels et non formels et toute la diversité des environnements culturels. Son travail avec des multiplicateurs, l'impact de projets tels sa campagne de jeunesse "*Tous différents - Tous égaux*", et son programme de formation de longue durée ont favorisé le développement de projets vecteurs d'impacts d'abord locaux, mais néanmoins éminemment européens. Des événements récents, en Europe et ailleurs dans le monde, menacent les fondations d'une culture de paix et de droits de l'homme. Ils révèlent aussi l'urgence d'une approche davantage visible, explicite et consciente des droits de l'homme.

Dans ce contexte, le Programme jeunesse d'éducation aux droits de l'homme vise à:

- Généraliser l'éducation aux droits de l'homme dans la pratique du travail de jeunesse;
- Développer et valoriser les activités d'éducation non formelle avec les jeunes aux fins de l'éducation aux droits de l'homme;
- Reconnaître la valeur des jeunes et des organisations de jeunesse en tant que ressources fondamentales pour l'éducation aux droits de l'homme et la société civile;
- Promouvoir la compréhension de l'éducation aux droits de l'homme tout en respectant la diversité des réalités socioculturelles et de la jeunesse en Europe aujourd'hui;
- Développer de nouveaux réseaux associatifs et des synergies avec des partenaires intéressés dans les domaines de l'éducation formelle et non formelle;
- Susciter l'"effet multiplicateur" le plus vaste possible en impliquant les praticiens et les partenaires aux niveaux national et local;
- Fournir aux praticiens à travers l'Europe de nouveaux outils pédagogiques et des possibilités d'activités de jeunesse fondées sur l'éducation aux droits de l'homme;
- Intégrer les expériences acquises en matière d'apprentissage interculturel et d'éducation non formelle, de participation des jeunes et de recherche;
- Prendre en compte les innovations en matière d'approches et de méthodes éducatives.

Un guide pour les praticiens de l'éducation aux droits de l'homme

REPERES est un élément central de ce programme qui prévoit également le soutien à des projets pilotes locaux, des stages de formation nationaux et régionaux, ainsi que des activités spécifiques en connexion avec les diverses formes de violence. *REPERES*

entend être autre chose qu'un manuel "de plus" ou un répertoire de nouvelles approches et propositions en matière d'éducation aux droits de l'homme. Son objectif premier est de rendre l'éducation aux droits de l'homme accessible, utilisable et utile aux éducateurs, animateurs, responsables de jeunesse, enseignants, bénévoles et formateurs impliqués dans des activités éducatives auprès des jeunes. Cette publication se veut être, à maints égards, une réponse modeste (mais ambitieuse) à la question que se posent maints activistes et éducateurs engagés: "COMMENT procéder?"

Les expériences acquises à l'occasion des activités éducatives menées dans le cadre de la campagne européenne de jeunesse de 1995, «*Tous différents - Tous égaux*», ont démontré que le succès des projets éducatifs européens dépendait de plusieurs facteurs:

- La mise à disposition de méthodologies et d'outils éducatifs, adaptés et accessibles, tels que le kit pédagogique «*Tous différents - tous égaux*»;
- La disponibilité de ces supports dans les langues nationales des utilisateurs;
- L'existence de formateurs et de multiplicateurs susceptibles d'intervenir aux niveaux national, régional et international et de faire office de multiplicateurs.

REPÈRES se positionne par conséquent en réponse à ces besoins. Il est publié par le Conseil de l'Europe en anglais, français et russe; sa traduction en d'autres langues et son adaptation à d'autres contextes sont vivement encouragées. L'organisation de stages de formation locaux et régionaux, notamment en 2002 et 2003, devrait aider les formateurs et les animateurs à se familiariser avec le manuel et à assurer sa diffusion dans les écoles, les associations et les groupes de jeunes au niveau local. *REPERES* n'a de sens que s'il incite à l'action.

Un processus de production ouvert et participatif

Produire *REPERES* s'est avéré un énorme travail. Sa couverture thématique est large - l'éducation aux droits de l'homme englobe aujourd'hui tous les aspects de la vie -, et sa portée géographique et culturelle, compte tenu de son ampleur, est synonyme de diversité. Les environnements de travail et les contextes éducatifs des utilisateurs potentiels, dans les contextes tant formels que non formels, sont multiples et variés. Dès le départ, une problématique s'est dessinée autour des questions suivantes:

- Peut-on respecter l'universalité intrinsèque des droits de l'homme tout en abordant des situations spécifiques et la diversité culturelle en Europe?
- Est-il vraiment possible d'employer le même manuel et les mêmes méthodes dans tous les pays?
- Existe-t-il des droits de l'homme ou une éducation aux droits de l'homme spécifiques à l'Europe?
- Est-il réaliste d'entreprendre de produire un manuel adapté aux environnements éducatifs à la fois formels et non formels?
- Qu'est-ce que les utilisateurs doivent déjà savoir?
- Est-il encore possible d'être novateur dans ce domaine?
- Le groupe cible du manuel sera-t-il préparé à l'utiliser?
- Quel est l'intérêt de produire un support spécifique pour l'éducation aux droits de l'homme avec les jeunes?

Il ne nous a pas été possible de répondre à toutes nos questions et inquiétudes, ni de nous mettre à l'abri de tous les risques. Il nous fallait par conséquent un processus de production qui puisse répondre à ces questions ou du moins les prendre en considération. Le produit final devrait être le résultat de contributions et d'expertise en provenance de:

- l'éducation aux droits de l'homme;
- l'apprentissage interculturel;
- le travail de jeunesse;
- la pédagogie et l'éducation;
- les organisations de défense des droits de l'homme.

Le groupe d'experts et l'équipe de production

Un *groupe d'experts* a été constitué à partir d'un appel d'offres ouvert, lancé par e-mail et sur Internet. La mission de ce groupe devait être d'épauler les rédacteurs. Ce groupe a également défini les grandes lignes du contenu du manuel et les approches éducatives générales, en les confrontant aux points de vue et perspectives d'autres matériels et référence.

Le groupe d'experts était formé des personnes suivantes:

- Dr Elie Abouaoun, Liban, *Nouveaux Droits de l'Homme-International*
- Mme Corina Michaela Leca, Moldova, *SIEDO - Société indépendante pour l'éducation et les droits de l'homme*
- M. Anatoliy Azarov, Fédération de Russie, *Ecole des droits de l'homme de Moscou*
- Mme Marie-Laure Lemineur, Espagne et France, consultante expérimentée auprès de *l'Université des Nations Unies pour la paix (Costa Rica)*
- Mme Patricia Brander, Danemark, consultante, membre de l'équipe de production du kit pédagogique "*Tous différents - Tous égaux*"
- Mme Ellie Keen, Royaume-Uni, *Human Rights Education Associates* et *Amnesty International*
- Mme Brigitte Mooljee, Royaume-Uni, *Citizenship team* (Equipe de la citoyenneté) au *Ministère de l'Education et de l'Emploi*
- Mme Louise Nylin, Suède et USA, consultante auprès du *PNUD* et de la *People's Decade for Human Rights Education (Décennie des Nations Unies pour l'éducation dans le domaine des droits de l'homme)*
- Mme Bárbara Oliveira, Suède et Mozambique, consultante, ex-coordinatrice de jeunesse pour *Amnesty International* en Afrique du Sud
- M. Alessio Surian, Italie, *Fédération européenne pour l'apprentissage interculturel*
- Mme Olena Suslova, Ukraine, *Centre de consultation et d'information pour les femmes*
- M. Wim Taelman, Belgique, *Association flamande pour l'éducation aux droits de l'homme*
- Mme Eunice Smith, *Division des Droits de l'Homme, de la Paix et de la Tolérance, Section des sciences sociales et humaines à l'Unesco*
- M. Andrew Yurov, Fédération de Russie, *Mouvement de jeunesse pour les droits de l'homme*
- Mme Jana Ondráčková, République tchèque *, *chargée du développement et de la coordination du Programme d'éducation aux droits de l'homme au Comité d'Helsinki de la République tchèque*
- Mme Nancy Flowers * , USA , *Human Rights Education Associates*
- Mme Vedrana Spajič Vrkaš * , *Faculté de philosophie de l'Université de Zagreb, Croatie*

Le groupe d'experts s'est retrouvé en avril 2001 au Centre Européen de la Jeunesse de Budapest pour une réunion intense et fructueuse qui a abouti à la définition des grandes lignes du contenu et de la structure de *REPERES*, ainsi que des principaux thèmes à traiter. Des idées relatives au processus de production et au test des activités ont également été suggérées. L'équipe de production, à savoir les huit personnes chargées de la rédaction des textes pour le manuel, était également présente. D'autres membres du groupe sont intervenus sur une base volontaire pour conseiller et superviser le travail des rédacteurs dans la phase de production et de finalisation.

Les membres de l'équipe de production se sont réparti le travail de manière à favoriser une "fertilisation croisée" optimale des idées et des expériences, mais aussi à parvenir à un calendrier réaliste et à une claire identification des tâches et des responsabilités. Pour toutes les sections et les activités, des rédacteurs et des réviseurs ont été désignés de manière à ce que chaque texte soit lu et commenté par au moins deux à trois personnes avant d'être soumis au reste de l'équipe. L'équipe s'est réunie trois fois, en mai, juin et septembre.

Test et finalisation

Les textes rédigés ont été mis en ligne sur Internet afin que les utilisateurs du Programme jeunesse d'éducation aux droits de l'homme, mais aussi les membres du pool de formateurs de la Direction de la Jeunesse et du Sport, puissent les lire, les commenter et suggérer des améliorations. Bien qu'opéré sur un temps assez bref, ce processus a été novateur et participatif.

Les organisations de jeunesse, les comités nationaux de jeunesse et les autres partenaires de la Direction de la Jeunesse et du Sport ont été invités à fournir des références de supports d'éducation aux droits de l'homme existant dans leurs pays et langues respectifs. Le niveau de réponse a été variable. En outre, certaines des listes soumises étaient très longues. Il a par conséquent été décidé de conserver ces références pour la version électronique de *REPERES* et pour le Centre de ressources sur l'éducation aux droits de l'homme.

* *invité(e) mais empêché(e).*

Nous nous sommes tout particulièrement efforcés de solliciter les organisations de jeunesse en possession d'une expertise spécifique sur les thèmes traités dans le manuel. Leurs observations et suggestions se sont toujours révélées des plus utiles.

Le choix du titre anglais du manuel, la version originale (*Compass*) – pour lequel nous avons reçu une vingtaine de propositions - a mobilisé une forte participation, notamment grâce à une annonce diffusée par l'intermédiaire de la liste des Human Rights Education Associates (les membres de cette liste pouvaient signaler leur préférence).

Une équipe de trois rédacteurs avait reçu pour mission de garantir l'homogénéité des styles et la cohérence des approches et des contenus. Ellie Keen a supervisé les chapitres 2 et 4, Marie-Laure Lemineur les informations de référence sur les thèmes et Patricia Brander les activités et les textes associés.

Que trouve-t-on dans REPERES?

L'équipe de production avait reçu du groupe d'experts la mission d'élaborer des contenus les plus exhaustifs possibles (en d'autres termes, permettant à chacun d'y retrouver ses préoccupations et ses thèmes de travail), tout en veillant également:

- à ce que les utilisateurs ne soient pas contraints de lire intégralement le manuel pour en tirer profit – ainsi, un animateur doit pouvoir conduire une activité sans devoir obligatoirement lire quantité de références sans rapport direct avec le contexte ou la situation qu'il a à traiter;
- à ce que l'ouvrage contienne un minimum d'informations complémentaires à l'intention des animateurs ne se sentant pas parfaitement à l'aise sur tel ou tel thème (autrement dit, *REPERES* doit suffire à leur information);
- toujours concernant l'ouvrage, à ce qu'il conserve un caractère éminemment pratique et qu'il soit fondé sur des activités expérientielles;
- à ce qu'il soit attrayant, qu'il reflète les préoccupations des jeunes en Europe et soit un outil pour le développement de leurs attitudes et aptitudes sociales, mais aussi de leurs connaissances et compétences;
- à ce qu'il mette en relief des valeurs et des questions de société, plutôt que de se contenter d'énoncer les droits formels énoncés par les conventions;
- à ce qu'il puisse servir aussi bien dans les contextes éducatifs formels que non formels;
- enfin, à ce qu'il laisse «l'information de base» à l'arrière-plan (plutôt que de la proposer d'emblée), de manière à ce que les utilisateurs puissent passer directement aux activités tout en sachant qu'ils disposent de références en cas de besoin.

En finale, *REPERES* se présente de la façon suivante:

Chapitre 1: Il familiarise le lecteur avec notre conception de l'éducation aux droits de l'homme. Il devrait lui insuffler la motivation et l'inspiration nécessaire et lui indiquer la façon de tirer le meilleur profit de *REPERES* et de ses approches pédagogiques.

Chapitre 2: Il propose une collection de 49 activités se situant à différents niveaux de complexité, couvrant différents thèmes et types de droits.

Chapitre 3: Cette partie, intitulée "Agir", contient des idées et des conseils à l'usage de ceux qui désirent s'investir plus activement dans la défense des droits de l'homme.

Chapitre 4: Il fournit des informations essentielles sur les droits de l'homme, et sur les normes et les instruments internationaux.

Chapitre 5: Il propose des informations complémentaires sur les thèmes abordés.

Les annexes: Elles contiennent des informations essentielles ainsi que des documents juridiques, car les droits de l'homme sont inscrits dans des lois.

Le choix des thèmes

A l'origine, le groupe d'experts a identifié soixante-trois thèmes à couvrir dans *REPERES*, du terrorisme à l'euthanasie. Pour l'équipe de production, il s'est avéré difficile de prendre en charge tous ces thèmes et de les regrouper au sein d'une structure logique. Aussi son choix s'est-il finalement arrêté sur quinze thèmes: l'Education, l'Egalité entre les sexes, l'Environnement, la

Citoyenneté, la Démocratie, la Discrimination et la Xénophobie, la Mondialisation, la Paix et la Violence, la Pauvreté, la Santé, la Sécurité humaine, le Sport, les Droits de l'enfant, les Droits sociaux et, enfin, les Médias. La décision a certes été difficile, mais l'équipe a vu dans ce choix la meilleure façon d'organiser les activités proposées au chapitre 3. Lorsque des questions ou des doutes surgissaient, nous avons opté pour l'approche la plus exhaustive possible. Concernant les activités, un seizième thème a été identifié - les droits de l'homme en général -, en référence aux activités qui, globalement, favorisent le développement d'attitudes et une prise de conscience sur l'ensemble des droits de l'homme. Toutefois, on ne trouvera pas d'informations complémentaires à ce niveau.

L'écueil de l'ethnocentrisme

Le défi majeur à relever lors du processus de production de *REPERES* a été le problème de l'ethnocentrisme. La diversité des antécédents et des expériences des membres de l'équipe de production devait précisément permettre d'assurer, dans le manuel, la représentation la plus large possible des spécificités linguistiques, éducatives et sociales. *REPERES* se devait d'être authentiquement européen et interculturel.

Subsiste la question de savoir si notre intention était réalisable et réaliste. Nous avons parfois constaté que, croyant utiliser des matériels rédigés dans des langues différentes, nous avions en fait eu recours aux mêmes sources. Le fait que la version originale de *REPERES* soit en anglais a naturellement conduit les auteurs à orienter leurs recherches d'abord et avant tout sur des ouvrages de référence écrits dans cette langue et sur le web anglophone. Nous voulons croire que le fait d'avoir été conscients de ce danger a peut-être permis de «limiter les dégâts»; mais il n'a pas été facile d'éviter complètement l'écueil – ce qui est d'ailleurs une conséquence inéluctable de la mondialisation! On peut comprendre aussi qu'il aurait été impossible d'élaborer cet ouvrage sur la base d'une équipe de 50 personnes travaillant dans 50 langues différentes.

Pancho – notre dessinateur – a bien résumé le problème lorsque, face à notre demande d'illustrations concernant un public européen et s'adressant à ce public, il nous a répondu: «Mais comment dessiner un Européen?»

Sur les méthodes

Comme nous l'avons déjà souligné plus haut, nous n'avions pas l'intention de proposer un manuel totalement «nouveau»; notre objectif était plutôt un ouvrage facilement utilisable par les partenaires de la Direction de la Jeunesse et du Sport dans leur travail auprès des jeunes. Car nous avions pu constater qu'il existait déjà de nombreux matériels d'excellente qualité dans le domaine qui nous occupait.

De toute évidence, l'Equipe de production s'en est inspirée. A cet égard, nous avons, autant que possible, cité nos références – et vous prions de bien vouloir excuser toute éventuelle omission. Tous ceux qui connaissent bien ce type de travail constateront également que certaines méthodes existantes ont été soit reprises telles quelles, soit adaptées dans le manuel *REPERES*. Ce processus de *recyclage* visait à proposer finalement un outil pratique et facilement utilisable. Car, lorsqu'une méthode ou une certaine dynamique a déjà fait ses preuves, c'est une erreur que d'en priver de nouveaux usagers.

L'adaptation est aussi un mot clé pour ce manuel dans sa globalité. Si les activités peuvent aux yeux de certains s'apparenter à des solutions toutes faites, l'utilisateur actif de *REPERES* devra commencer par se faire une idée globale du manuel avant de partir à l'aventure. Une section spécifique donne des suggestions quant à la façon d'adapter les activités dans l'objectif de répondre aux préoccupations des jeunes, de coller au contexte éducatif, de s'adapter au temps disponible, etc. *REPERES* entend proposer des itinéraires et des méthodes en tenant compte de la diversité des valeurs culturelles et sociales de jeunes en Europe. Cette diversité d'approches constitue une force et évite que les droits de l'homme ne deviennent un dogme imposé à tous.

Atteindre le niveau local

La production de *REPERES* est un premier pas. Des stages de formation organisés aux niveaux régional et national impliqueront des animateurs de jeunesse et des enseignants. En parallèle, *REPERES* sera traduit en d'autres langues. Pour en savoir plus sur quoi, quand et où, rendez-vous sur le site web du programme à l'adresse: www.coe.int/hre.

Qu'est-ce qui a été laissé de côté, et quelle est la suite prévue?

Parmi les nombreuses activités conçues par l'Equipe de production, une bonne vingtaine n'a pu être insérée dans l'ouvrage – faute de place. Pour les mêmes raisons, nous avons dû éliminer ou couper plusieurs pages d'informations contextuelles – de manière très rigoureuse.

Cependant, bon nombre des textes pour le moment écartés seront re-proposés dans le cadre d'une version interactive du manuel. Celle-ci, qui sera mise au point en 2003, permettra en effet une plus grande interconnexion entre les textes et les activités, et, dans toute la mesure du possible, bénéficiera également des suggestions des usagers et de nouveaux textes, proposés par ces derniers.

De la même manière, n'ont pu être insérés dans le manuel l'*ensemble photo* envisagé (il s'agit d'une série de photographies illustrant des questions liées aux droits de l'homme), une *filmographie* et des textes de *chansons pour la défense des droits de l'homme*. Le manuel *REPERES* indique effectivement des directions, des bases, des références et certaines orientations. On ne pouvait donc pas tout y inclure. Le Programme jeunesse d'éducation aux droits de l'homme a encore un long chemin à parcourir. Il est évident que ce type d'éducation dépasse de loin la seule utilisation d'un ouvrage tel que *REPERES*.

Toutefois, cet ouvrage pourra être, pour vous tous, un point de départ. Nous espérons que vous saurez l'utiliser avec succès et avec un certain plaisir.

Chapitre I

L'éducation aux droits de l'homme et Repères, un bref guide à l'usage des praticiens

Table des matières de ce chapitre

Comprendre le concept d'éducation aux droits de l'homme *19*
Qu'est-ce que l'éducation aux droits de l'homme? *19*
Les résultats de l'éducation aux droits de l'homme *20*
Connaissances, compétences et valeurs *21*
Une approche globale *22*
L'éducation des jeunes aux droits de l'homme *23*
Cadres éducatifs formels et non-formels *24*
L'éducation aux droits de l'homme, tremplin de l'action *25*
Le soutien de l'éducation aux droits de l'homme à l'échelle internationale *25*
L'Education aux droits de l'homme et les autres secteurs éducatifs *28*
Un monde fondé sur les droits de l'homme *28*
Qu'est-ce qu'une «question de droits de l'homme»? *28*
Thèmes traités dans le présent manuel *29*
L'éducation à la citoyenneté *30*
L'éducation individuelle et sociale *31*
L'éducation à la citoyenneté mondiale *31*
L'éducation interculturelle *32*
L'éducation au développement *33*
L'éducation relative à l'environnement *33*
L'éducation à la paix *34*
L'éducation juridique *34*
L'utilisation de REPERES à travers l'Europe *35*
Qu'est-ce que l'Europe et que recouvre-t-elle géographiquement? *35*
Un manuel pour l'Europe? *36*
Un rêve européen *38*
Le travail de jeunesse et la représentation des jeunes *38*
La Convention relative aux droits de l'enfant *39*
Le processus de production *40*
L'utilisation du manuel dans le contexte de toutes les cultures et de toutes les langues *41*
REPERES, mode d'emploi *43*
Comment aborder ce manuel *43*
Les approches pédagogiques *44*
Questions fréquentes au sujet de l'éducation aux droits de l'homme *50*
Conseils aux utilisateurs du manuel *52*
Conseils d'animation *55*
Le travail en groupe 55
Techniques de travail en groupe 55
Conseils généraux pour la gestion des activités 59
Lorsque les choses ne se déroulent pas exactement comme prévu 61
La gestion des conflits au sein du groupe 63
Quelques méthodes et techniques de soutien à des groupes d'apprentissage efficaces 64
Méthodes et techniques d'animation de débats 67
Méthodes et techniques d'acquisition de capacités à la prise de décisions collective 68
Activités d'évaluation 71

Comprendre le concept d'éducation aux droits de l'homme

Qu'est-ce que l'éducation aux droits de l'homme?

Il s'agit « …*des activités et programmes éducatifs visant à promouvoir l'égale dignité des êtres humains… parallèlement à d'autres programmes de la Direction de la Jeunesse et du Sport – apprentissage interculturel, participation, renforcement des droits des minorités et émancipation des jeunes minoritaires.*»

Définition officielle proposée par le Programme jeunesse d'éducation aux droits de l'homme du Conseil de l'Europe

Un objectif à long terme

On peut donner de nombreuses définitions de l'éducation aux droits de l'homme et adopter dans ce domaine différentes approches, mais la meilleure définition est celle qui fixe des objectifs – principalement l'instauration d'une culture de compréhension, de protection et de respect des droits de l'homme par tous. Toute personne, oeuvrant avec d'autres, ayant cet objectif à l'esprit et agissant dans le sens de sa réalisation, peut être considérée comme engagée dans le domaine de l'éducation aux droits de l'homme – et ce, quels qu'en soient les chemins et les orientations spécifiques.

Il existe certes des idées quelque peu différentes de la meilleure approche (ou de la voie la plus adaptée) dans ce sens. Mais cela est parfaitement normal, dans la mesure où les exigences de chaque personne, de chaque groupe d'individus ou de chaque culture ne sont pas les mêmes et où aucune approche éducative ne peut s'appliquer indifféremment à tous les individus, à tous les groupes et à toutes les sociétés. En d'autres termes, une éducation aux droits de l'homme efficace doit être axée avant tout sur l'apprenant: elle doit être fondée sur les besoins, les préférences, les capacités et les souhaits de chacun, dans quelque société que ce soit.

Une approche éducative centrée sur l'apprenant reconnaît la valeur de l'action et du changement au niveau individuel, et prend également en compte le contexte social de l'apprenant. Cela ne signifie pas pour autant que les éducateurs doivent travailler de manière isolée ou qu'ils n'aient rien à apprendre d'autres personnes oeuvrant dans des contextes différents. Ce qui, au niveau mondial, réunit les éducateurs spécialisés dans le domaine des droits de l'homme, c'est le caractère commun de leur entreprise – à savoir la volonté de promouvoir et d'habiter un monde où les droits de l'homme sont respectés et considérés comme une valeur en soi. Il existe déjà de grandes lignes directrices dans ce domaine, des méthodes éprouvées et vérifiées, des matériels éducatifs, et de nombreux acteurs – autant d'éléments susceptibles de nous aider à atteindre l'objectif commun. Le présent manuel se veut une contribution supplémentaire dans ce sens.

? **Quelle est votre compréhension *personnelle* de la notion d'éducation aux droits de l'homme?**

«L'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Elle doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux et religieux, ainsi que le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix».

(Déclaration universelle des droits de l'homme, article 26)

Une différenciation concrète

La vision à long terme est importante mais, pour des raisons pratiques, il faut parfois brosser un tableau plus «terre-à-terre» des buts généraux du projet en question. Ainsi, il peut être utile de décomposer ces orientations générales en une série d'objectifs plus concrets: il s'agit alors de mettre à plat les différentes composantes de ce que l'on appelle la «culture des droits de l'homme» et de réfléchir à l'approche spécifique de chaque aspect. Car, après tout, la «culture des droits de l'homme» ne se limite pas au fait que chacun soit conscient de ses droits – cette conscience n'étant pas forcément synonyme de respect; or, sans respect, on s'expose toujours à des violations des droits en question. En fait, une culture des droits de l'homme est un ensemble d'attitudes, de convictions, de normes et de réglementations imbriquées les unes dans les autres. La compréhension de ces différentes composantes sera l'un des «points d'appui» de notre travail collectif.

Vers une culture des droits de l'homme

Les points suivants, qui découlent des composantes essentielles de ce type de culture, peuvent constituer les objectifs généraux d'une éducation aux droits de l'homme:

- renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales;
- développement du respect de soi et des autres: en d'autres termes, avoir le sens de la dignité humaine;
- adoption de points de vue et de comportements porteurs d'un respect des droits de l'autre;
- garantie d'une authentique égalité entre les sexes et de l'égalité des chances pour les femmes, dans tous les secteurs;
- promotion du respect, de la compréhension et de l'appréciation de la diversité culturelle – notamment celle des différentes minorités ou communautés nationales, ethniques, religieuses et linguistiques;
- responsabilisation de chacun dans le sens d'une citoyenneté plus active;
- promotion de la démocratie, du développement, de la justice sociale, de l'harmonie collective, de la solidarité et de l'amitié des peuples et des nations;
- développement des activités des institutions internationales visant à l'instauration d'une culture de la paix, fondée sur les valeurs de portée universelle que sont les droits de l'homme, la compréhension au niveau international, la tolérance et la non-violence.

Les résultats de l'éducation aux droits de l'homme

Quels sont les objectifs spécifiques de mon groupe?

Nous avons identifié le but global de l'éducation aux droits de l'homme et certains objectifs à long terme. Mais on peut se rapprocher des réalités locales en prenant en considération les besoins de groupes et communautés spécifiques: autrement dit, comment changer le monde en travaillant à l'échelon local!

A l'heure actuelle, notre monde est marqué par de nombreuses violations des droits de l'homme. En théorie, il pourrait suffire de faire acquérir aux membres de votre groupe le sens du respect de

l'autre, en espérant que ces personnes, au moins, ne feront pas partie de ceux qui bafouent ces droits. C'est là, effectivement, un aspect important du travail de tout éducateur opérant dans le domaine des droits de l'homme.

«Un voyage de mille kilomètres commence toujours par un premier pas.»

Lao Tseu

Mais, en réalité, il faut se montrer plus ambitieux: on peut convaincre ces jeunes gens d'agir non seulement sur eux-mêmes, mais aussi sur le monde qui les entoure. On peut les inciter à devenir eux aussi des «mini-éducateurs» ou des «mini-militants» capables de contribuer à la défense des droits de l'homme – y compris lorsque les questions, en apparence, ne les concernent pas directement. Il n'y a là rien d'impossible: en effet, il ne s'agit pas d'attendre de ces jeunes qu'ils consacrent leur vie entière à la défense des droits de l'homme; il s'agit simplement de les sensibiliser à ces questions, afin qu'ils se sentent concernés et capables d'agir en vue de changer l'ordre des choses dans tous les cas où ils le jugent nécessaire.

Cette question d'ordre général étant posée, il faut savoir que les modèles d'éducation aux droits de l'homme existants visent les trois grands domaines suivants:

- La promotion de la conscience et de la compréhension des questions liées aux droits de l'homme, afin que chacun sache reconnaître les cas de violation.
- Le développement de compétences et capacités permettant de défendre les droits de l'homme.
- Le fait d'encourager les comportements de respect des droits de l'homme, afin d'éviter toute dérive vers une violation délibérée des droits d'autrui.

? **Quelles sont, selon vous, les principales préoccupations des jeunes ou des groupes avec lesquels vous travaillez?**

Connaissances, compétences et valeurs

Quel type de connaissances les jeunes doivent-ils avoir pour mieux comprendre les questions liées aux droits de l'homme? Et quels sont les capacités et comportements qui leur seront nécessaires pour contribuer à la défense des droits de l'homme?

Les différents points énumérés ci-après fournissent quelques réponses aux questions posées ci-dessus; il s'agit des objectifs ayant compté lors de la conception du présent manuel.

Connaissance et compréhension

l'apprentissage en matière de droits de l'homme

- Concepts fondamentaux, tels que: la liberté, la justice, l'égalité, la dignité humaine, la non-discrimination, la démocratie, l'universalité, les droits, les devoirs, l'interdépendance et la solidarité; la notion de droits de l'homme en tant que cadre de négociation et d'acceptation collective de normes de comportement au sein de la famille, de l'école, de la société en général et sur l'ensemble de la planète;
- Le rôle des droits de l'homme, leur dimension passée et à venir dans la vie individuelle et collective, ainsi que dans la vie de l'ensemble des habitants de la planète;
- La distinction entre droits civils/politiques, d'une part, et droits sociaux/économiques, de l'autre;
- Les différentes visions et expériences des droits de l'homme dans différentes sociétés, dans les différents groupes d'une même société, et les diverses sources de légitimité – y compris religieuses, morales et juridiques;

- Les principales mutations sociales, les grands événements historiques et les raisons essentielles à l'origine de la reconnaissance du concept de «droits de l'homme»;
- Les principaux instruments internationaux de protection des droits de l'homme – tels que la Déclaration universelle des droits de l'homme proclamée par les Nations Unies (UDHR), la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant (UNCRC), et la Convention européenne de sauvegarde des Droits de l'Homme et des Libertés fondamentales;
- Les organismes locaux, nationaux et régionaux, les organisations non gouvernementales et les particuliers contribuant au soutien et à la protection des droits de l'homme.

Compétences

l'apprentissage pour les droits de l'homme

- Une écoute et une communication actives: la capacité d'écouter différents points de vue et de défendre ses droits et ceux des autres;
- La réflexion critique: la recherche d'informations pertinentes, l'appréciation critique de preuves et témoignages, la conscience de certains préjugés et opinions partisanes, l'identification de différentes formes de manipulation, et la prise de décisions sur la base de jugements éclairés;
- La capacité à coopérer et à aborder les situations conflictuelles de manière positive;
- La capacité à participer à des groupes et à organiser des groupes;
- Une action dans le sens de la promotion et de la sauvegarde des droits de l'homme, à la fois au niveau local et à l'échelle mondiale.

Comportements et valeurs

l'apprentissage par les droits de l'homme

- Le sens de la responsabilité de ses actes, l'engagement à progresser personnellement et à changer la société;
- La curiosité, l'ouverture d'esprit et une appréciation positive de la diversité;
- L'empathie et la solidarité vis-à-vis des autres, et l'engagement à soutenir tous ceux dont les droits sont menacés;
- Le sens de la dignité humaine, de sa propre valeur et de celle des autres, indépendamment des différences sociales, culturelles, linguistiques ou religieuses;
- Le sens de la justice, et la volonté de servir les idéaux de liberté, d'égalité et de respect de la diversité.

Une approche globale

Le présent manuel propose une approche globale de l'éducation aux droits de l'homme – et ce, à différents égards. En premier lieu, il était important de traiter les trois dimensions à la fois – la connaissance, les capacités et les comportements –, et ce, sur un pied d'égalité. Deuxièmement, les activités proposées ont été conçues à l'intention d'un large public – en termes de tranches d'âge, ou encore de secteurs éducatifs formels, non formels et informels. Enfin, troisièmement, nous nous sommes efforcés de lier ce type d'éducation à des problèmes locaux et mondiaux pertinents, tels que le développement, l'environnement, les relations interculturelles et la paix, en proposant des activités d'apprentissage de nature participative et dynamique. Nous ne disons jamais que l'éducation aux droits de l'homme peut être abordée comme une discipline indépendante et isolée.

L'approche participative s'est révélée essentielle. D'après un certain nombre d'études à ce sujet, le travail en petit groupe structuré contribue à la cohésion des membres du groupe et à l'atténuation des préjugés de chacun. Ce travail de coopération permet également d'améliorer la compréhension de concepts complexes et de développer les capacités à résoudre les problèmes – en incitant les participants à imaginer des solutions plus créatives et plus pratiques. Tous ces aboutissements sont conformes aux objectifs de l'éducation aux droits de l'homme. Cela signifie que nous devons impliquer les jeunes à tous les stades du processus d'apprentissage. Il faut éviter le piège qui consiste à croire que nous, les éducateurs, sommes détenteurs d'une vérité absolue à transmettre à des élèves passifs. Ce type d'approche risque fort de transformer l'éducation aux droits de l'homme en la pire des éducations «idéologiques». La philosophie de la méthodologie proposée par ce manuel est que les jeunes apportent à tout processus éducatif une mine d'expériences, dont on doit s'inspirer de manière dynamique pour un développement intéressant et efficace de l'action éducative. Les questions, voire bien souvent les conflits, doivent constituer des ressources éducatives fondamentales, qu'il faut aborder de manière positive.

La notion d'«éducation» recouvre l'ensemble du processus social par lequel les personnes et les groupes sociaux apprennent à développer délibérément – au sein et au service des communautés nationale et internationale – l'ensemble de leurs capacités, de leurs visions, de leurs compétences et de leurs connaissances.

UNESCO, Recommandations de 1974

L'éducation des jeunes aux droits de l'homme

On admet de plus en plus qu'il ne faut pas négliger d'éduquer les jeunes aux droits de l'homme, non seulement parce qu'un tel processus est important pour la société, mais aussi parce que les jeunes apprécient eux-mêmes le type d'activités qui y est lié, et en tirent parti. Les sociétés contemporaines, et notamment la jeunesse, sont de plus en plus confrontées aux réalités de l'exclusion sociale, des différences religieuses, ethniques et nationales, ou encore aux avantages et aux inconvénients d'une mondialisation croissante. L'éducation aux droits de l'homme traite précisément de ces questions importantes et peut contribuer à éclairer chacun d'entre nous au sujet des différentes visions, croyances, attitudes et valeurs des sociétés multiculturelles modernes. Une telle éducation peut aider chacun à exploiter ces différences de manière positive.

De plus, et c'est peut-être plus important encore, les jeunes ont un réel souci des droits de l'homme et constituent à ce titre la principale ressource de l'éducation dans ce domaine. Aujourd'hui, on reproche souvent à la jeunesse d'être «apathique» et de se désintéresser de la politique. Mais, en réalité, un certain nombre d'études ont abouti à des conclusions contraires. Ainsi, d'après des recherches effectuées par la Commission européenne en 2001, les jeunes participent effectivement à la société notamment dans le cadre d'associations et de clubs de jeunesse. Dans les Etats membres de l'Union européenne, plus de 50% des jeunes – en moyenne (et avec des différences importantes d'un pays à l'autre) – participent à une association de quelque type que ce soit ou en sont membres[1].

En ce qui concerne les thèmes politiques, une étude sur le point de vue des jeunes vis-à-vis de l'UE indique que les droits de l'homme font partie des priorités de la jeunesse. En troisième place après le chômage et la criminalité, les jeunes souhaitent que le gouvernement de leur pays traite des problèmes liés aux droits de l'homme, à la protection de l'environnement, à la lutte contre le racisme et à l'inégalité entre les sexes[2].

? **«Dans le cadre de votre expérience personnelle, avez-vous constaté un désintérêt des jeunes vis-à-vis de la politique? Si c'est le cas, quelles en sont les raisons, selon vous?»**

«J'entends et j'oublie. Je vois et je me rappelle. J'agis et je comprends.»

Confucius

Au niveau mondial, l'expérience montre que les jeunes sont prêts à s'investir et à s'engager dans le domaine politique à condition d'une part d'être en partie responsables de leurs actes et de leur apprentissage et, d'autre part, que les thèmes politiques leur soient présentés de manière intéressante et pertinente.

Les approches participatives et dynamiques sont particulièrement utiles à toute forme d'apprentissage et au développement maximal du potentiel des apprenants.

Extrait de la Déclaration de Jomtien de 1990

En tant qu'éducateurs, nous devons canaliser l'énergie des jeunes. Les nombreux programmes pour la jeunesse existants – depuis ceux se situant à une échelle relativement modeste et ayant un caractère *ad hoc*, dans les clubs de jeunes ou à l'école, jusqu'aux grands programmes internationaux menés par le Conseil de l'Europe et d'autres organisations - prouvent clairement que les jeunes sont capables de relever les défis qui leur sont proposés.

? **«Quel type de sujets est le plus susceptible d'éveiller l'intérêt des membres de votre groupe?»**

Cadres éducatifs formels et non-formels

L'approche la plus adaptée en vue de faire participer les apprenants et de structurer le processus éducatif dépend dans une large mesure du cadre de travail de l'éducateur. Il y aura plus ou moins de liberté quant au contenu, à l'organisation temporelle et à la nature de l'activité selon que le cadre éducatif est formel, informel ou non-formel. Toutefois, les activités proposées par le présent manuel ont été conçues avec suffisamment de souplesse pour pouvoir s'adapter à tous les contextes – c'est-à-dire aussi bien dans des clubs de jeunes qu'à l'école, ou encore dans des camps de vacances, dans le cadre de réunions informelles, etc.

L'éducation informelle désigne un processus permanent, tout au long de la vie, par lequel chacun adopte des comportements et des valeurs et acquiert des capacités et des connaissances à partir des expériences et ressources éducatives de son milieu ambiant, et de la vie quotidienne (famille, voisinage, marchés, bibliothèque, médias, milieu professionnel, loisirs, etc.).

L'éducation formelle renvoie au système éducatif structuré, qui va du primaire à l'université et qui englobe les programmes spécialisés de formation technique et professionnelle.

L'éducation non-formelle recouvre tous les programmes d'éducation individuelle et sociale destinés aux jeunes et visant à améliorer globalement leurs aptitudes et compétences, en dehors du cursus éducatif officiel.

L'éducation non-formelle, telle qu'elle est pratiquée par de nombreuses organisations de jeunesse, a les caractéristiques suivantes:

- elle est volontaire:
- accessible à tous;
- il s'agit d'un processus organisé à visée éducative;
- elle est participative et centrée sur l'apprenant;
- elle vise à l'acquisition de capacités préparant à la vie et à une citoyenneté active;
- elle est fondée sur un apprentissage aussi bien individuel qu'en groupe, dans le cadre d'une approche globalement collective;
- elle est globale et structurée;
- elle est fondée sur l'action et l'expérience, à partir des besoins des participants.

Ces différentes formes d'éducation – formelle, non-formelle et informelle – sont complémentaires et se renforcent mutuellement dans le cadre plus global de l'apprentissage tout au long de la vie. Ce manuel n'a pas été conçu comme un «cours» d'éducation aux droits de l'homme et les activités individuelles peuvent bénéficier à des contextes très différents, dans des cadres plus ou moins formels, sur une base plus ou moins régulière.

«L'éducation est ce qui subsiste lorsque tout ce que l'on a appris est oublié.»

B.F. Skinner

L'éducation aux droits de l'homme, tremplin de l'action

La base de toute éducation aux droits de l'homme est le développement de la pensée critique et l'acquisition de capacités à agir et à résoudre les conflits. Deux des objectifs du présent manuel sont, d'une part, l'incitation à des activités fondées sur la solidarité et, de l'autre, l'organisation de manifestations publiques – à la fois parce que ces deux objectifs sont importants si l'on veut développer les aptitudes et capacités liées à l'éducation aux droits de l'homme, et parce qu'ils constituent en eux-mêmes un instrument d'élaboration d'une culture positive des droits de l'homme. Les jeunes peuvent directement agir sur le monde environnant – c'est l'un des thèmes majeurs développés dans cet ouvrage. On trouvera notamment un chapitre entier consacré à l'action (le Chapitre 3) qui propose un ensemble d'idées simples en ce qui concerne l'action collective dans le domaine des droits de l'homme.

Outre cette partie très spécifique, toutes les activités présentées dans le Chapitre 2 ont été conçues dans le sens de l'acquisition de quelques capacités majeures permettant d'organiser et de réaliser des actions au sein de la collectivité. Nous nous sommes efforcés d'adopter une approche pluraliste et pratique (*apprendre-en-agissant)*, conforme, par exemple, aux recommandations du projet du Conseil de l'Europe intitulé «L'éducation à la citoyenneté démocratique». Le présent ouvrage expose l'éducation aux droits de l'homme en tant que pratique quotidienne qui doit se fonder sur un apprentissage concret et actif, dans le but de mobiliser des compétences et de susciter des initiatives se situant dans le cadre d'un processus permanent et en perpétuelle évolution.

Les recommandations ci-après, destinées à s'insérer dans les politiques éducatives, trouvent leur origine dans le projet «L'éducation à la citoyenneté démocratique: une perspective d'apprentissage tout au long de la vie» et se veulent un soutien à ce processus naturel de changement:

- faire participer directement les éducateurs à la conception, au suivi, à la mise en œuvre et à l'évaluation de leurs propres innovations pédagogiques;
- encourager la résolution de problèmes sociaux concrets, à partir du savoir-faire et de l'expérience pratique d'éducateurs ayant réfléchi au sujet;
- promouvoir un changement éducatif à partir de la base;
- œuvrer à une plus grande autonomie des acteurs éducatifs, afin de leur permettre de réaliser des actions spécifiques, en liaison avec les collectivités locales concernées, la société civile et les partenaires sociaux;
- encourager la mise en réseau, les projets et activités conjoints, et la communication entre éducateurs sur le terrain et décideurs.

«l'apprentissage [est]…un processus qui n'est pas uniquement lié à l'école ou à d'autres contextes éducatifs officiels. Le type d'apprentissage dont il est question ici est fondé sur l'idée et la constatation du fait qu'un très grand nombre de nos expériences éducatives les plus significatives ont lieu à l'extérieur du système officiel: sur le lieu de travail, au sein de la famille, de différents types d'organisations, ou encore dans le cadre de bibliothèques…»

Le Docteur Pasi Sahlberg dans "Building Bridges for Learning"

Le soutien de l'éducation aux droits de l'homme à l'échelle internationale

Le Conseil de l'Europe

Pour les Etats membres du Conseil de l'Europe, les droits de l'homme doivent largement dépasser le stade des déclarations: les droits de l'homme font partie intégrante du cadre juridique de ces pays et, par conséquent, doivent également être une composante à part entière de l'éducation des jeunes. Les nations européennes ont apporté une contribution très importante à la déclaration

«Ne craignez jamais d'élever votre voix… contre l'injustice, le mensonge et la cupidité. Si tout le monde… osait le faire, cela changerait notre planète.»

William Faulkner

majeure du vingtième siècle en matière de droits de l'homme – à savoir la «Déclaration universelle des droits de l'homme», adoptée par l'Assemblée Générale des Nations Unies le 10 décembre 1948. La Convention européenne des Droits de l'Homme adoptée deux ans plus tard, et qui a force de loi pour tous les Etats membres du Conseil de l'Europe, s'est inspirée des principes et de l'esprit du texte des Nations Unies.

La Recommandation No R (85) 7 aux Etats membres du Conseil de l'Europe (adoptée le 14 mai 1985 par le Comité des Ministres) concerne l'enseignement et l'apprentissage des droits de l'homme à l'école. Ce texte stipule notamment que tous les jeunes doivent s'initier aux droits de l'homme dans le cadre de leur préparation à la vie dans une démocratie pluraliste - approche progressivement adoptée par différentes nations et institutions européennes.

Au niveau de l'Union européenne, lors d'une réunion tenue à Luxembourg en décembre 1997, le Conseil européen a recommandé que tous les Etats oeuvrent:

- au renforcement du rôle de la société civile en matière de promotion et de protection des droits de l'homme;
- à la promotion d'activités sur le terrain, et à l'instauration d'une aide technique dans ce domaine des droits de l'homme;
- au renforcement des programmes de formation et d'éducation aux droits de l'homme.

La politique de la jeunesse

En avril 1998, les ministres européens de la Jeunesse, réunis à Bucarest, s'accordaient sur les buts et objectifs de la politique de jeunesse du Conseil de l'Europe[3] :

- encourager la vie associative et toute autre forme d'action symbolisant la démocratie et le pluralisme, et aider les jeunes à participer plus pleinement à la vie de la collectivité;
- adapter les systèmes de partenariat actuels au changement social, et à des types d'organisations de jeunesse ou d'action liée à la jeunesse jusqu'à présent sous-représentés, et développer encore le concept de participation active des jeunes;
- tirer pleinement parti de la contribution appréciable que les jeunes peuvent apporter en tant que citoyens actifs et responsables;
- élaborer des projets d'éducation à la citoyenneté permettant aux jeunes de participer plus directement et plus efficacement à la vie de la collectivité, et dans le respect des différences;
- mettre en œuvre, depuis l'échelon local jusqu'au niveau européen, des politiques de la jeunesse intersectorielles, intégrées et cohérentes, fondées sur les principes de la Convention européenne de sauvegarde des Droits de l'Homme et des Libertés fondamentales et de la Charte sociale européenne.

Les Nations Unies

En décembre 1994, l'Assemblée Générale des Nations Unies proclamait officiellement la période 1995-2004 «Décennie de l'Education aux Droits de l'Homme». Cette décision intervenait à la suite de l'une des Recommandations de la Conférence mondiale des Droits de l'Homme, tenue à Vienne en 1993, et disant que l'éducation aux droits de l'homme, la formation et l'information des peuples dans ce domaine sont essentielles à la promotion et à l'instauration de relations stables et harmonieuses entre les communautés, et au renforcement de la compréhension mutuelle, de la tolérance et de la paix. La Conférence de Vienne recommandait notamment aux Etats d'œuvrer à l'éradication de l'analphabétisme et à l'orientation de l'éducation dans le sens du plein épanouissement individuel et

du renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Les participants à cette conférence invitaient également les Etats et les institutions à incorporer les droits de l'homme, le droit humanitaire, la démocratie et les règles liées à un Etat de droit, en tant que disciplines à part entière, dans les programmes de tous les établissements éducatifs, aux niveaux formel et non-formel. La «Décennie de l'Education aux Droits de l'Homme» permet de relever ce défi.

«L'histoire de l'humanité est de plus en plus une course entre l'éducation et la catastrophe générale.»

H.G.Wells

L'UNESCO

Un autre domaine pertinent, à l'heure actuelle, est le caractère de plus en plus multiculturel et multiconfessionnel des sociétés modernes. Pour le concept d'éducation pris dans sa globalité, il est capital, aussi bien à l'intérieur de chaque société qu'entre les diverses sociétés existantes, d'»apprendre à vivre ensemble» - c'est ce que l'on a appelé l'»utopie nécessaire», recommandée par le rapport de 1996 de l'UNESCO sur l'éducation au vingt et unième siècle[4]. Les droits de l'homme sont au cœur de cette conception définie dans le rapport de l'UNESCO en question – notamment par l'encouragement à résoudre les conflits par la médiation et à rechercher une approche commune des problèmes et des futures orientations. Il est urgent et fondamental d'encourager une évolution non violente des sociétés et des relations des différentes sociétés entre elles. Cette approche doit être au centre de toutes les initiatives d'éducation.

Références

Dr Pasi Sahlberg, Building Bridges for Learning – The Recognition and Value of Non-Formal Education in Youth Activity, *étude effectuée pour le compte du Conseil national de l'éducation de Finlande et du Forum européen de la jeunesse – Forum européen de la jeunesse, décembre 1999.*

Staying Alive, *document d'information du Forum européen de la jeunesse, destiné à l'Assemblée Générale, 2000.*

Lynne Chisholm, Towards a revitalisation of non-formal learning for a changing Europe *(Vers une revitalisation de l'apprentissage non-formel pour une Europe en mutation), Rapport du symposium sur l'éducation non-formelle, Direction de la Jeunesse et du Sport du Conseil de l'Europe, 2000.*

1 Extraits et chiffres tirés de «L'étude de la condition des jeunes et des politiques de jeunesse en Europe», travail de recherche effectué par l'IARD pour le compte de la Commission européenne; Milan, janvier 2001.

2 Source: Eurobaromètre 47.1, «Le point de vue des jeunes vis-à-vis de l'Union européenne», Commission européenne, 1998.

3 Déclaration finale de la 5ème Conférence des Ministres européens responsables de la Jeunesse, Bucarest, «Les jeunes, citoyens actifs de l'Europe de demain»*, avril 1998.*

4 «Learning, the Treasure within», 1996, rapport de l'UNESCO sur l'éducation au 21ème siècle.

L'Education aux droits de l'homme et les autres secteurs éducatifs

Un monde fondé sur les droits de l'homme

Les droits de l'homme touchent à tous les aspects de notre vie. En fait, la violation de ces droits est au cœur de la quasi-totalité des problèmes du monde actuel: violence, pauvreté, enjeux liés à la mondialisation, à l'environnement, inégalités économiques, trafics d'êtres humains ou encore non-respect de la loi – sans parler des guerres et conflits qui contribuent à détruire une partie de notre planète.

Bien qu'à l'origine, la notion de «droits de l'homme» soit limitée aux sphères civique et politique, on reconnaît aujourd'hui qu'elle doit s'appliquer également aux domaines social, culturel et économique. A l'heure actuelle, on parle même d'une troisième génération de droits de l'homme, incluant les droits collectifs et les problèmes liés à l'avenir de l'humanité. Tout cela a des implications importantes pour notre travail d'éducateurs: il faut savoir, en effet, que les différentes facettes de l'éducation – portant respectivement sur la mondialisation, l'environnement, la paix et les relations interculturelles, entre autres éléments – sont autant de formes d'éducation aux droits de l'homme. Tous ces aspects concernent effectivement les droits de l'homme, et il s'agit globalement, par toutes ces dimensions, d'édifier une culture du respect des droits de l'homme.

? **Quels ont été, ces vingt dernières années, dans votre pays, les principaux changements dans le domaine des droits de l'homme?**

Le présent manuel vise à traiter l'ensemble du champ des droits de l'homme. Ce chapitre analyse en particulier le lien entre de nombreux aspects – sinon l'ensemble - de l'éducation aux droits de l'homme et d'autres secteurs éducatifs, tels que l'éducation au développement, à la paix, à l'environnement, à la citoyenneté, etc. Toute personne engagée dans l'un ou l'autre de ces secteurs trouvera dans ces pages des analyses susceptibles de l'intéresser.

Qu'est-ce qu'une «question de droits de l'homme»?

Presque tous les problèmes de violation des droits de l'homme peuvent être qualifiés de «questions de droits de l'homme». Aujourd'hui, la communauté internationale reconnaît trois «générations» distinctes de droits, concernant respectivement différentes dimensions de l'activité humaine:

Une première génération de droits (Les droits liés à la liberté)

Il s'agit des droits civiques et politiques – tels que la liberté d'expression, la liberté d'association, le droit à la vie, le droit à une justice équitable, le droit de participer à la vie politique de son pays, entre autres. Tous ces domaines (et d'autres encore, dans la même sphère) sont traditionnellement abordés

dans le cadre du système éducatif officiel – notamment par l'éducation à la citoyenneté, l'instruction civique, l'éducation politique /l'éducation à la démocratie, ou encore une formation juridique.

*Une deuxième génération de droits (*Les droits liés au principe d'égalité*)*

Il s'agit des droits sociaux, économiques et culturels – tels que le droit à un niveau de vie décent, le droit au travail, le droit d'adhérer à un syndicat, le droit à la santé et le droit à l'éducation. Ces aspects sont souvent négligés – tout au moins dans le cadre du système éducatif formel. A l'école, les cours d'économie, par exemple, traitent rarement des droits en question, alors que l'on peut affirmer qu'ils le devraient. Ces droits liés à la notion d'égalité sont parfois traités dans le cadre d'une sorte de «programme parallèle» - en d'autres termes, bon nombre d'activités moins formelles, également effectuées dans le cadre de l'école ou de groupements de jeunesse, ou encore les travaux réalisés dans le cadre de groupes éducatifs dirigés par un tuteur, ou dans le contexte de l'éducation sociale et sanitaire. Dans l'ensemble, d'ailleurs, on reconnaît de plus en plus – et à juste titre - que cette deuxième génération de droits est tout aussi importante pour la citoyenneté que la première génération, généralement plus facilement acceptée.

*Une troisième génération de droits (*Les droits liés à la solidarité*)*

On parle également à ce sujet de «droits émergents», dans la mesure où, à l'heure actuelle, ils sont en cours de reconnaissance et d'acceptation. Il s'agit des droits *collectifs* d'une société ou d'un peuple – tels que le droit à un développement durable, le droit à la paix ou encore à un environnement sain. Certains secteurs de l'éducation s'intéressent de plus en plus spécifiquement à ce type de droits – notamment l'éducation environnementale, l'éducation à la paix et l'éducation au développement.

(On trouvera au Chapitre 4 de plus amples informations sur ces différentes «générations» de droits).

? **«L'une ou l'autre des questions analysées par votre groupe est-elle liée aux droits de l'homme?»**

Thèmes traités dans le présent manuel

Le présent ouvrage s'organise autour de 16 thèmes liés aux droits de l'homme – dont on pourra voir qu'ils sont directement pertinents par rapport à une ou plusieurs générations de droits.

- L'éducation
- L'égalité entre les sexes
- L'environnement
- La citoyenneté
- La démocratie
- La discrimination et la xénophobie
- La mondialisation
- La paix et la violence
- La pauvreté
- La santé
- La sécurité humaine
- Le sport
- Les droits de l'enfant
- Les droits de l'homme en général
- Les droits sociaux
- Les médias

Ces domaines sont tous d'égale importance. En fait, ils sont liés à un point tel que le fait d'aborder l'un de ces secteurs entraîne nécessairement une connexion avec tel ou tel autre. C'est là une conséquence directe du fait que les droits de l'homme sont *indivisibles, interdépendants* et

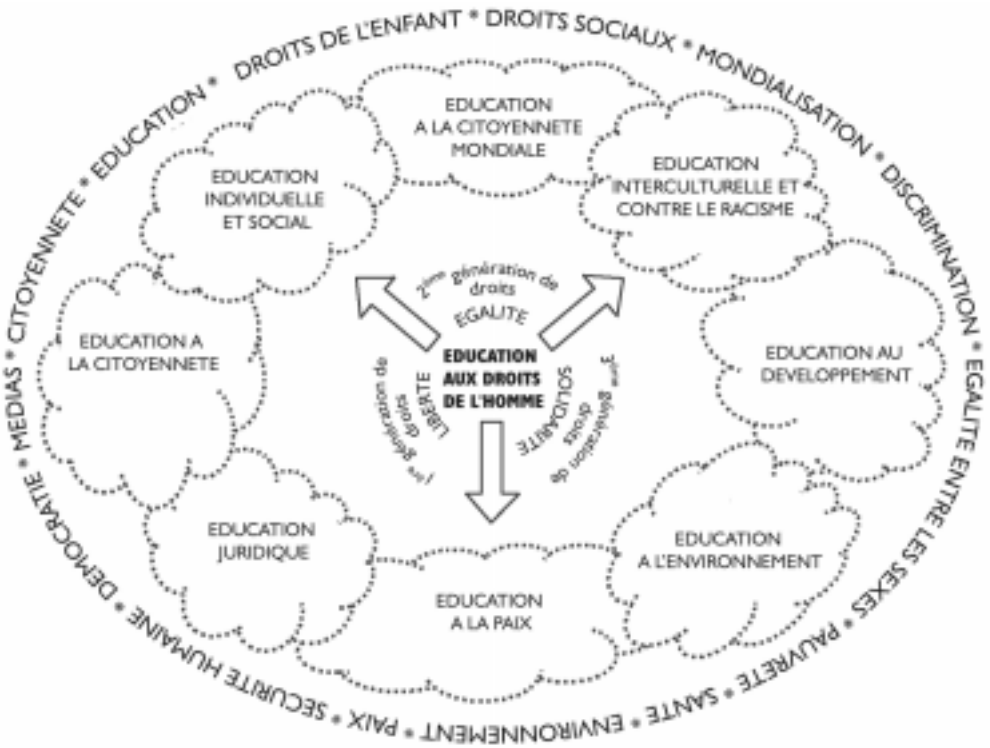
«Les droits de toute l'humanité sont restreints si les droits d'un seul homme sont menacés»

John Kennedy

interconnectés: on ne peut traiter telle ou telle catégorie de droits de manière isolée, car tous les droits sont liés entre eux par des voies diverses et intimes.

Le graphique ci-dessous illustre en partie cette interdépendance. D'autres illustrations étaient également possibles: on aurait pu, par exemple, redessiner le cercle extérieur quasiment au hasard et faire quand même apparaître les liens. Les thèmes situés sur le cercle extérieur se mêlent, tout comme les domaines éducatifs inscrits dans le cercle central. De même, les frontières entre les première, deuxième et troisième générations de droits ne sont pas clairement tracées. L'éducation, par exemple, fait traditionnellement partie de la deuxième génération de droits; or, c'est un domaine également indispensable à une participation politique efficace du citoyen (droit de première génération) et à la défense du développement durable (droit de troisième génération).

Par conséquent, les analyses qui suivent doivent apparaître comme des réflexions possibles parmi d'autres. Quoi qu'il en soit, elles permettront d'illustrer la pertinence des différents thèmes précités par rapport à bon nombre de domaines éducatifs d'actualité, ainsi que les recoupements entre ces différents secteurs éducatifs.



L'éducation à la citoyenneté

L'éducation à la citoyenneté vise à faire des jeunes des citoyens actifs et responsables. En 1997, le Conseil de l'Europe mettait en place le Projet d'Education à la citoyenneté démocratique; le rapport de juin 2000 relatif à ce projet soulignait, à cet égard, l'importance de la *jstice sociale* et de l'*égalité des droits*. Dans son ouvrage intitulé *Citizenship and Social Class* (Cambridge University Press, 1950), T.H. Marshall indique que la citoyenneté n'est effective que si elle garantit trois

grandes catégories de droits; cet auteur définit les trois composantes de la citoyenneté de la manière suivante:

- une *composante civile*, incluant les droits liés aux libertés individuelles;
- une *composante politique* – autrement dit, le droit de prendre part à l'exercice du pouvoir, ainsi que le droit de vote et de participation aux institutions parlementaires;
- une *composante sociale*, celle de la citoyenneté, liée au droit de jouir du niveau de vie dans la norme, ainsi que d'une égalité en matière d'accès à l'éducation, à la santé, au logement et à des revenus minima.

L'éducation individuelle et sociale

Dans de nombreux pays, il existe une forme d'éducation relative à la fonction de l'individu dans la société, qui prépare les jeunes à quelques-uns des défis qu'ils devront personnellement relever. Certes, ce type d'éducation peut recouper en partie l'éducation à la citoyenneté, mais il concerne également la vie de chacun, par exemple en termes de loisirs – et notamment en ce qui concerne le sport, l'appartenance à des clubs ou associations, la musique, les arts ou toute autre forme de culture. Enfin, cette éducation de type individuel peut également concerner les relations que chacun pourra entretenir personnellement avec les autres. Les droits de l'homme y sont liés de deux manières essentielles: d'une part, le problème de l'épanouissement personnel et des relations avec les autres a une dimension sociale et morale, à laquelle répondent les valeurs liées aux droits de l'homme; et, d'autre part, du fait que le droit de participation à la vie culturelle est également reconnu par la Déclaration universelle des droits de l'homme et par d'autres traités internationaux. Si les jeunes auprès desquels *vous* travaillez personnellement sont à même de revendiquer ce droit, il est, ailleurs dans le monde, des jeunes gens qui n'en bénéficient pas.

«Toute personne a le droit de prendre part librement à la vie culturelle de la communauté, de jouir des arts et de participer au progrès scientifique et aux bienfaits qui en résultent.»

Déclaration universelle des Droits de l'Homme, article 27

L'éducation aux valeurs / L'éducation morale

Si la transmission des valeurs fait également partie des programmes scolaires dans certains pays, cela soulève fréquemment deux questions fondamentales: d'une part, quelles sont les valeurs à transmettre dans ce cadre? Et, d'autre part, comment être certain que les valeurs en question ne sont pas exclusivement liées à notre propre culture? C'est là une problématique courante pour bon nombre de ceux qui s'engagent dans ce type d'éducation, et le concept de «droits de l'homme» est un bon moyen d'y répondre. En effet, les droits de l'homme ne reposent pas seulement sur des valeurs communes à toutes les grandes religions et à toutes les grandes civilisations, ils sont également considérés comme universels par la quasi-totalité des nations. On ne saurait reprocher à quiconque de vouloir transmettre les valeurs liées aux droits de l'homme!

L'éducation à la citoyenneté mondiale

La mondialisation est un problème qui préoccupe de nombreux jeunes d'aujourd'hui; c'est un sujet à part entière dans le cadre du présent ouvrage. D'une manière générale, la notion d'éducation à la citoyenneté mondiale consiste en une analyse des différents modes de vie et de comportement sur notre planète. Cette forme d'éducation revêt une certaine importance, car elle situe l'individu non seulement dans sa collectivité ou société propre, mais aussi à l'échelle planétaire. On peut y avoir

«Aujourd'hui, le plus grand fléau est l'indifférence. Savoir et ne pas agir, c'est cautionner les injustices. La planète est désormais un tout petit «village». Et ce qui se produit dans d'autres pays nous concerne forcément.»

Elie Wiesel

recours pour poser un certain nombre de problèmes liés aux droits de l'homme, mais également pour sensibiliser chacun aux violations de ces droits, perpétrées en divers points du globe. L'éducation à la citoyenneté mondiale permet aux jeunes d'évaluer les effets de leurs actes et de prendre conscience de leur responsabilité individuelle.

L'«Institute of Global Education», organisation non gouvernementale et à but non lucratif dépendant des Nations Unies, a été créé en 1984, en tant qu'université mondiale pour la paix. Cette institution s'est fixé pour objectif de contribuer à la création d'un monde où la paix et l'alimentation décente de tous sont des valeurs communes – un monde également caractérisé par la responsabilité en matière environnementale, par la justice sociale, et où chacun peut s'épanouir au maximum dans un esprit général de coopération.

L'éducation interculturelle

Il y a un lien tout naturel entre éducation à la citoyenneté mondiale et éducation interculturelle, cette dernière permettant d'analyser notre interaction avec d'autres cultures, d'autres sociétés ou groupements sociaux. A l'heure actuelle, toutes les sociétés se caractérisent par un degré croissant de multiculturalisme et de diversité culturelle. Dès lors, la reconnaissance et le respect des droits des minorités sont de plus en plus importants. Aujourd'hui, nous sommes contraints de réviser nos anciennes conceptions – qui faisaient de chaque société nationale une entité homogène sur le plan culturel. Désormais, ce type de vision est dépassé du fait d'un double processus – l'intégration européenne et l'interdépendance économique et sociale accrue des différentes parties du monde. Même dans les régions qui ne connaissent pas de grands flux d'immigration, les conflits pouvant éclater ici ou là s'expliquent le plus souvent par l'incompréhension des différentes populations composant telle ou telle collectivité et le choc de leurs modes de vie particuliers. Ainsi, les conflits de l'Irlande du Nord, de l'ex-Yougoslavie, ou encore de la région du Caucase sont la triste illustration de l'incapacité à respecter et à côtoyer d'autres cultures.

L'éducation interculturelle peut également contribuer de manière efficace à la lutte contre ces phénomènes des sociétés modernes que sont le racisme, la discrimination raciale et l'intolérance.

La Direction de la Jeunesse et du Sport a consacré beaucoup d'efforts à l'éducation interculturelle – notamment par le biais des Centres Européens de la Jeunesse et du Fonds Européen pour la Jeunesse. La campagne «Tous différents, Tous égaux», qui visait à lutter contre le racisme, la xénophobie, l'antisémitisme et l'intolérance, a voulu répondre à la montée de la haine raciste et de l'intolérance visant les groupes minoritaires. L'un des objectifs déclarés de cette campagne était «de rapprocher les individus et de donner un nouvel élan à la lutte contre toutes les formes d'intolérance». Le kit pédagogique également intitulé «Tous différents, Tous égaux» a été conçu à l'intention des travailleurs sociaux et des éducateurs opérant auprès des jeunes, afin de leur permettre d'apporter leur propre contribution à cette campagne. Cet ouvrage définissait deux grandes directions en matière d'éducation interculturelle:

- aider les jeunes à reconnaître par eux-mêmes l'inégalité, l'injustice, le racisme et toutes les formes de clichés et de préjugés;
- doter les jeunes des connaissances et compétences nécessaires pour relever ce type de défi et, notamment, faire évoluer ces idées préconçues.

Les objectifs et les principes de l'éducation interculturelle ont pu être également poursuivis et respectés par d'autres voies, et notamment celle de l'*apprentissage interculturel* (concept davantage lié à l'éducation non-formelle, tout particulièrement dans le cadre des activités visant les jeunes à l'échelon européen).

«Tous différents… mais non pas indifférents!»

L'éducation contre le racisme

Le point de départ de cet aspect particulier de l'éducation est l'idée que nous vivons désormais dans des sociétés multiculturelles et démocratiques, où chacun a le droit à l'équité et à la justice. Cependant, cette approche prend également en considération l'existence très réelle du phénomène du racisme et des comportements racistes dans toutes nos sociétés modernes, et les conséquences que ce phénomène peut avoir, par exemple, pour des élèves noirs – à la fois par une connotation négative, pour ces jeunes, du processus éducatif, et du fait que cela réduit leurs chances de réussir ultérieurement, dans leur vie d'adulte. L'éducation antiraciste s'efforce d'aborder le problème des comportements, du langage et des pratiques racistes – aux niveaux individuel et institutionnel -, et de sensibiliser chacun au préjudice que peut causer le racisme dans la société moderne. Ce type d'éducation vise à contribuer à la création de sociétés multiraciales et interdépendantes, dans lesquelles les droits de tous les citoyens sont également respectés et protégés.

L'éducation interculturelle propose la découverte des relations mutuelles et l'élimination des barrières.

Kit pédagogique «Tous différents, Tous égaux»

L'éducation au développement

L'éducation au développement est très étroitement liée à l'éducation à la citoyenneté mondiale. Cependant, elle concerne plus particulièrement la troisième génération de droits – tels que le droit à un développement durable, à un environnement sain et à la paix. L'une des grandes priorités de ce type d'éducation est également l'*interaction* de différentes sociétés et méthodes de développement – et c'est la raison pour laquelle, dans notre graphique, nous avons lié l'éducation au développement et l'éducation interculturelle. Par conséquent, l'éducation au développement est globale, dans la mesure où elle considère le monde comme un ensemble indivisible, et où elle regarde vers l'avenir.

La «Development Education Association» est une organisation britannique qui opère dans ce domaine depuis près de dix ans. Elle a défini l'éducation au développement comme un processus d'apprentissage tout au long de la vie, qui permet:

- d'analyser les liens entre, d'une part, les peuples des pays «développés» du Nord et, de l'autre, ceux des pays du Sud, dits «en développement» et, notamment, de faire en sorte que chacun puisse comprendre le lien entre sa vie personnelle et celle des autres habitants de la planète;
- d'améliorer la compréhension des forces économiques, sociales et politiques qui façonnent nos vies;
- de développer les capacités, les comportements et les valeurs, afin que les peuples puissent agir ensemble en vue de prendre en main leur destin et de changer le monde.

L'éducation doit encourager l'épanouissement intellectuel et affectif de chacun. Elle doit développer le sens des responsabilités sociales et de la solidarité avec les groupes plus défavorisés, et doit également permettre le respect du principe d'égalité dans la vie quotidienne.

Recommandation de l'UNESCO concernant l'éducation en vue de la compréhension, de la coopération et de la paix à l'échelle mondiale, et l'éducation aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales

L'éducation relative à l'environnement

La recherche de méthodes de développement durable est l'un des objectifs clés de l'éducation au développement – ce qui conduit aussi, tout naturellement, à se préoccuper de l'avenir de l'environnement. A cet égard, les questions de développement économique – et notamment l'évolution des pays «en développement» - doivent être envisagées par rapport au coût que ce processus peut avoir pour l'humanité et pour la planète dans son ensemble. L'éducation relative à l'environnement vise à attirer l'attention des peuples sur ces problèmes et à encourager une plus grande attention et un plus grand respect à l'égard des ressources naturelles mondiales.

Et, encore une fois, cet aspect est lié aux préoccupations relatives aux droits de l'homme. Du fait que la vie de l'espèce humaine dépend d'un environnement sain et durable, les questions environnementales se situent au tout premier plan du travail relatif aux droits de l'homme – à l'échelon mondial et en regard de l'avenir et du sort des générations futures. Aujourd'hui, certains n'hésitent pas à dire qu'il faut reconnaître officiellement un «droit de l'homme environnemental» à part entière.

L'éducation à la paix

«Il n'y a pas de voie vers la paix. C'est la paix elle-même qui constitue notre voie.»

M.K. Gandhi

Les ressources naturelles de la planète ne sont pas également réparties. Elles donnent lieu – et vont certainement continuer à le faire – à de violents conflits entre les individus et sociétés. Et, il y a, malheureusement, d'autres raisons encore à ce type de conflits. Les éducateurs travaillant dans le domaine de la paix peuvent, certes, se préoccuper d'une répartition plus équitable ou plus intelligente des ressources de la planète dans le but de résoudre certains conflits qui agitent notre monde. Mais la véritable préoccupation de ces éducateurs sera probablement les conflits en eux-mêmes, et notamment leurs causes structurelles. L'éducation à la paix repose sur un concept allant bien au-delà de l'absence de guerre, et selon lequel la paix ne peut être véritablement instaurée que par la recherche de la justice et par la compréhension des formes structurelles d'exploitation et d'injustice.

Il n'est guère difficile de convaincre de la nécessité de l'éducation à la paix – visant à une meilleure compréhension des conflits, à un respect mutuel des peuples (qui est l'une des conditions d'élimination des affrontements violents), et à l'acquisition de capacités permettant de désamorcer les situations potentiellement dangereuses et d'aboutir à un état de paix. Notre monde a précisément besoin de cela: un *authentique* droit à la vie pour chacun et un authentique respect de *chacun* – y compris de ceux d'entre nous qui ont commis des erreurs. L'éducation à la tolérance, à la compréhension interculturelle et, fondamentalement, au caractère intrinsèque et universel des droits de l'homme les plus essentiels doit être l'un des chemins majeurs pour atteindre cet objectif.

La période 2001- 2010 a été déclarée «Décennie internationale pour une culture de la paix et de la non-violence pour les enfants du monde entier» (UN Doc A/RES/53/25). L'Association internationale pour la recherche de la paix (International Peace Research Association), créée avec le soutien de l'UNESCO, comporte une Commission d'éducation à la paix réunissant des éducateurs soucieux de promouvoir la culture de la paix.

L'éducation juridique

C'est là, peut-être, le secteur le plus «formel» de tous les types d'éducation abordés jusqu'à présent. Cependant, cette «éducation juridique» n'est pas seulement un apprentissage des lois en vigueur; c'est également une manière d'encourager le respect de l'Etat de droit et des principes de justice fondamentaux inscrits dans les traités internationaux relatifs aux droits de l'homme.

On peut faire le lien entre l'éducation juridique et les droits de l'homme à deux niveaux distincts: premièrement, au niveau des droits formels spécifiques qui protègent toute personne de pratiques judiciaires et de procès inéquitables; et, deuxièmement, à l'échelon du droit international. Les institutions des Nations Unies, la Cour européenne des Droits de l'Homme et d'autres organisations régionales sont des instances juridiques dont l'objectif est de protéger les droits de l'homme. Mais, pour atteindre effectivement cet objectif, nous devons apprendre à mieux connaître et à utiliser ces institutions. Celles-ci ne sont pas faites pour nous écarter du champ en question.

L'utilisation de REPERES à travers l'Europe

Qu'est-ce que l'Europe et que recouvre-t-elle géographiquement?

Les historiens nous rappellent qu'à l'origine, dans la Grèce antique, le concept d'«Europe» recouvrait probablement ce que nous appelons aujourd'hui les Balkans. Aujourd'hui, l'Europe est une zone beaucoup plus importante; mais elle n'en est pas pour autant plus facile à définir. L'Europe politique consiste dans un immense territoire de plus de dix millions de kilomètres carrés qui s'étend jusqu'à l'Asie. Sur le plan climatique, le continent européen va du subtropical dans certaines régions du Sud au polaire dans les parties nordiques. L'Europe abrite plus de 200 langues vivantes, et des locuteurs d'un nombre d'idiomes encore bien supérieur. Elle englobe une cinquantaine d'Etats dont la population totale approche les 800 millions de personnes.

Toutes les grandes religions sont également représentées à l'intérieur des frontières européennes. L'Europe est associée à la naissance de la démocratie, mais aussi aux pires formes de fascisme et de totalitarisme que le monde ait jamais connues. Le passé de l'Europe est marqué par l'Holocauste, le colonialisme et l'esclavage et, à l'heure actuelle, ce continent abrite suffisamment d'armes nucléaires pour effacer toute vie de la surface de la planète. Mais l'Europe est également le cadre annuel de la remise du Prix Nobel de la Paix; elle a créé une Cour permanente des droits de l'homme qui fait l'admiration du monde entier.

Les pays européens

Aujourd'hui, on compte parmi les Etats européens des nations vieilles de moins de dix ans et des pays dont les frontières ont à peine changé depuis plusieurs siècles. Certains pays évoluent encore, du fait de conflits qui remettent en question leurs frontières. Ainsi, certains peuples européens subissent des violences et des affrontements quotidiens, tandis que, sur ce même continent, beaucoup d'autres peuples connaissent la paix, la sécurité et souvent même la prospérité.

? Qu'est-ce qui fait qu'un pays puisse être qualifié d'européen?

Dans tous les pays européens, il y a des millionnaires et des milliardaires, mais aussi des millions de personnes qui vivent en dessous du seuil de pauvreté. La diversité est une constante d'une part au sein de chaque pays européen, et d'autre part entre les nations de ce continent. On peut être professeur dans une certaine partie de l'Europe et percevoir en un jour un salaire plus important que le revenu mensuel d'autres enseignants dans d'autres régions de l'Europe. Dans telle autre région encore, un enseignant ne sera peut-être pas du tout payé pendant plusieurs mois d'affilée.

L'Europe est, en vérité, un espace des plus divers.

Une Europe? Deux Europe...?

Peut-on dire, pour simplifier, qu'il y a une Europe occidentale et une Europe orientale? Une Europe du Nord et une Europe du Sud? Ou les quatre à la fois? Et que dire de l'Europe centrale?

Peut-on diviser le continent en une Europe chrétienne d'une part, et une Europe musulmane, de l'autre?

Ou encore, y a-t-il une Europe riche et une Europe pauvre?… Une Europe pacifique et une Europe déchirée par la guerre?… Une Europe qui a accédé à la démocratie, et une autre, ravagée par le totalitarisme?… Une Europe de gauche, et une Europe de droite, une Europe américanisée et une Europe «soviétisée»?

? **A quelle «partie» de l'Europe appartenez-vous? Etes-vous caractéristique de la région en question?**

Si l'un ou l'autre des ensembles définis ci-dessus est pertinent – ou tout au moins utile à identifier les besoins propres aux différentes populations situées d'un côté ou de l'autre des frontières de chaque ensemble -, tentez de voir si certains des groupes énumérés ci-après correspondent à ces ensembles plus généraux. Les *besoins* propres à chacun de ces groupes sont-ils conformes aux besoins types du pays en général ou de la région d'Europe concernée?

- Des hommes d'affaires des Balkans.
- Des communautés bengalis des quartiers Est de Londres.
- Les populations sujettes à des violences terroristes au Pays basque ou en Irlande du Nord.
- Des agriculteurs dépendants du climat, en Espagne, en Italie, en Roumanie ou encore en Géorgie.
- Des Roms de Hongrie, de Slovaquie, de Grèce ou de France.
- Des islamophobes ou des antisémites allemands, russes, lituaniens, scandinaves, polonais ou originaires de tout autre pays européen.
- Des communautés de pêcheurs d'Ecosse, de Norvège, de Croatie ou d'Estonie.
- Des travailleurs immigrés, en Belgique ou en Finlande.
- Des réfugiés et des demandeurs d'asile en Ukraine ou en Pologne.
- Des musulmans, des hommes politiques, des militants des droits de l'homme, des enseignants, des animateurs de groupes de jeunes, des personnes de petite taille, des chauves, des mères ou encore des femmes sans enfants.

Ces catégories montrent bien qu'aucun des ensembles définis ci-dessus n'est clairement délimité ou approprié pour pouvoir rendre compte de la multiplicité de chaque pays européen, de chaque collectivité et, a fortiori, de chaque personne. Il est des besoins communs à toute l'Europe, mais aussi des besoins différents à l'intérieur de chaque collectivité restreinte, dans chaque pays d'Europe. L'Europe, et chacun des pays qui la composent, sont en eux-mêmes des microcosmes, faits d'une grande diversité sociale et culturelle.

Un manuel pour l'Europe?

«…ils sont d'abord venus chercher les communistes; je n'ai rien dit parce que je n'étais pas communiste. Puis ils ont pris les Juifs; je n'ai rien dit parce que je n'étais pas juif. Ensuite, ils sont venus chercher certains ouvriers syndicalistes; personnellement, je n'étais pas membre d'un syndicat. Ils sont revenus, pour prendre les catholiques; je n'ai toujours rien dit, parce que j'étais protestant. Enfin, ils sont venus me prendre… et il ne restait plus personne pour élever la voix.»

Le Pasteur Martin Niemoller

Dès lors, pourquoi écrire un manuel pour l'ensemble de l'Europe? Peut-il suffire à répondre à l'ensemble des besoins des divers peuples d'un continent aussi riche et aussi mêlé?

La présente section de l'ouvrage propose quelques réponses à ces questions, ainsi que des modes d'approche des difficultés que les auteurs ont rencontrées. Le manuel veut également illustrer notre conviction que ce type de travail était non seulement réaliste, mais aussi tout à fait nécessaire. Après tout, la culture européenne est non seulement très diverse mais aussi, à maints égards, commune à l'ensemble du continent. L'identification des points communs – qui éclaire aussi nos différences – importe tout autant que la sauvegarde de nos identités très distinctes.

? **Avez-vous été en relation avec d'autres groupes de jeunes dans d'autres parties de l'Europe? Qu'est-ce que votre groupe avait en commun avec les autres?**

Les droits de l'homme, facteur commun

Une injustice quelque part, c'est une menace pour la justice partout dans le monde.

Martin Luther King

Le concept des droits de l'homme est, sur le plan historique comme idéologique, à l'origine de la fondation du Conseil de l'Europe. Il fait précisément partie de ces points communs qui relient les différentes parties du continent européen. Certes, les droits de l'homme ne sont pas une exclusivité européenne mais, à ce jour, ils sont certainement l'un des facteurs majeurs d'unité et d'unification du continent – et ils le seront de plus en plus avec l'élargissement du Conseil de l'Europe.

Chaque Etat ayant officiellement adhéré au Conseil s'est engagé à respecter les libertés et les droits fondamentaux inscrits dans la Convention européenne de sauvegarde des Droits de l'Homme et des Libertés fondamentales. Cela signifie que les droits et libertés de chaque citoyen des différents Etats européens sont, au moins dans une certaine mesure, *protégés* par l'ensemble de la communauté européenne.

Cependant, malgré l'existence et l'action de la Cour européenne des Droits de l'Homme, la protection des droits individuels ne peut être réelle et concrète que si chacun contribue de manière active au respect de ces droits. Par conséquent, le citoyen doit avoir connaissance des droits de l'homme; il doit être en mesure de les défendre en cas de violation et de les respecter lui-même dans la vie quotidienne. C'est là, précisément, la mission de l'éducation – mission qui incombe à l'Europe dans son ensemble.

Des citoyens du monde

Savoir comment défendre et protéger nos droits personnels est important mais pas suffisant. Les auteurs du présent manuel partent du principe que les droits de l'homme sont un problème *mondial* et que, en tant que citoyens du monde, les jeunes Européens doivent en avoir conscience afin que ces droits soient respectés non seulement dans leur propre environnement mais aussi dans le reste du monde.

Il est évident que chaque pays européen a le devoir d'améliorer la protection des droits de ses citoyens. Et il n'est pas un seul pays qui puisse se vanter d'être totalement «blanc» en matière de non-respect des droits de l'homme. Mais, fondamentalement, l'éducation aux droits de l'homme concerne non seulement *nos* droits, mais aussi ceux des autres. C'est pourquoi, tout en s'attachant d'abord à sensibiliser les jeunes Européens à ces problèmes, afin de leur permettre d'améliorer leur environnement immédiat en la matière, le présent manuel s'est également donné pour objectif d'encourager ces jeunes à s'intéresser à la question des droits de l'homme à l'échelle mondiale, et à analyser notamment l'impact éventuel de leur comportement en la matière.

Dans le monde entier, et tout particulièrement sur le continent européen, les jeunes se sont toujours généreusement consacrés à la cause des droits de l'homme et de l'éducation dans ce domaine. Dans les périodes de fascisme et de totalitarisme, les jeunes et notamment les étudiants ont souvent été à l'avant-garde des manifestations et des actions de lutte contre l'oppression et la répression; et les organisations et associations de jeunesse ont toujours joué un rôle essentiel dans le rapprochement de l'ensemble des jeunes Européens, et dans la défense de leurs droits. Les organisations internationales non gouvernementales de jeunesse ont souvent contribué à tisser des liens et à instaurer une véritable solidarité entre tous les jeunes, en Europe et ailleurs. Une telle approche est fondée sur les idéaux de solidarité, de coopération, de paix et de respect des droits de l'homme.

Il est temps d'élargir cette expérience et ce travail à l'ensemble des jeunes Européens et de sensibiliser chacun au problème des droits de l'homme, aussi bien sur notre continent que dans le reste du monde.

«La persévérance est plus forte que la violence; bon nombre d'éléments que l'on n'arrive pas à surmonter s'ils sont pris en bloc vont plus facilement céder si on les traite un par un.»

Plutarque

Nous devons œuvrer à une meilleure compréhension de notre contribution à la protection des droits de tous les citoyens du monde. C'est là, également, un défi que l'Europe doit relever.

Un rêve européen

Nul ne souhaite que les différents pays et cultures d'Europe perdent leur identité propre. Cela étant, en concevant le présent manuel, l'une de nos motivations a été qu'*aucune* culture européenne – ou même, en l'occurrence, mondiale – ne peut être hostile à l'épanouissement de la culture des droits de l'homme, ou atteinte de manière négative par un tel développement. En réalité, les valeurs liées aux droits de l'homme sont présentes dans tous les pays et cette «culture» ne demande qu'à être renforcée, afin que chacun puisse apporter une contribution positive à ce combat.

Nous avons également formé un autre espoir. Nous avons espéré que ces intérêts et ces efforts communs puissent contribuer au rapprochement de tous les jeunes Européens, les aider à se considérer d'égal à égal, à partager des réalités communes et la responsabilité de l'avenir de notre continent. Ainsi, peut-être la Sibérie pourra-t-elle se joindre au Portugal pour défendre les droits de la femme; peut-être les jeunesses d'Albanie et du Luxembourg pourront-elles créer un site Internet commun afin d'attirer l'attention du monde entier sur le travail des enfants; ou peut-être encore les écoles de Malte et du Danemark pourront-elles organiser ensemble et simultanément des manifestations de rue afin de mettre en lumière les mauvais traitements infligés à l'école, dans différents pays.

Les jeunes se préoccupent de tous ces problèmes et peuvent mener le combat. Ils peuvent ainsi donner tort à tous ceux qui leur reprochent leur individualisme ou leur apathie - ce que l'on a toujours reproché à toutes les générations, depuis des siècles. La jeunesse d'aujourd'hui peut également contrer toux ceux qui affirment qu'il n'y aurait pas *d'alternative* aux solutions actuelles; en un mot, les jeunes peuvent donner un nouvel élan au combat pacifique des droits de l'homme, à l'échelle planétaire. En d'autres termes également, les jeunes ne sont pas seulement le groupe-cible de ce manuel: ils sont notre principal espoir et notre principale richesse.

Le travail de jeunesse et la représentation des jeunes

Bien que les activités suggérées dans le présent ouvrage aient été conçues pour pouvoir s'adapter aux structures éducatives formelles, l'objectif essentiel des auteurs était de proposer un manuel utilisable avant tout par les animateurs de groupes de jeunes, à l'extérieur du système éducatif formel. Mais il est évident que ce type de travail varie considérablement, dans sa nature et dans sa portée, d'un pays à l'autre. Cependant, en proposant différents types de méthodes et différents thèmes à aborder, nous avons voulu avant tout répondre aux besoins divers des groupes et associations de jeunesse pouvant exister dans chaque pays européen. La gamme des activités suggérée par le manuel devrait être pertinente et utile aussi bien pour les clubs extra-scolaires, les groupes de scouts, les groupes de jeunes d'action paroissiale, les clubs universitaires, les groupes de défense des droits de l'homme et les clubs d'échange, que pour tous ceux qui opèrent dans des cadres plus formels.

En ce qui concerne le travail de jeunesse, l'objectif essentiel est l'épanouissement individuel et social des jeunes gens concernés. Aussi les activités proposées dans ce manuel sont-elles peut-être

plus axées sur cette dimension que sur la mission traditionnelle de l'éducation, c'est-à-dire l'acquisition d'un savoir. Dans la conception même de ces activités, il importait de veiller à susciter concrètement l'intérêt des jeunes et d'avoir recours à un apprentissage par expérience directe des problèmes, afin d'éveiller un sentiment véritablement affectif vis-à-vis du concept de respect des droits de l'homme, notamment chez les jeunes relativement moins sensibles à ces questions dans le cadre éducatif classique.

? Avez-vous recours à l'apprentissage expérientel?

Dans les structures et institutions éducatives où l'enseignement est davantage orienté vers l'accumulation de connaissances que vers l'expérience concrète ou l'acquisition de compétences pratiques, l'approche dont nous voulons parler ici est peut-être moins connue. C'est la raison pour laquelle, dans le Chapitre intitulé *«Repères, Mode d'emploi»*, nous proposons des bases utiles et une information fondamentale sur l'optique choisie. C'était, nous semble-t-il, une nécessité importante afin de s'assurer que le manuel serait accessible non seulement aux jeunes Européens, mais aussi aux enseignants, aux médiateurs et aux animateurs de groupes peut-être moins au fait de certaines méthodes.

Nous espérons en toute modestie que le présent ouvrage pourra établir des passerelles méthodologiques entre l'éducation formelle et non-formelle. Que le cadre soit formel ou non, il est essentiel de faire participer les jeunes auxquels on s'adresse – notamment dans ce domaine des droits de l'homme, où l'engagement et la participation active sont un facteur primordial. Du fait de ce caractère participatif, chaque activité proposée par le manuel vise à sensibiliser les jeunes, de manière intéressante et attrayante, au problème général des droits de l'homme, dans quelque environnement que ce soit.

? De quelle manière faites-vous participer les jeunes aux activités que vous avez conçues à leur intention?

Un autre axe choisi était de permettre aux jeunes d'apporter leur contribution personnelle et positive aux problèmes qui les concernent. C'est la raison pour laquelle une des parties du présent ouvrage s'intitule «*Agir*». A cet égard, il faut noter que la plupart des suggestions faites dans cette partie spécifique du manuel ne se limitent en aucune manière au «militantisme» des droits de l'homme; en effet, il s'agit pour la plupart d'activités traditionnelles du type de celles menées par les groupes de jeunes dans des domaines autres que celui des droits de l'homme. C'est, en fait, le type d'activités qui a toujours directement intéressé les jeunes.

La Convention relative aux droits de l'enfant

Tous les pays européens ont signé et ratifié la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant et se sont donc engagés à la respecter et à rendre compte régulièrement du travail accompli dans le sens du respect intégral des droits de l'enfant. Le présent manuel répond aux principes de cette convention, en partie du fait de la tranche d'âge du groupe-cible de l'ouvrage – même si ce manuel s'adresse également à des jeunes de plus de 18 ans (ce qui constitue la limite d'âge supérieure des jeunes dont traite la Convention).

Cependant, il faut dire également un mot de l'écho que peut avoir la Convention des Nations Unies sur le plan de la méthodologie proposée par le manuel. En effet, au cœur de la Convention,

«Les jeunes ne sont pas seulement l'avenir… ils sont aussi le présent.»

Déclaration faite par des enfants et jeunes gens lors de la consultation de l'Europe et de l'Asie centrale dans le cadre de la Session extraordinaire des Nations Unies consacrée aux droits de l'enfant Budapest, 2001

dans plusieurs de ses articles (notamment les articles 3 et 11), figure l'idée que les jeunes ont le droit d'exprimer leur point de vue et de demander que l'on en tienne compte, pour tous les problèmes les concernant. Mais la concrétisation de cette idée en est à des stades différents d'un pays européen à l'autre: certains pays offrent véritablement aux jeunes la possibilité de participer aux décisions les concernant tandis que, dans d'autres Etats européens, ce processus est moins avancé.

? **Votre établissement scolaire ou votre association disposent-ils d'un exemplaire de la Convention relative aux droits de l'enfant?**

De toute évidence, l'ensemble des possibilités existant dans ce domaine détermine dans une certaine mesure à quel point les jeunes peuvent actuellement influer sur les décisions qui les concernent, ainsi que la pertinence supposée de telle ou telle action. Mais l'objectif principal, qui reste valable pour l'ensemble de l'Europe, est de traiter les jeunes comme des *personnes* à part entière, dignes de respect et, dans ce sens, comme les égales des adultes.

Le processus de production

L'équipe de production de REPÈRES se composait de huit personnes, et était chargée de fournir les matériels documentaires et de concevoir les activités qui seraient proposées dans le cadre du manuel. Comme cela arrive fréquemment, cette équipe a dû relever un défi assez difficile, mais également très stimulant – ne serait-ce qu'au niveau des délais très «serrés» de remise du travail. Afin de garantir une circulation maximale des idées et expériences, les textes de chaque rédacteur étaient relus et approuvés par deux de ses collègues. Et, de la même manière, chaque thème ou chapitre de l'ouvrage a toujours été soumis à l'analyse de plusieurs personnes – deux au minimum.

Cette équipe de production était représentative de l'ensemble du continent européen, tout au moins dans sa composition. Ses membres étaient originaires aussi bien de l'Europe du Nord et du Sud que d'Europe orientale et occidentale (et centrale). Leurs histoires personnelles, leurs traditions, leurs langues, leurs vêtements et leurs goûts musicaux étaient soit en totale opposition soit, parfois, en accord. Chaque membre de l'équipe avait, dans une certaine mesure, ses propres objectifs – ou souhaitait, en tout cas, emprunter des voies quelque peu différentes -, car chacun connaissait mieux que les autres les besoins propres à son pays.

Mais aucun des membres de l'équipe ne pouvait connaître les besoins de l'ensemble des Européens, ni même ceux de son pays tout entier. En d'autres termes, chaque personne était nécessaire mais non pas suffisante.

Au début du processus, l'un des membres du Groupe de d'experts, vivant dans un pays anciennement communiste, faisait observer que *les pays d'Europe occidentale se préoccupaient des droits des minorités, tandis que ceux de la partie de l'Europe à laquelle il appartenait étaient soucieux des droits de la majorité*. Mais certains étaient en désaccord avec lui, et estimaient que «cette partie de l'Europe» ne pouvait être classée, en réalité, ni dans la première ni dans la seconde catégorie. D'autres, au contraire, ont estimé que la réflexion de leur collègue était, certes, une manière de généraliser mais que, comme bon nombre de généralisations, cela était peut-être vrai, en partie du moins. Nous nous sommes donc efforcés de tenir compte de ces points de vue. Mais tout le monde aurait pu également convenir d'une formulation légèrement différente, du type: «*Les peuples d'Europe du Sud/ de l'Europe musulmane/ les régions rurales/ les capitales/ l'Europe déchirée par la guerre… se préoccupent de…*».

En tout cas, l'observation en question nous rappelait qu'en dépit de nos objectifs communs, il y avait autant de différences entre toutes nos cultures qu'entre *nous* – en tant que membres individuels des équipes concernées, représentant ces différentes cultures. Finalement, nous sommes parvenus au terme du processus en gardant l'espoir que les questions qui nous préoccupaient pouvaient – et devaient – également concerner les autres, où qu'ils soient, car il s'agit, en fait, de problèmes mondiaux. Au bout du compte, nous nous sommes également demandé dans quelle mesure nous avions réussi à couvrir correctement *l'ensemble de l'Europe*. Mais, après tout, cela aurait été une «mission impossible».

L'utilisation du manuel dans le contexte de toutes les cultures et de toutes les langues

La conception d'un manuel à l'intention d'un très large public pose deux problèmes majeurs. Le premier est le risque d'une approche trop générale, autrement dit, le fait que les activités proposées ne soient pas assez spécifiques pour refléter les préoccupations spécifiques de certains groupes ou populations. Et, deuxièmement, le problème exactement inverse, à savoir que certaines activités correspondent de manière trop spécifique à des questions qui, soit ne sont pas forcément pertinentes pour tous les pays visés, soit ont un caractère trop délicat pour certains pays.

Les questions incluses dans le manuel concernent de façon pertinente et directe tous les êtres humains, où qu'ils soient sur la planète. Ceci dit, il se peut que l'approche de certains problèmes ou la présentation de certaines activités soient plus ou moins adaptées à certains groupes ou animateurs. En l'occurrence, les animateurs en question ne devront pas se contenter de suivre aveuglément les directives données dans le manuel; ils devront plutôt déterminer en quels endroits il faudra améliorer, adapter ou actualiser le contenu, afin de répondre à leur environnement particulier. A cet égard, les orientations indiquées ci-après pourront être utiles.

Le présent manuel doit donc apparaître comme un point de départ, un instrument pédagogique «vivant», ouvert et susceptible d'améliorations et d'adaptations

Conseils pour d'éventuelles adaptations

- Pour toute question éventuellement polémique dans votre pays, ou susceptible de provoquer un veto de la part du pouvoir en place, efforcez-vous de voir si l'on peut la resituer dans le contexte d'une autre société ou d'une autre période de l'histoire – indépendamment de toute référence explicite à des pratiques actuelles. Pour toute question polémique ou controversée, on pourra aussi, à l'inverse, jouer sur les facteurs d'opposition, par exemple: encourager les apprenants à envisager des points de vue différents, ou encore demander son opinion à une personne représentant une minorité.
- Si vous réalisez les activités proposées par ce manuel dans le cadre du système éducatif formel, c'est-à-dire avec des pressions d'horaires et de contenu de programme, il vous faudra probablement avoir davantage recours à des éléments d'information de base, que vos élèves pourront rechercher. Vous éprouverez peut-être aussi la nécessité de morceler les activités en question (par exemple, en les échelonnant sur deux jours).
- S'il y a peu de possibilités d'insérer l'éducation aux droits de l'homme dans votre cadre éducatif, les activités que nous proposons peuvent être incorporées de mille manières à

certaines disciplines officiellement enseignées, telles que la géographie, l'histoire, la citoyenneté, les études politiques, etc. Dès lors, il vous faudra peut-être adapter certaines activités en conséquence.

- Si vos jeunes élèves ont l'impression que certaines des questions abordées n'ont pas une importance majeure, ou qu'ils n'en voient pas la pertinence par rapport à leur situation personnelle et immédiate, demandez-leur de reconsidérer ce problème de manière plus directe – c'est-à-dire, par exemple, de définir comment ces questions peuvent, en réalité, avoir des effets concrets sur leur vie quotidienne. En fait, *toutes* les questions abordées par le présent ouvrage concernent directement l'ensemble des jeunes!
- Au sujet de certaines activités, vous pourrez estimer que certaines informations concernent davantage votre groupe ou votre pays en particulier, ou encore que telle ou telle approche serait plus adaptée. Par conséquent, soyez très souple à cet égard: autorisez vos élèves à faire des suggestions, prolongez (ou, au contraire, limitez) la durée des activités, le cas échéant et, de la même manière, développez plus ou moins certaines informations contextuelles; enfin, adoptez les propositions de suivi faites par le groupe au sujet d'aspects l'intéressant tout particulièrement. Dans certains cas, vous pourrez avoir à compléter l'information fournie par le manuel ou à l'adapter à votre contexte.
- Evaluez personnellement les dangers éventuels d'une participation des jeunes à telle ou telle forme d'action publique – par exemple, en cas de situation sociale ou politique particulièrement tendue dans votre pays.
- Si possible, faites partager aux jeunes apprenants les difficultés que vous rencontrez. Ils apprécieront le fait de pouvoir donner leur avis et seront plus à même de comprendre les contraintes ou les limites auxquelles vous êtes soumis.

  En un mot, *faites-leur confiance!*

REPERES, mode d'emploi

«Ce n'est pas tant le contenu que la forme qui importe. C'est la forme qui permet d'obtenir des résultats.»

On peut enseigner et apprendre les droits de l'homme de mille manières différentes. Votre approche du sujet va dépendre de divers facteurs: le fait d'opérer dans un cadre formel ou non-formel, la situation politique, économique et sociale de votre pays, l'âge des apprenants et leur motivation particulière pour l'apprentissage des droits de l'homme. L'approche dépendra également, sans conteste, de votre propre expérience du sujet, de votre manière personnelle d'aborder les groupes-cibles et de vos relations avec eux et, enfin, de votre «style pédagogique» personnel.

Dans le cadre de cet intérêt porté aux droits de l'homme, vous pouvez être un travailleur de jeunesse, un formateur, un enseignant pour adultes, un animateur d'atelier, un membre d'un groupe confessionnel ou, tout simplement, un jeune homme ou une jeune fille. Mais, quels que soient votre identité et votre cadre de travail, nous pensons que vous pourrez trouver des éléments utiles dans le présent manuel. Et nous n'avons aucun a priori quant à votre capacité d'enseigner ou de former, ou encore quant à la connaissance préalable que vous pouvez avoir des droits de l'homme.

Dans cette partie du manuel, nous nous efforçons d'expliquer ce que nous entendons par «participation» et par «apprentissage coopératif» ou «expérientiel», et les raisons pour lesquelles nous avons choisi ce type d'approches pédagogiques. Nous indiquons également comment avoir recours aux activités proposées dans un cadre formel ou informel, et tentons de répondre aussi aux questions les plus couramment posées dans ce domaine. Dans la section intitulée «Conseils aux utilisateurs du manuel», en page 52, nous commentons dans le détail la présentation des activités proposées et faisons également des suggestions quant au choix de telle ou telle activité. On trouvera aussi des observations sur les débats et le travail en groupe, ainsi que sur l'activité d'animation (y compris les analyses finales et l'évaluation).

REPÈRES doit être considéré comme un instrument très «souple». La défense des droits de l'homme est un processus permanent et créatif dont vous-même, en tant qu'utilisateur du manuel, faites partie intégrante. Nous espérons que vous saurez utiliser et développer les idées que nous proposons, les adapter à vos propres besoins et à ceux des jeunes auprès desquels vous travaillez. Nous formons également l'espoir que vous saurez analyser ce que vous aurez appris et nous renvoyer des informations sur vos propres expériences, afin que nous puissions les intégrer à la prochaine édition du manuel. A cet égard, vous trouverez un formulaire d'évaluation en page 454, sur lequel noter vos commentaires.

Comment aborder ce manuel

Nous vous recommandons tout particulièrement de commencer par survoler l'ensemble de l'ouvrage pour en avoir une vision générale. Il n'y a pas de point de départ obligé. L'idée est de vous laisser la liberté de choisir directement les aspects qui vous concernent le plus.

Le Chapitre 2 vous propose plus de 48 activités, à différents niveaux, pour approcher divers thèmes généraux et les droits de l'homme. Ce sont là des instruments que vous pourrez utiliser dans votre travail auprès des jeunes. Le Chapitre 5 vous propose du matériel d'information: contexte général des questions majeures, diverses définitions des droits de l'homme et information sur l'évolution de ce concept. Vous trouverez également en annexe des résumés des principales déclarations et conventions relatives aux droits de l'homme, des références et une liste d'instruments complémentaires.

Tout cela devrait vous permettre d'entreprendre votre travail d'éducation des jeunes aux droits de l'homme. Il importe de se rappeler qu'il ne s'agit pas d'être, dès le départ, un «expert» des droits de l'homme; il vous suffira d'avoir un véritable intérêt pour cette question. Il ne s'agit pas non plus d'être un enseignant ou un formateur qualifié. L'essentiel est d'être à même de comprendre l'approche pédagogique que nous vous proposons afin de tirer le meilleur parti des activités suggérées.

Les approches pédagogiques

Avant d'aborder les activités proposées, il importe de bien comprendre nos choix pédagogiques. L'éducation aux droits de l'homme est une éducation au changement sur le double plan personnel et social. Il s'agit de développer la capacité des jeunes à devenir des citoyens actifs, en mesure de participer au travail collectif de promotion et de sauvegarde des droits de l'homme. Notre optique générale est de développer les connaissances, les compétences, les valeurs et les points de vue. Dans le cadre de ce processus,

- nous partons de ce que chacun sait au départ, des points de vue et expériences reçus et, sur cette base, nous conduisons les apprenants à rechercher et à découvrir ensemble de nouvelles idées et expériences;
- nous encourageons la participation des jeunes, afin qu'ils contribuent aux débats et que chacun apprenne le maximum de choses au contact des autres;
- nous encourageons les apprenants à traduire leur savoir acquis en actes simples mais efficaces, pouvant refléter leur rejet de l'injustice, des inégalités et des violations des droits de l'homme.

Nous exposons en page 21 les connaissances, compétences et comportements qui caractérisent l'individu «éclairé» en matière de droits de l'homme. Les compétences en question – et notamment les capacités et les valeurs liées à la communication, à l'analyse critique, à la défense d'une cause, à la tolérance et au respect – ne peuvent pas véritablement être transmises par l'enseignement; elles doivent être acquises par une expérience personnelle et directe. C'est la raison pour laquelle les activités proposées dans le présent ouvrage reposent sur les principes de coopération, de participation et d'apprentissage expérientiel. Nous souhaitons encourager les jeunes à penser, à ressentir et à agir – en d'autres termes, à engager leur esprit, leur cœur et leurs corps. Il faut posséder un savoir théorique sur les droits de l'homme, certes, mais cela ne suffit pas. Les jeunes doivent comprendre de manière beaucoup plus profonde le lien entre les droits de l'homme et les besoins des individus, ainsi que les raisons pour lesquelles il faut absolument protéger ces droits. Pour prendre un exemple, les jeunes n'ayant jamais fait l'expérience directe de la discrimination raciale peuvent estimer que ce problème ne les concerne pas. Mais, sur le plan global de la défense des droits de l'homme, ce type de position n'est pas acceptable; partout dans le monde, chacun a une responsabilité en matière de protection des droits d'autrui.

Qu'il s'agisse de droit à la vie ou de liberté d'expression, l'essentiel des droits de l'homme consiste dans les valeurs de la démocratie, dans le respect et la tolérance. Ce sont là des capacités et des comportements que l'on ne peut acquérir ou adopter concrètement que dans un environnement – et dans le cadre d'un processus – qui défend ces valeurs. Cela mérite d'être souligné.

L'apprentissage «coopératif»

La coopération consiste à travailler ensemble à la réalisation d'objectifs communs. Dans le cadre du processus d'apprentissage «coopératif», un certain nombre de personnes poursuivent ensemble des buts, afin d'obtenir des avantages non seulement pour elles-mêmes, mais aussi pour l'ensemble du groupe.

Cette forme d'apprentissage donne de meilleurs résultats et assure une meilleure productivité, des relations plus sincères, plus réciproques et plus engagées. Elle conduit également à un meilleur état psychologique de tous, à de meilleures compétences sur le plan social et à une plus grande estime de soi. C'est tout le contraire d'un apprentissage fondé sur la concurrence. La concurrence ne favorise que les intérêts personnels, le mépris des autres et une certaine arrogance des «vainqueurs» - lesquels ont lutté contre les autres afin d'atteindre un objectif accessible à un seul ou à un nombre d'individus très limité; de leur côté, les «perdants» sont souvent démotivés et n'ont plus de respect d'eux-mêmes.

Les composantes primordiales de la coopération sont une interdépendance positive, des interactions en face à face, la responsabilité de chaque individu et du groupe et la capacité à avoir des relations interpersonnelles. La manière la plus efficace de promouvoir l'apprentissage coopératif consiste dans un travail en groupe organisé.

La participation

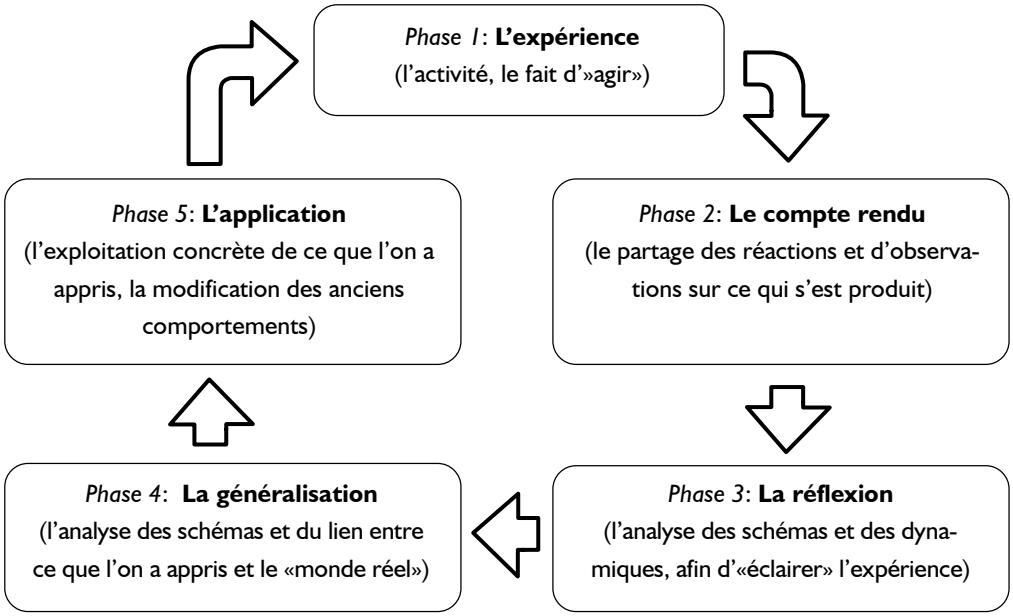
Pour un jeune, participer à l'éducation aux droits de l'homme, c'est être en mesure de décider ce qu'il va apprendre dans ce domaine, et de quelle manière. Par la participation, les jeunes acquièrent divers types de compétences, notamment la capacité à prendre part à la prise de décisions, l'écoute, l'empathie et le respect pour les autres, ou encore le fait d'assumer la responsabilité de ses décisions et de ses actes. Dans l'idéal, l'enseignant ou le formateur joue un rôle d'animateur; autrement dit, il doit «aider» ou «faciliter» la participation des jeunes à l'apprentissage. Dans le cadre scolaire, il peut y avoir des contraintes d'horaires et de programme qui vont conditionner la réalisation plus ou moins complète de cet idéal de participation. Dès lors, les activités proposées devront être adaptées en conséquence.

Les activités proposées par le présent manuel exigent la participation. Il faudra être dynamique et engagé; on ne pourra se contenter d'observer et de rester passif. A cet égard, notre méthodologie doit beaucoup aux travaux d'Augusto Boal et d'autres pionniers en matière de sensibilisation dans des contextes non formels.

La mission essentielle – peut-être la seule et unique mission – de l'éducation aux droits de l'homme est de créer des espaces de participation pour les jeunes, leur permettant d'influer sur la nature et le résultat des activités. Par définition, l'éducation aux droits de l'homme ne peut être imposée. Il revient véritablement à chaque animateur, éducateur, enseignant, formateur ou directeur de groupe de trouver le moment opportun pour ouvrir ces espaces et créer les possibilités de participation.

L'apprentissage expérientiel

De même que, par exemple, l'éducation au développement, à la paix ou à la citoyenneté, l'éducation aux droits de l'homme a recours à un apprentissage expérientiel fondé sur un cycle de cinq phases:



La phase 5 consiste, pour les apprenants, à s'engager dans des actions concrètes, susceptibles de répondre au problème posé au départ. A ce stade, il est essentiel que chacun ait véritablement la possibilité de s'impliquer de manière concrète. Il s'agit là non seulement de l'aboutissement logique du processus d'apprentissage, mais aussi d'un moyen sûr de renforcer les nouvelles connaissances, compétences et visions qui fonderont la suite des opérations.

Les activités au service de l'apprentissage expérientiel

Si vous avez recours aux activités proposées dans le présent ouvrage, il faut absolument garder à l'esprit le cycle d'apprentissage décrit ci-dessus.

Ces activités exigent la participation et l'engagement des apprenants, de sorte que ces derniers puissent s'enrichir non seulement au niveau intellectuel, mais aussi au niveau affectif et physique. Dans ce contexte, on parle parfois de «jeux», car il s'agit d'activités divertissantes, qui suscitent un certain enthousiasme chez les participants. Il faut se rappeler, toutefois, que ces activités ou «jeux» ne sont pas simplement un «amusement»: ce sont aussi et surtout un moyen significatif d'atteindre certains objectifs éducatifs.

On ne doit pas se contenter d'»effectuer» une activité (phase 1 du cycle d'apprentissage). Il faut l'assortir d'un processus de compte rendu et d'évaluation permettant à chacun de réfléchir à ce qui s'est produit (phase 2), puis évaluer véritablement l'expérience (phases 3 et 4), avant de décider de la suite des opérations (phase 5). Et l'on parvient ainsi à la première phase du cycle suivant – toujours dans le cadre de ce même processus d'apprentissage.

Dans le cadre scolaire, les activités en question peuvent contribuer à décloisonner les différentes disciplines (souvent isolées de manière artificielle), et permettre de développer des liens entre telle ou telle discipline et tel ou tel domaine d'intérêt de manière à avoir une vision plus globale du sujet en question. Dans un contexte éducatif non-formel, ces activités permettent de développer l'intérêt pour les thèmes en question. Et, parce que cette approche n'est pas didactique, les jeunes apprenants ont souvent plus de facilité à y adhérer.

Les activités en question permettent:

- *d'être motivé* vis-à-vis de l'apprentissage, du fait de leur caractère divertissant;

- *de développer ses connaissances, ses compétences, son point de vue et ses valeurs personnels.* Le «jeu» est un moyen très sûr d'y parvenir, dans la mesure où il permet l'expérimentation de nouveaux comportements et de faire éventuellement des erreurs sans encourir les risques de la vie réelle.
- *de changer*. Le type d'activités proposé aide à comprendre que chacun peut décider de changer – soi-même et ses relations avec les autres.
- *de s'impliquer concrètement.* Ces activités encouragent la participation de tous – y compris les membres les moins extravertis et les plus timides du groupe.
- *d'assumer des responsabilités.* Chaque participant apportant sa propre expérience et ses propres capacités, le groupe en question s'engage dans le «jeu» à son propre niveau et à sa manière.
- *d'encourager l'autonomie et de renforcer la confiance en soi.* Les activités en question constituent un cadre qui permet de réduire la dépendance vis-à-vis de l'animateur du groupe – de manière à ne plus le considérer comme «celui qui sait tout». Les participants doivent assumer une certaine part de responsabilité dans le fonctionnement de l'activité, ou tout au moins de l'aspect qui leur est confié.
- *de ressentir une certaine solidarité vis-à-vis des autres.* Les activités favorisent la cohésion du groupe, le sens de l'appartenance au groupe et la solidarité.

Les activités en question offrent le contexte et la structure des expériences collectives qui permettent de fonctionner dans les limites de ses propres acquis et capacités (aussi bien ceux de l'animateur que ceux des jeunes apprenants). Si elles sont intelligemment menées, ces activités sont un moyen efficace d'apprendre dans un cadre organisé autour d'objectifs prédéterminés.

L'animation

Dans cet ouvrage, nous avons choisi d'appeler «animateurs» tous ceux qui élaborent, présentent et coordonnent les activités. L'animateur permet à chaque participant de découvrir les connaissances que celui-ci a déjà acquises, l'encourage à développer son savoir et à explorer son potentiel personnel. L'animation consiste à créer les conditions de l'apprentissage, de l'expérimentation, de l'analyse et du développement. L'animateur partage, donne et reçoit tout à la fois. Il ne s'agit pas d'une personne se situant au-dessus des autres, d'un «expert» quelconque, qui ne ferait que transmettre un savoir et des compétences. Dans l'expérience de partage en question, chacun apprend et se développe – l'animateur comme les participants.

Pour devenir un animateur de jeunesse et travailler dans cette ambiance d'égalité et de réciprocité, les conditions diffèrent dans les divers pays européens, voire à l'intérieur de chaque pays. Dans le cadre du système éducatif formel, on note des différences en termes d'objectifs généraux et de philosophie éducative, de méthodes pédagogiques et de programmes. Mais, et malgré quelques exceptions, il est rare que les élèves aient la possibilité de décider du contenu du programme officiel, ou encore que les enseignants puissent jouer un véritable rôle d'animateurs. Dans le secteur non-formel, on peut également constater de grandes divergences non seulement au plan des objectifs et de la philosophie des différents établissements ou organisations, mais aussi en termes d'activités proposées et de possibilités offertes. Toutes ces différences sont observables aussi bien d'un pays à l'autre qu'à l'intérieur d'un même pays.

De plus, nous opérons tous dans le cadre des normes éducatives et sociales de nos sociétés. On peut facilement négliger, voire oublier totalement notre propre ethnocentrisme et, de ce fait, considérer comme tout à fait normale notre approche des élèves. C'est pourquoi, pour développer

vos capacités d'animation d'un groupe, il pourra vous être utile de réfléchir ici à vos propres méthodes et pratiques d'enseignement.

Modes de pensée, d'apprentissage et d'enseignement/de formation

Chacun de nous est un individu, avec sa propre manière de penser et d'apprendre. Certes, nous pouvons mélanger les styles, mais chacun d'entre nous a tout de même son mode de pensée privilégié pour représenter le monde extérieur, ainsi qu'une manière privilégiée d'apprendre. Nous autres éducateurs et animateurs devons en être conscients et avoir recours à toute une palette méthodologique en vue de susciter les dons et les intérêts particuliers des jeunes auxquels nous nous adressons.

Il faut donc bien comprendre que les différents modes indiqués ci-après sont nos styles de prédilection; nous empruntons tous des éléments à chaque modèle en question, mais chacun d'entre nous a tout de même son style préféré. Pour une analyse plus approfondie de ce domaine, prière de se reporter aux travaux de David Kolb, indiqués dans la bibliographie en fin de chapitre.

? **Parmi tous les styles cités ci-dessous, lesquels ont votre préférence?**

Abrégé des modes de pensée

- Les personnes ayant une forme d'esprit *visuelle* se représentent le monde en images; elles diront par exemple «Je vois ce que vous voulez dire».
- Les personnes à tendance plutôt *auditive* se rappelleront davantage les sons et les phrases orales; elles diront par exemple «ça sonne bien».
- Les personnes plus «*kinesthésiques*» se rappelleront les choses davantage à travers des sensations, à la fois physiques et affectives. Elles diront pour leur part «J'aime bien cette idée… allons-y!».

Abrégé des modes d'apprentissage

- Les *actifs* tirent le meilleur parti, en termes d'apprentissage, d'activités ouvrant sur de nouvelles expériences, de nouvelles problématiques et de nouvelles possibilités. Ils enrichissent leur savoir par le biais du jeu, du travail en équipe et des jeux de rôles. Ils apprécient les défis qui exigent d'eux de faire un grand saut dans l'inconnu. Ces «actifs» rejettent l'apprentissage passif, le travail solitaire (par exemple, la lecture, l'écriture et la réflexion isolée) et les analyses trop détaillées.
- Les *réflexifs* tirent le meilleur parti de leur apprentissage si on leur permet de réfléchir aux activités en question. Ils aiment effectuer des recherches approfondies, analyser les faits et ce qu'ils ont appris. Ils détestent être propulsés sous les projecteurs, manquer de données pour établir des conclusions, devoir prendre des raccourcis ou encore effectuer un travail superficiel.
- Les *théoriciens* ont un meilleur rapport à l'apprentissage si ce qu'ils apprennent fait partie d'un système, d'un modèle, d'un concept général ou d'une théorie. Ils apprécient les situations structurées, les objectifs précis et les idées et concepts qu'ils jugent intéressants. En revanche, ils n'aiment pas forcément devoir participer à des situations faisant appel à leurs émotions ou à leurs sensations.
- Les *pragmatiques* tirent le meilleur parti de leur apprentissage si les activités proposées ont un lien évident avec la réalité et qu'ils sont en mesure de mettre en pratique les connaissances acquises. Ces personnes rejettent donc tout savoir éloigné des réalités, et tout apprentissage «purement théorique et fondé sur de grands principes généraux».

Ils n'aiment pas non plus avoir l'impression de «tourner en rond» et de mettre très longtemps à obtenir des résultats.

Les modes d'enseignement/de formation

Chacun a son propre mode et ses propres approches d'enseignement et de formation. En fait, l'approche adoptée par l'animateur va dépendre de ses valeurs personnelles, de ses convictions et de ses idées, de sa personnalité, de son expérience en tant que formateur et apprenant, et de son assurance personnelle face aux jeunes et aux questions liées aux droits de l'homme.

Théorie X. Les enseignants/formateurs qui pensent que les gens:	**Théorie Y. Les enseignants /formateurs qui pensent que les gens:**
sont fondamentalement paresseux,	veulent apprendre et s'orienter
non désireux d'apprendre et irresponsables	par eux-mêmes
doivent être contraints	sont créatifs
doivent être soumis à une certaine discipline	souhaitent être consultés
veulent être dirigés	souhaitent avoir des responsabilités
Le formateur est le seul responsable et fait de rigidité dans son organisation.	Le formateur souhaite la participation et fait preuve preuve de souplesse dans son organisation.
Le formateur «déballe» son cours.	Le formateur dirige, mais recherche un consensus avec les apprenants.
Une discipline/structure est imposée.	La discipline/l'organisation se décident en accord avec les apprenants.
Les apprenants reçoivent un enseignement; un expert leur transmet un savoir.	Les élèves prennent en charge leur propre apprentissage.
Le formateur a réponse à toutes les questions; opinions ou les solutions des autres sont mauvaises.	Les apprenants sont encouragés à avoir des les opinions personnelles et à trouver des bonnes ou solutions par eux-mêmes.

En matière de formation, ce sont là de toute évidence deux styles diamétralement opposés. Il est clair que c'est la «Théorie Y» qui correspond au processus d'éducation aux droits de l'homme. En effet, cette éducation vise à développer les valeurs de respect, d'égalité, de coopération et de démocratie. Et ces valeurs ne peuvent être défendues que dans le cadre d'un processus fondé lui-même sur le respect des principes en question.

? **Réfléchissez à votre propre expérience. Qu'avez-vous ressenti en ayant affaire à l'une ou l'autre de ces deux catégories extrêmes de formateurs?**

Utilisation de Repères dans des contextes éducatifs formels et non-formels

L'approche éducative et le style d'activités proposées par ce manuel vont probablement apparaître plus adaptés au secteur éducatif non-formel. En effet, dans ce secteur, les programmes sont généralement plus ouverts et visent davantage l'épanouissement personnel et social de chaque jeune. De plus, la base même des programmes non-formels est formée des intérêts des jeunes. Cette approche permet une plus grande participation et une plus grande souplesse, et offre aux jeunes la possibilité de s'engager de manière concrète dans la défense des droits de l'homme.

Dans ce contexte, le point de départ de l'animateur peut être un événement survenu dans son environnement géographique immédiat, ou encore une émission de télévision. Une excellente manière d'animer le groupe et de susciter un intérêt pour les droits de l'homme est, par exemple, la projection d'un film ou d'une cassette vidéo. A cet égard, il existe un excellent guide en matière de cinéma: «L'Europe à l'écran: le cinéma et l'enseignement de l'histoire», de Dominique Chancel (Conseil de l'Europe, janvier 2001). Pour susciter un débat spontané, on peut également utiliser des affiches ou des illustrations, ou encore organiser une soirée musicale avec des chansons défendant l'idée de liberté. Puis on pourra poursuivre par l'une des activités de ce manuel sur les droits de l'homme en général, comme par exemple «Quelle est votre position?» (page 235), ou encore «Mimez-le» (page 203).

Au contraire, le secteur éducatif formel est souvent contraint de respecter le principe de la transmission aux élèves et aux étudiants d'un savoir agréé, qui est également la base de contrôles et d'examens. L'épanouissement personnel et social de l'élève, dont l'importance n'est pas ignorée, n'est pourtant pas l'axe principal – contrairement à l'acquisition du savoir en question, censé préparer à la vie active ou à des études supérieures. Toutefois, cela ne signifie pas pour autant que la plupart des activités proposées par le présent ouvrage ne soient pas adaptées aux programmes des différents établissements scolaires en Europe. En fait, bon nombre des activités en question ont été conçues pour pouvoir être réalisées en classe.

La résolution des problèmes et des conflits, base de l'éducation aux droits de l'homme

Les questions liées aux droits de l'homme sont souvent polémiques du fait de l'existence de différents systèmes de valeurs, et de visions différentes de la notion de droits et de devoirs. Notre approche éducative est précisément fondée sur ces différences, qui prennent souvent la forme de conflits idéologiques.

Deux des objectifs importants de l'éducation aux droits de l'homme sont, d'une part, de doter les jeunes de capacités d'analyse de points de vue différents sur un sujet donné (ce qui ne signifie pas forcément qu'il faille amener les élèves à approuver les opinions en question) et, d'autre part, d'aider les apprenants à trouver en eux des moyens de régler les conflits à l'amiable.

Le présent ouvrage et les activités qu'il propose sont fondés sur l'idée que les conflits d'opinion peuvent être exploités de manière constructive dans le cadre d'un processus d'apprentissage, à condition que l'animateur du groupe ait lui-même suffisamment d'assurance pour aborder ces conflits éventuels. Comme c'est souvent le cas en ce qui concerne les activités éducatives non-formelles, il ne s'agit pas tant de parvenir à un consensus général des apprenants sur tel ou tel sujet que de tirer parti du processus lui-même (par l'écoute des autres, par le fait de s'exprimer soi-même, par le respect d'opinions différentes, etc.).

Ainsi, l'activité baptisée «Ne trichez pas!» (page 206) vise très spécifiquement à faire naître, chez l'apprenant, des capacités de résolution des conflits.

Questions fréquentes au sujet de l'éducation aux droits de l'homme

Les réponses que nous apportons ci-après sont assez brèves; mais nous espérons qu'elles éclaireront tout de même les personnes qui ont commencé à intégrer l'éducation aux droits de l'homme à leur travail et qui se posent certaines des questions suivantes.

Ne faut-il pas initier les jeunes au sens des responsabilités plutôt qu'à la défense des droits?

Réponse: Le présent ouvrage souligne aussi bien les devoirs que les droits. Les activités proposées visent à montrer que la frontière entre ses propres droits et ceux des autres est fragile et que chacun a le devoir de respecter les droits d'autrui.

Que se passe-t-il si un apprenant pose une question à laquelle je ne sais pas répondre?

Réponse: Personne ne peut avoir réponse à toutes les questions! Vous pouvez parfaitement expliquer que vous ne connaissez pas tel ou tel aspect en particulier et en profiter pour impliquer tous les participants dans la recherche d'informations et de réponses. Vous devez systématiquement envisager de retourner la question à l'auditoire en lui demandant: «Et vous, qu'en pensez-vous?».

Il faut également se rappeler que rares sont les réponses simples aux problèmes liés aux droits de l'homme. On ne peut par «oui» ou «non» à des questions éthiques aussi complexes. Et, d'un point de vue pédagogique, il est tout aussi important de poser la question que de trouver la réponse. En exposant des problèmes complexes et en incitant les jeunes à y réfléchir, nous permettons à ces derniers d'acquérir des connaissances et des compétences et d'adopter des points de vue ou des comportements qui les aideront à faire face à ce type de problèmes ultérieurement, dans leur vie d'adultes.

Que faire si l'on ne dispose pas d'une photocopieuse, par exemple, ou de suffisamment de matériel en général?

Réponse: Bon nombre d'activités proposées par le manuel ont été conçues de telle sorte que l'on n'ait pas besoin d'un matériel coûteux – du style photocopieuse, par exemple. Cependant, certaines activités exigent que l'on soit à même de reproduire certains éléments à l'usage du groupe, comme des copies de fiches destinées aux jeux de rôles ou purement informatives. On pourra alors effectuer ces copies avec du papier carbone. Il faut faire preuve de créativité et imaginer des solutions adéquates.

Est-ce que les parents, les directeurs d'établissements scolaires et les animateurs de groupes ne risquent pas de s'opposer à l'enseignement des droits de l'homme, en qualifiant celui-ci de «propagande politique» pouvant inciter à la rébellion?

Réponse: L'éducation aux droits de l'homme engendre des citoyens capables de participer à la vie sociale et au développement de leur pays. A cet égard, il importe de faire la distinction entre, d'une part, l'acquisition de capacités de participation et, de l'autre, la politique partisane. Par le débat et la participation, l'éducation aux droits de l'homme favorise, chez les jeunes, le développement d'un esprit critique et d'investigation, et les encourage à adopter un comportement rationnel. A cet égard, l'éducation aux droits de l'homme est bien sûr également liée à l'instruction civique et politique; elle permet aux jeunes de faire le lien entre les droits de l'homme, les problèmes sociaux, les problèmes éducatifs et la politique en général. Au bout du compte, il se peut que les jeunes finissent par s'engager dans des organisations politiques à l'échelon local ou dans des partis nationaux – du fait même de leurs droits à la participation à la vie politique, à la liberté d'opinion, d'association et d'expression. Mais cela doit relever purement et simplement de leur libre arbitre.

N'est-ce pas à l'Etat ou au gouvernement d'un pays qu'il incombe de créer les conditions d'un apprentissage des droits de l'homme?

Réponse: Les Etats membres des Nations Unies ont l'obligation de promouvoir l'éducation aux droits de l'homme dans toutes les sphères éducatives, c'est-à-dire aussi bien dans le cadre du système éducatif officiel, que dans des structures non-formelles et informelles. En dépit de cette obligation, bon nombre de pays n'ont guère œuvré à la promotion de l'éducation aux droits de l'homme et à son intégration dans les programmes scolaires. Aussi les animateurs de jeunesse et les organisations non gouvernementales peuvent-elles contribuer considérablement au développement de cette éducation à l'école et dans le cadre d'autres programmes éducatifs – et ce, par un travail de collaboration avec les établissements ou structures en question. Les éducateurs et les ONG peuvent également faire pression sur le gouvernement de leur pays pour que celui-ci respecte ses obligations dans ce domaine.

? Et si je ne constate aucune violation des droits de l'homme dans mon pays?

En fait, l'éducation aux droits de l'homme ne concerne pas que les cas de violation. Elle consiste avant tout à faire comprendre que les droits de l'homme sont un atout universel, commun à toute l'humanité, et à faire prendre conscience de la nécessité de protéger ces droits. En outre, aucun pays ne peut prétendre qu'il n'y a pas, sur son territoire, de violations des droits de l'homme. On peut facilement analyser la réalité de son pays en observant l'environnement social ou la collectivité immédiate. Quels en sont les exclus? Quels sont ceux qui vivent dans des conditions d'extrême pauvreté? Y a-t-il des enfants qui ne bénéficient pas de leurs droits élémentaires? Une autre approche consiste à déterminer la place de votre pays dans le «concert» des violations des droits de l'homme ou, au contraire, de la promotion de ces derniers – c'est-à-dire par rapport à d'autres pays (cette question se pose, par exemple, en matière d'environnement planétaire et de droit au développement, de vente d'armes, de pauvreté à l'échelon mondial, etc.).

Conseils aux utilisateurs du manuel

Ce manuel et les activités qu'il propose peuvent s'adapter au travail scolaire, en classe, à des situations extrascolaires, des cycles de formation ou de séminaires, des camps de vacances ou des ateliers de travail, ou encore des clubs de jeunes ou des groupes de jeunes. L'ensemble proposé est également valable même si vous opérez essentiellement auprès d'adultes.

Comment choisir une activité

Choisissez en principe une activité adaptée à votre niveau et à celui de votre groupe, ainsi qu'au temps dont vous disposez. Imprégnez-vous bien du contenu de l'activité en question, en relisant à deux fois ce qui est proposé, et efforcez-vous d'imaginer les réactions de votre groupe ou certains des propos que les membres du groupe pourront tenir à cet égard. Assurez-vous d'avoir réuni les matériels nécessaires. Vérifiez également que vous disposez de suffisamment d'espace, notamment si les apprenants doivent se répartir en petits groupes de travail.

Nous nous permettons de souligner de nouveau que les directives données dans le cas de chaque activité ne sont que des conseils d'orientation. Vous avez donc toute liberté d'adapter le matériel proposé à vos besoins propres. Car, de toute évidence, il est impossible de concevoir des activités pouvant correspondre à toutes les situations existant en Europe. Nous vous demandons donc d'adapter ces activités. Vous pourrez, par exemple, vous fonder sur le principe de base de telle activité, et utiliser la ou les méthodes proposées par telle autre.

Chaque activité se présente sous une forme standard. Les symboles graphiques et les intitulés doivent vous permettre d'en avoir une vision globale.

Explication des symboles graphiques et des intitulés des activités

Niveau de complexité	Sont désignés, de 1 à 4, les différents niveaux de compétences nécessaires à la participation au groupe et/ou le degré de préparation nécessaire.
Thèmes	Les grands thèmes traités dans le cadre de l'activité en question: par exemple, la pauvreté, l'environnement, la paix et la violence, l'égalité entre les sexes, etc.
Aperçu	Brève présentation de la nature de l'activité concernée et des problèmes abordés.
Droits corrélés	Les droits dont il est question dans le cadre de l'activité: par exemple, le droit à la vie ou encore la liberté d'expression.
Taille du groupe	Nombre de personnes nécessaire pour pouvoir réaliser l'activité en question.
Durée	Le temps (en minutes) nécessaire à la réalisation complète de l'activité, y compris les débats. Si, à la rubrique «Taille du groupe», il a été indiqué «indifférente», la durée est estimée sur la base de 15 participants.
Objectifs	Il s'agit des objectifs de l'apprentissage des droits de l'homme en termes de connaissances, de compétences, de comportements et de valeurs.
Matériels	Liste des équipements nécessaires à la réalisation de l'activité.
Préparation	Liste des tâches que l'animateur doit accomplir avant le début de l'activité.
Instructions	Ensemble de «directives» en vue de gérer l'activité.
Compte rendu	Enoncés pouvant aider l'animateur à conduire la phase de et évaluation compte rendu et d'évaluation de l'activité (phases 2-4 du cycle d'apprentissage, voir page 46)
Conseils pour l'animateur	Lignes directrices. Eléments à connaître. Où trouver des informations complémentaires.
Variantes	Suggestions pour l'éventuelle adaptation de l'activité à des situations différentes.
Suggestions	Idées pour la suite des opérations. Liens avec d'autres de suivi activités.
Idées d'action	Idées de mesures concrètes à prendre pour la suite de l'activité.
Dates clés	Dates d'anniversaire et/ou de commémoration des droits de l'homme.
Informations	Information de base supplémentaire concernant précisément supplémentaires l'activité en question.
Documents	Cartes de rôle, exposé des actions à engager, bibliographie complémentaire, fiches pour les débats, etc.

Niveaux de complexité

Les diverses activités proposées sont classées selon une échelle de 1 à 4 indiquant les différents niveaux de compétence globalement nécessaires à la participation à ce type d'apprentissage par expérience, ainsi que l'importance du travail de préparation requis. D'une manière générale, ces deux facteurs vont de pair; autrement dit, les activités de niveau 1 demandent très peu de préparation, tandis que celles de niveau 4 en exigent beaucoup plus.

- **Le Niveau 1**. Il s'agit d'activités brèves et simples, essentiellement utiles en guise de point de départ. Les activités permettant de mobiliser les énergies et de «rompre la glace» entre les participants en font partie. Dans l'ensemble, ce type d'activités reste très utile pour rapprocher les participants et faire en sorte qu'ils communiquent entre eux.

- **Le Niveau 2**. Il s'agit là encore d'activités assez simples, visant à susciter un intérêt pour un sujet donné. Elles n'exigent pas de connaissance préalable des questions des droits de l'homme, ni de capacités très développées pour le travail individuel ou en groupe. Bon nombre d'activités se situant à ce niveau entendent permettre à chacun d'acquérir des capacités à la communication et au travail en groupe, mais aussi éveiller un intérêt général pour les droits de l'homme.
- **Le Niveau 3**. Il s'agit d'activités demandant davantage de temps, destinées à développer beaucoup plus profondément la compréhension et la capacité d'analyse d'un thème donné. Ces activités exigent un niveau de compétence plus élevé pour la participation aux débats et le travail en groupe.
- **Le Niveau 4**. Il s'agit, là encore, d'activités s'échelonnant sur un temps plus long, exigeant de bonnes compétences pour le travail en groupe et le débat, une concentration et une coopération des participants, et un temps de préparation plus long. Ces activités sont également plus «globales», dans la mesure où elles permettent en principe une compréhension plus large et plus approfondie des questions abordées.

Les liens d'ensemble

Les activités proposées par le manuel visent à permettre une exploration du domaine des droits de l'homme et des liens pouvant exister entre ces droits et quelques thèmes d'ensemble. C'est ainsi que trois thèmes sont mentionnés dans l'exposé de chaque activité. Ces thèmes sont les suivants:

1. L'éducation

2. L'égalité entre les sexes

3. L'environnement

4. La citoyenneté

5. La démocratie

6. La discrimination et la xénophobie

7. La mondialisation

8. La paix et la violence

9. La pauvreté

10. La santé

11. La sécurité humaine

12. Le sport

13. Les droits de l'enfant

14. Les droits de l'homme en général

15. Les droits sociaux

16. Les médias

Conseils d'animation

Dans cet ouvrage, nous parlons d'»animateurs» pour désigner tous ceux (formateurs, enseignants, travailleurs sociaux auprès des jeunes, éducateurs pairs, jeunes bénévoles – et autres catégories) qui assurent la coordination et la gestion des activités. Ce type de terminologie vise à souligner que l'éducation aux droits de l'homme exige une approche démocratique et participative.

Notre idée de base est que toutes ces personnes «animent» des groupes de jeunes – par exemple en classe, dans le cadre d'un club de jeunes, d'un cycle de formation, d'un camp de jeunesse ou encore d'un séminaire.

Le travail en groupe

Il y a travail de groupe lorsqu'on réunit des personnes qui doivent associer leurs différents talents et capacités individuels, et se servir de leurs énergies mutuelles pour réaliser une mission donnée. Le travail en groupe:

- *responsabilise*. Lorsqu'on a le sentiment d'être maître de ses actes, on s'investit personnellement pour atteindre le but fixé et être sûr d'obtenir de bons résultats.
- *développe les capacités de communication*. Les individus comprennent assez rapidement qu'ils obtiendront de meilleurs résultats en coopérant pour atteindre un objectif commun – plutôt que par la compétition.
- *implique le développement d'aptitudes au consensus.* On se rend compte assez rapidement également que la meilleure façon de prendre des décisions est d'envisager l'ensemble de l'information disponible et de s'efforcer de trouver une solution satisfaisante pour tous. Toute personne se sentant exclue du processus décisionnel est susceptible de saboter le travail du groupe et de ne pas respecter les décisions prises par le reste du groupe.

Techniques de travail en groupe

Le Chapitre 2 du manuel fait référence à des techniques telles que le «brassage d'idées» ou encore le «jeu de rôle». On trouvera, dans les quelques notes ci-après, une explication de ces concepts et quelques suggestions d'ordre général sur le maniement des techniques en question.
Il faut noter d'emblée que, pour donner de bons résultats, tout travail en groupe doit se voir fixer une mission précise. En d'autres termes, il s'agit de poser très clairement les données du problème à traiter et de tenter d'y trouver des solutions.

Le brassage d'idées

C'est une méthode qui vise à introduire un thème nouveau, à encourager la créativité des participants et à faire naître un maximum d'idées dans de très brefs délais. On peut utiliser cette technique pour résoudre un problème précis ou simplement pour répondre à telle ou telle question.

Instructions:

- Déterminez le problème auquel tout le monde va réfléchir et résumez-le sous forme d'une seule question à choix multiples.
- Ecrivez l'intitulé de la question de manière visible pour tous les participants.
- Demandez à chacun d'apporter ses idées personnelles et d'écrire celles-ci en un endroit visible de tous, par exemple un tableau de papier. Les idées en question doivent être formulées en un seul mot ou par une phrase très courte.

- Mettez un terme au processus lorsque les idées ont cessé de «jaillir».
- Analysez les différentes idées proposées, en demandant à chacun de les commenter.

Prenez également en compte les points suivants:

- Il convient d'écrire TOUTES les nouvelles idées suggérées. Car il est fréquent que les idées en apparence les plus folles soient aussi les plus intéressantes et les plus utiles!
- Nul ne doit commenter ou juger les idées avant la fin du processus, et l'on ne doit pas reprendre une idée déjà formulée.
- Encouragez la participation de tous.
- N'apportez vous-même des idées que pour encourager le groupe.
- Si telle ou telle proposition n'est pas claire, demandez à son auteur de la préciser.

L'affichage mural

C'est une autre technique de brassage d'idées. Les participants notent leur idée sur un morceau de papier (par exemple un «post-it»), qu'ils collent sur un mur. Cette méthode a pour avantage de permettre à chacun de s'isoler un instant et de réfléchir tranquillement, avant d'être éventuellement influencé par les idées des camarades. Puis, les «bouts de papier» peuvent être déplacés et repositionnés dans le but de regrouper les idées par famille.

Le débat

Le débat est, pour l'animateur et les participants, un excellent moyen de découvrir le point de vue de chacun sur telle ou telle question. Cela revêt une importance toute particulière dans le cadre de l'éducation aux droits de l'homme, car les apprenants ne doivent pas seulement emmagasiner des connaissances, mais également explorer et analyser les problèmes par eux-mêmes. On peut utilement organiser un débat à partir de l'actualité, d'affiches ou encore d'études de cas. Commencez toujours par poser aux participants la question suivante: «Que pensez-vous de…?».

Les discussions en petits groupes

C'est là une technique utile si aucune idée valable ne ressort d'un débat général. Il s'agit donc de demander aux apprenants d'envisager le problème par petits groupes, pendant une minute ou deux, puis de présenter leurs idées à l'ensemble du groupe. On constatera rapidement un «bouillonnement» d'idées ici et là!

Le travail en groupes restreints

Ce type de procédé est l'opposé du travail collectif, engageant l'ensemble du groupe. C'est une technique qui permet d'encourager la participation de chacun et qui contribue au développement du travail en équipe et de la coopération. La taille de ces groupes restreints dépendra de facteurs pratiques tels que le nombre total de participants et l'espace global dont vous disposez. Un petit groupe peut ne réunir que deux ou trois personnes, mais l'effectif idéal est de six à huit personnes. Chaque groupe restreint pourra travailler d'un quart d'heure à une journée entière, en fonction de la mission fixée.

On obtiendra rarement des résultats positifs en demandant simplement aux participants de «discuter du problème donné». Quel que soit le problème à traiter, il est essentiel d'en définir clairement les données et de préciser l'objectif à atteindre – avec la nécessité, pour les participants, de revenir vers l'ensemble du groupe pour l'informer de leurs idées. Il s'agit, en somme, de poser

en termes précis un problème à résoudre ou une simple question à laquelle les participants doivent apporter une réponse.

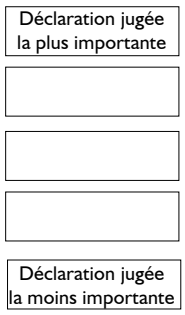
Le classement par ordre d'importance

C'est une technique particulièrement utile si l'on souhaite fournir une information spécifique ou susciter un débat par petits groupes.

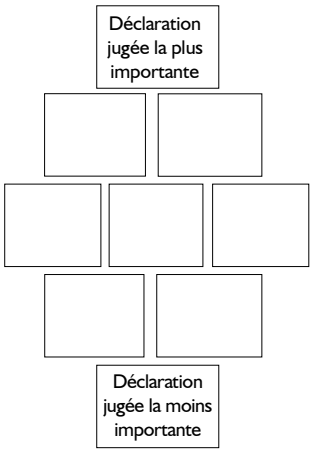
Chaque groupe doit donner son avis sur différentes affirmations et les classer par ordre d'importance, sous forme d'échelle ou de figure graphique morcelée à la façon d'un diamant. Dans le classement par échelle, la déclaration jugée la plus importante est placée au sommet, et ainsi de suite, par ordre d'importance décroissante jusqu'au bas de l'échelle.

Pour la hiérarchisation «en diamant», les participants conviennent de ce qui leur semble être la déclaration la plus importante et la placent tout en haut; puis suivent, sur le même plan, deux, puis trois déclarations – et ainsi de suite, toujours par ordre d'importance, comme l'indique le graphique ci-dessous. Etant donné que, d'une manière générale, il est difficile d'établir une hiérarchie très tranchée entre différents énoncés, ce classement est souvent la méthode la plus appropriée. Il s'agit d'une méthode moins rigide, donc plus acceptable pour les participants. Elle offre également davantage de possibilités de consensus. Une variante de cette méthode consiste à rédiger huit affirmations et à laisser une «fiche vierge» dont les participants détermineront librement le contenu.

Hiérarchisation «en échelle»



Hiérarchisation «en diamant»



Les jeux de rôle

Un jeu de rôle est un court psychodrame joué par les participants. Ce jeu repose essentiellement sur l'improvisation, même si chacun fait appel à sa propre expérience pour «interpréter son rôle». Le jeu de rôle vise à mettre en lumière un type de situation ou d'événements peu connu des participants. Cela permet en principe de mieux comprendre la situation à l'étude et de faire naître une empathie vis-à-vis de ceux qui vivent cette situation.

- Le jeu de rôle diffère de la «simulation» qui est également une saynète, mais préalablement scénarisée; autrement dit, la simulation ne comporte pas autant d'improvisation.
- L'intérêt majeur du jeu de rôle est d'être un décalque de la vie réelle. A l'instar de la vie, ce procédé soulève des questions auxquelles on ne peut répondre de manière simpliste - par exemple, le fait de déterminer si le comportement de tel ou tel personnage est bon ou mauvais. Pour une analyse encore plus approfondie, une excellente technique est d'échanger les rôles.

Les jeux de rôle doivent être maniés avec délicatesse. En premier lieu, il est essentiel que les participants disposent d'un peu de temps, en fin de jeu, pour «sortir de leur rôle». Deuxièmement, chacun se doit de respecter les sentiments des autres et la structure sociale du groupe. Pour prendre un exemple concret, un jeu de rôle relatif à des personnes handicapées doit tenir compte du fait que certains participants peuvent être eux-mêmes handicapés (leur handicap n'étant pas forcément visible) ou avoir des parents ou des amis proches handicapés. Il faut donc veiller à ne pas blesser ces personnes, à ne pas les contraindre à s'exposer ou encore, à ne pas les marginaliser. Au cas où une erreur de ce type est commise, il ne faut pas hésiter à prendre la chose au sérieux (par exemple en présentant des excuses, en transformant l'incident en exemple instructif, etc.). D'autre part, il faut aussi avoir à l'esprit les stéréotypes possibles. En effet, les jeux de rôle révèlent souvent l'idée que chacun se fait des autres et mettent en scène le «talent» de chacun pour jouer le rôle d'un autre ou imiter son voisin. C'est ce qui fait, d'ailleurs, le charme de ce type d'activité! Par conséquent, il pourra être utile, dans la phase de compte rendu et d'analyse de l'activité, de poser aux participants la question suivante: «Pensez-vous que les personnes dont vous avez joué le rôle ressemblent

vraiment à cela?». Il y a toujours une vertu pédagogique dans le fait de sensibiliser chacun à la nécessité constante d'une analyse critique de toute situation ou information. On pourra, par exemple, demander aux participants la source des informations ayant servi de base à leur «interprétation» du personnage.

Les simulations

La simulation peut être considérée comme un jeu de rôle «élargi», impliquant l'ensemble du groupe. C'est une technique qui permet à chacun de vivre des situations audacieuses en toute sécurité. Le processus de simulation exige souvent un certain investissement affectif, ce qui en fait un instrument très puissant. Dans ce cadre, les participants apprennent non seulement par l'esprit et le corps, mais aussi par le biais du cœur.

Le compte rendu et l'analyse revêtent une importance toute particulière après l'exercice de simulation. Les «acteurs» doivent pouvoir analyser leurs sentiments, les raisons de leurs actes, les éléments qui leur apparaissent comme des injustices et le degré d'acceptabilité des décisions prises. Les participants doivent pouvoir également établir des parallèles entre ce qu'ils ont vécu pendant la simulation et les situations de la vie réelle dans le monde entier.

La dimension iconographique: photos, dessins animés, dessins, collages

On dit souvent qu'une image vaut des milliers de mots. L'image est en effet un puissant moyen d'information et un instrument tout aussi fort pour susciter l'intérêt des gens. Il ne faut pas oublier non plus que le dessin est un moyen d'expression et de communication important, non seulement pour ceux qui préfèrent s'exprimer par le visuel, mais aussi pour tous ceux qui ne sont pas particulièrement doués pour l'expression verbale. Des idées d'activités fondées sur l'image et le dessin sont proposées dans le cadre des «Jeux d'images», en page 108.

Conseils en vue de l'élaboration d'archives iconographiques

- L'image est un instrument qui a tellement de facettes qu'il est bon, par exemple, que les animateurs constituent leur propre collection. Les sources sont nombreuses: journaux, magazines, affiches, brochures de voyage, cartes postales ou encore cartes de vœux.
- On pourra effectuer un petit travail de mise en valeur, en plaçant ces images sur un support renforcé (du carton, par exemple) et en les recouvrant d'un film plastique adhésif et transparent (généralement utilisé pour protéger les livres) – ce qui donnera aux images une plus grande durée de vie et les rendra plus agréables et faciles à utiliser. Ce type de collection sera encore plus homogène si ces cartes ont toutes la même taille. L'idéal est le format A4; mais le format A5 peut également convenir et avoir quasiment les mêmes vertus pratiques.
- Dans ce contexte, il est bon, également, d'inscrire un numéro de référence au dos de chaque carte illustrée et de consigner aussi la source de l'image en question, son intitulé d'origine et toute information utile. De cette manière, l'apprenant ne verra que l'illustration en question et ne sera distrait par aucun autre élément.
- La base de la sélection des illustrations devrait être la recherche de la diversité. A cet égard, prenez en considération chacun des deux sexes, les différentes ethnies, l'existence de personnes handicapées, l'âge, les nationalités et les différentes cultures, y compris ce que l'on appelle les «sous-cultures». Efforcez-vous de choisir des images représentatives aussi bien du Nord que du Sud, des pays occidentaux que des pays orientaux, de divers environnements et cultures. Songez également à l'impact particulier que peut avoir une image en termes de dimension et de couleurs. En effet, ces facteurs peuvent affecter la perception des images en question; par

conséquent, veillez à proposer un ensemble visuel raisonnablement homogène.

Films, vidéocassettes et pièces radiophoniques

Le cinéma, la vidéo et la radio (notamment les saynètes radiophoniques) peuvent être également de puissants instruments au service de l'éducation aux droits de l'homme; ce sont aussi des vecteurs très populaires auprès des jeunes. Après la projection d'un film, un débat est un bon point de départ pour un travail plus approfondi. Il s'agit avant tout de susciter les réactions des participants, de leur demander s'ils jugent que le film en question reflète bien la réalité, si les personnages de la fiction leur semblent également réalistes, si le travail du metteur en scène est honnête par rapport au propos du film ou si, au contraire, il défend essentiellement un point de vue politique ou moral très particulier.

La presse écrite, la radio, la télévision et Internet

Les médias offrent toujours d'excellents supports de débat. Il est toujours intéressant d'analyser le contenu de certains articles ou émissions, leur «angle» et, éventuellement, leurs partis pris et les «clichés» qu'ils peuvent véhiculer.

La réalisation concrète de photos et de films

La nouvelle technologie des caméras numériques et celle des appareils photos «jetables» font qu'aujourd'hui tout le monde peut être cinéaste ou photographe. Les photos et les films que réalisent les jeunes reflètent très précisément leurs points de vue et comportements, et constituent un excellent matériel de travail. La «lettre vidéo» est un moyen d'aller au-delà des cloisonnements et des préjugés. Elle permet à tous ceux qui n'osent pas s'adresser directement à l'autre de «dialoguer» et d'échanger avec les autres des informations sur leur mode de vie et leurs convictions.

Conseils généraux pour la gestion des activités

La «co-animation»

Dans la mesure du possible, co-animez le groupe avec un collègue. Il y a à cela des avantages pratiques, dans la mesure où deux personnes valent mieux qu'une pour soutenir les travaux en petits groupes et répondre aux besoins individuels des participants. Avec deux animateurs à la barre, il est plus facile de garder le rythme ou de le modifier, afin de maintenir l'intérêt et l'éveil des participants. Deux animateurs travaillant ensemble peuvent se soutenir en cas d'imprévu. Il est également plus satisfaisant de procéder à une analyse ou à un bilan avec un confrère que seul. Et il y a mieux encore que le «tandem» d'animateurs: nous voulons parler d'une véritable équipe, chargée de l'ensemble des activités, éventuellement avec la participation de jeunes apprenants du groupe, dans la phase de préparation.

La gestion du temps

Organisez-vous de façon très méticuleuse en vous efforçant notamment de ne pas surcharger l'emploi du temps. Si l'activité entreprise exige davantage de temps que prévu, efforcez-vous de l'abréger, de manière à réserver suffisamment de temps au débat (voir les observations sur le cycle d'apprentissage, en page 46). Si, en revanche, vous constatez que vous disposez d'un surplus de temps, ne jouez pas les «prolongations» en faisant traîner le débat, par exemple. Décidez plutôt de faire une pause ou de passer à une activité plus brève et plus rapide, afin de détendre l'atmosphère.

Créez une atmosphère sécurisante

Les participants doivent se sentir libres d'explorer et de découvrir, de réagir mutuellement et de faire des échanges entre eux. Aussi importe-t-il que l'animateur se montre sincère, amical, encourageant et drôle. Il ne doit pas «jargonner» ou utiliser un langage incompréhensible pour les participants.

Fixez des règles de base

Il importe que chaque membre du groupe comprenne bien les règles essentielles du processus participatif par lequel ils vivent des expériences directes. Ainsi, chacun doit pouvoir assumer une certaine part de responsabilité dans le déroulement de l'activité; chacun doit pouvoir être écouté, s'exprimer et participer. Nul ne doit se sentir contraint de tenir des propos non sincères. Ces règles de base peuvent être discutées, puis faire l'objet d'un consensus au début du processus de travail au sein d'un groupe ou dans une classe.

Donnez des instructions claires et précises

Assurez-vous toujours que tous les participants ont bien compris vos instructions et qu'ils savent ce qu'ils doivent faire. A cet égard, la solution la plus simple est d'inviter les participants à poser des questions et, naturellement, de mettre par écrit les éléments les plus importants. Ne craignez pas les questions: celles-ci sont généralement très utiles et vous donnent (ainsi qu'à l'ensemble du groupe) l'occasion de clarifier les choses. L'absence de questions est parfois le signe d'une confusion générale («Je n'ai pas osé poser de question parce que tout le monde semblait avoir compris.»).

Favorisez le débat

Le débat est essentiel dans le cadre de l'éducation aux droits de l'homme. Veillez tout particulièrement à ce que chaque membre du groupe puisse y participer s'il le souhaite. Utilisez un vocabulaire – et un langage, en général – connu de l'ensemble du groupe, et efforcez-vous d'expliquer les termes qui ne sont pas familiers aux uns ou aux autres.

Invitez chacun à donner son opinion. Et veillez à équilibrer les dimensions mondiale et locale, afin que les participants puissent voir un lien direct entre la question abordée et leur vie quotidienne.

Compte rendu et évaluation

Donnez aux participants suffisamment de temps pour aller au terme de l'activité en question et, le cas échéant, sortir du rôle qu'ils ont joué avant d'en arriver au stade du débat. A l'issue de chaque activité, prenez le temps d'examiner ce que chacun a pu apprendre, et la manière dont il relie cet acquis à sa vie personnelle, à la collectivité et au monde en général. Car, sans ce type de réflexion, nul ne peut tirer vraiment parti de son expérience.

Pour ce processus d'analyse et d'évaluation, nous suggérons une séquence bien définie. Vous devrez demander aux participants:

- ce qui s'est produit au cours de l'activité, et comment ils l'ont ressenti;
- ce qu'ils ont appris sur eux-mêmes;
- ce qu'ils ont appris sur les problèmes abordés dans le cadre de l'activité;
- de quelle manière ils peuvent approfondir et exploiter ce qu'ils ont appris.

Le bilan régulier

Il importe de passer en revue périodiquement le travail accompli et l'apprentissage en soi. Cela peut se faire soit lors d'une réunion en fin de journée, soit à l'issue de deux ou trois cours ou

sessions. Cependant, il se peut que les participants jugent cette phase de bilan assez ennuyeuse, surtout s'il y a déjà eu un débat important. Par conséquent, il faut se rappeler que ces bilans peuvent se faire autrement que par la discussion: on peut utiliser d'autres techniques, telles que l'expression corporelle, le dessin, la sculpture, etc.

Les co-animateurs doivent trouver le temps de se détendre et de «souffler» un peu, notamment afin d'examiner comment les choses se sont passées pour eux. Ils pourront analyser les points suivants:

- comment l'activité s'est déroulée de leur point de vue: préparation, emploi du temps, etc.
- ce que les participants ont appris, et s'ils ont atteint les objectifs de l'apprentissage;
- les résultats et, pour le groupe, la suite possible des événements à l'issue de l'activité;
- ce qu'ils ont appris eux-mêmes, en tant qu'animateurs, sur les thèmes abordés et sur l'animation d'un groupe en général.

Lorsque les choses ne se déroulent pas exactement comme prévu

Les activités se déroulent rarement comme vous l'aviez prévu ou comme elles sont exposées dans ce manuel! C'est à la fois un avantage et un défi à relever dans chaque cas d'activité participative. En d'autres termes, il faut constamment réagir face à la situation et garder les pieds sur terre.

L'organisation du temps

Il arrive que tout le monde s'investisse à tel point qu'au bout du compte, le temps manque. Dans ce cas, il convient de consulter les participants et de décider avec eux d'arrêter immédiatement, de se donner encore cinq minutes ou de trouver d'autres solutions.

La baisse d'énergie

Il se peut, notamment dans le cas de sessions relativement longues, qu'il faille re-stimuler tout le monde avec un exercice ou, tout simplement, faire une pause.

Les débats difficiles

Il arrive qu'un débat n'avance plus. Il faut alors identifier la cause de cette «panne». Les raisons peuvent en être diverses; par exemple, il est possible que l'on ait épuisé le sujet, ou encore qu'il suscite trop d'émotion. L'animateur doit alors décider s'il doit relancer par une question, changer d'angle ou tenter de poursuivre coûte que coûte. Mais il ne doit jamais se sentir obligé de répondre à toutes les questions des participants. Ce sont les membres du groupe qui doivent eux-mêmes trouver les réponses, par l'écoute et l'échange. Naturellement, les participants sont en droit de demander l'avis de l'animateur, mais ils doivent décider seuls.

Le feedback (ou réactions)

Par le feedback, on invite les participants à commenter les propos ou les actes de tel ou tel. Ce commentaire peut être positif ou négatif (autrement dit, très critique). Cette technique, qui va dans les deux sens (aussi bien donner que recevoir), exige un certain talent. Il faut donc que l'animateur aide les participants à l'acquérir. Le feedback apparaît trop souvent comme une critique destructrice, même si telle n'était pas l'intention de son auteur. Par conséquent, les notions clés en la matière sont celles de «respect» et d'»argumentation».

Lorsque l'on donne son point de vue en retour, il est essentiel de respecter son (ou ses) interlocuteur(s), de bien axer ses propres remarques sur les actes ou propos précis des autres et

de justifier son point de vue par des raisons également très précises. Il est préférable de dire «Je suis en désaccord total avec ce que tu viens d'avancer, car…», plutôt que «Comment peux-tu être aussi idiot, tu ne comprends pas que…?». Il est très facile de faire des observations négatives ou désobligeantes; mais celles-ci peuvent être très blessantes pour l'interlocuteur.

Votre rôle d'animateur est donc de veiller à ce que les participants fassent des remarques constructives, notamment de la manière suivante:

- en vous assurant que chacun fera, dans ce processus de feedback, des observations positives;
- en veillant à ce que chacun respecte ses interlocuteurs et s'abstienne de toute remarque méprisante;
- en demandant à chacun d'analyser le comportement ou le point de vue des autres et de ne pas juger les personnes;
- en demandant à chacun d'étayer ses remarques critiques;
- enfin, en demandant également à chaque apprenant de prendre ses responsabilités en commençant toujours sa critique par «Je pense que…».

Il est toujours difficile de recevoir ce «retour» des autres, tout particulièrement s'il y a désaccord. Le rôle de l'animateur est donc d'aider chacun à tirer parti de cette expérience et à se sentir soutenu plutôt qu'»enfoncé». Encouragez les apprenants à écouter très attentivement ces remarques sans être sur la défensive. Il importe tout particulièrement que chacun comprenne bien les observations qui lui sont faites et prenne le temps de les analyser avant de les accepter ou de les rejeter.

La «résistance» éventuelle des participants

Toute activité participative exige énormément de la part de chacun. Même si l'animateur s'efforce de diversifier les techniques – par exemple en ayant recours tout aussi bien au dialogue qu'au dessin, aux jeux de rôles ou encore à la musique -, il est inévitable que les activités en question ne plaisent pas à tout le monde en même temps. Dans le cas où un participant est suffisamment à l'aise pour expliquer ce qui lui déplaît dans telle ou telle activité, vous pouvez toujours prendre ses desiderata en considération, par le dialogue et la négociation.

Mais, par «résistance», nous entendons plutôt un comportement délibérément déstabilisateur. Tout animateur est appelé à connaître ce type de situation à tel ou tel moment. Et cette «résistance» peut prendre différentes formes. Un jeune participant mal à l'aise peut déranger le groupe en grattant continuellement sa chaise, en fredonnant quelque chose, ou encore en parlant à son voisin ou sa voisine. Il y a également des façons plus «souterraines» de déranger: c'est, par exemple, le fait de poser des questions totalement hors propos, ou encore de tout tourner en dérision. Pour le perturbateur, un autre «jeu» peut consister à «saper» la personne même de l'animateur en disant, par exemple: «Vous ne pouvez pas comprendre, vous n'êtes plus jeune depuis longtemps!», ou encore «Les débats, ça suffit, est-ce qu'on pourrait enfin agir?». Un troisième type d'attitude «rebelle» consiste à refuser d'apprendre, en soulevant toujours des objections: «Oui, mais…».

De toute évidence, il est préférable de prévenir toute attitude de résistance. Pour ce faire, il importe, par exemple:

- de prendre en considération chaque membre du groupe et toute réaction émotionnelle pouvant être déclenchée par telle ou telle activité, ou par tel ou tel personnage que le participant doit jouer dans le cadre d'un jeu de rôle ou d'une simulation;
- de veiller à ce que chacun comprenne bien qu'il n'est à aucun moment contraint de révéler des éléments très intimes qui lui posent problème;

- de donner aux participants suffisamment de temps pour «se mettre dans le bain» avant de démarrer une activité, et pour «souffler» à l'issue de l'activité en question;
- de toujours se rappeler qu'il faut réserver suffisamment de temps à l'analyse et au débat, afin que chacun ait le sentiment que l'on prend bien en compte son point de vue et sa participation;

Il vous incombe de décider finalement de la meilleure façon de traiter une situation délicate. Mais n'oubliez pas que, d'une manière générale, le meilleur moyen de résoudre un problème est de l'exposer ouvertement et d'amener l'ensemble du groupe à trouver une solution. Il ne faut surtout pas s'engager dans un long dialogue avec un seul participant, car cela peut créer du ressentiment et de la frustration chez les autres et, finalement, les conduire à se désintéresser totalement de l'activité.

La gestion des conflits au sein du groupe

Le conflit est toujours possible, dans quelque groupe que ce soit: c'est une situation tout à fait normale. Votre rôle consiste notamment à aider les participants à passer ce cap. Un conflit peut surgir si tel ou tel participant se sent mal à l'aise face à des thèmes mettant en jeu certaines émotions et certaines valeurs, si l'un ou l'autre est mal préparé au travail en groupe, ou encore si les participants ont une approche totalement différente du sujet en question, ou des valeurs totalement opposées. Vous devez vous efforcer de garder votre calme et de ne pas vous engager dans un conflit avec une personne en particulier.

- Il ne faut pas oublier que tout conflit peut être utile et positif s'il est correctement géré.
- Consacrez suffisamment de temps à l'analyse et au débat. Eventuellement, dégagez du temps supplémentaire.
- Aidez chacun à préciser ses positions, son point de vue et ses intérêts.
- Eliminez les tensions qui se font jour au sein du groupe. Vous pourrez, par exemple, demander aux participants de se réunir et de parler pendant quelques minutes en sous-groupes, ou encore dire quelque chose qui permette de prendre un peu de recul.
- Encouragez chacun à avoir une écoute «active».
- Mettez l'accent sur les points communs plutôt que sur les divergences entre les uns et les autres.
- Recherchez le consensus. Amenez les participants à se mettre d'accord sur des intérêts communs, plutôt qu'à accepter forcément des compromis – autrement dit, à avancer par rapport à leur position de départ.
- Recherchez de véritables solutions au problème posé – c'est-à-dire des solutions qui ne provoquent pas de nouveaux conflits.
- Proposez de revoir ultérieurement, en particulier, le point de vue des personnes concernées.

En cas de conflit plus profond et plus grave, mieux vaut remettre la solution à plus tard, à un moment plus approprié. Dans l'intervalle, on peut tout de même tenter d'envisager le conflit sous un autre angle – par exemple, en s'investissant dans un petit jeu du type «Poing ou paume de la main» (suggéré en page 66). En différant la solution du conflit, vous donnez également aux parties prenantes le temps de réfléchir à la situation et de proposer eux-mêmes, ultérieurement, de nouvelles approches ou solutions.

On pourra aussi utiliser les conflits internes et les solutions trouvées pour tenter de mieux comprendre l'origine et le contexte des affrontements ayant lieu à l'échelle mondiale. Mais l'inverse est également vrai: l'analyse des conflits internationaux peut nous éclairer sur nos «petits» affrontements locaux.

L'activité «Ne trichez pas!» (en page 206) apporte de plus amples informations sur la gestion des conflits.

Quelques méthodes et techniques de soutien à des groupes d'apprentissage efficaces

Nous avons expliqué le travail en groupe et son rôle dans le processus de l'apprentissage expérientiel. Dans le présent paragraphe, nous exposons quelques activités d'ordre général, situées au Niveau 1 et favorisant particulièrement l'émergence de capacités au travail en groupe. Ce type d'activités permet de «rompre la glace» et de dynamiser le groupe et constitue également, en liaison avec d'autres activités proposées par le manuel, une excellente initiation aux questions liées aux droits de l'homme. Dans de nombreux cas, il sera bon que l'animateur participe lui aussi à ces activités.

Le fait d'assumer des responsabilités, l'aptitude à la communication et à la coopération sont quelques-unes des capacités essentielles à un bon travail de groupe.

En rang tout le monde!

Il s'agit d'une activité très simple, mais présentant tous les attributs pour aider chacun à assumer des responsabilités au sein du groupe. C'est également un excellent moyen de rompre la glace.

Niveau: 1 **Dimension du groupe:** indifférente **Durée:** 15 minutes +

Instructions

1. Demandez aux membres du groupe de se mettre en rang selon leur taille – les plus petits devant et les plus grands derrière. Ils doivent alors s'abstenir de parler et ne communiquer que par sons, par signes ou par langage corporel.
2. Une fois la rangée formée, vérifiez le bon ordre de la chose.
3. Réitérez l'exercice en fonction d'autres critères amusants mais jamais «menaçants» pour qui ce soit: demandez par exemple aux participants de se ranger par âge, selon le mois de leur anniversaire, par pointure de chaussures, etc.

Compte rendu et évaluation

Aidez les membres du groupe à analyser leur collaboration et les «ingrédients» d'un bon travail collectif. On pourra poser des questions telles que:

- Quels problèmes vous a posé le fait de vous organiser de cette manière?
- Qu'est-ce qui a ralenti le groupe?
- Un chef s'est-il révélé nécessaire? Est-ce que quelqu'un a rempli cette fonction? Comment a-t-il été choisi?
- Quelle a été la responsabilité de chacun des membres du groupe dans le processus de résolution du problème?
- De quelle manière le groupe pourrait-il résoudre le problème plus rapidement, une prochaine fois?

D'accord, j'écoute!

Cette activité est concentrée sur la capacité d'écoute, mais elle contribue également au développement de la pensée logique de chacun et à l'acquisition d'une certaine assurance pour exprimer un avis.

Niveau: I **Taille du groupe:** indifférente **Durée:** 35 minutes

Instructions

1. Brassez des idées avec l'ensemble du groupe afin de déterminer ce qui fait un «bon auditeur».
2. Demandez aux participants de se regrouper par trois: une personne dans le rôle de l'orateur, une deuxième dans celui de l'auditeur, et la troisième sera une sorte de «surveillant».
3. Indiquez à chaque orateur qu'il dispose de 5 minutes pour exposer à l'auditeur son avis personnel sur un sujet d'intérêt commun (par exemple, la peine de mort pour sanctionner les crimes contre l'humanité, les limites à la liberté d'expression, ou tout autre thème exigeant un exposé, une analyse et un avis).
4. L'auditeur doit bien écouter et être certain de bien comprendre les tenants et les aboutissants du sujet en question, les raisons de l'intérêt qu'y porte l'orateur, et les différents points de vue.
5. Le «surveillant» observe les capacités d'écoute active de l'auditeur. Il ne doit pas participer à la discussion; il se contente, dans un premier temps, d'observer très scrupuleusement et réserve ses propres remarques pour plus tard, en temps voulu (notamment en vue d'une amélioration du processus).
6. Au bout de 5 minutes, indiquez que l'opération est terminée, et demandez au «surveillant» de fournir son analyse en retour. Puis, les trois membres du groupe échangent leurs rôles, jusqu'à ce que chacun ait joué les trois rôles – orateur, auditeur et surveillant.

Compte rendu et évaluation

Analysez l'activité. Voici quelques questions utiles à poser:

- Les «orateurs» ont-ils réussi à exprimer correctement leurs idées et leurs sentiments sur le sujet? Ont-ils tiré un avantage du fait de s'adresser à un «auditeur actif»?
- Quel effet cela fait-il d'être «auditeur»? Est-il difficile de se contenter d'écouter, sans interrompre l'orateur pour faire ses propres commentaires?

Conseils pour l'animateur

Dans un premier temps, le groupe fera sien quelques-uns des points énoncés ci-dessous. Puis il faut espérer que, vers la fin de l'activité, il sera en mesure d'observer l'ensemble de ces points – voire d'y ajouter quelques principes supplémentaires.

Un bon «auditeur»:

- doit avoir une attitude respectueuse, regarder l'orateur bien en face et s'abstenir de trop bouger;
- doit signaler son attention et son écoute par des hochements de tête occasionnels, ou en disant simplement «Pas de problème, je vous écoute!»;
- ne doit pas interrompre l'orateur;
- ne doit pas précipitamment «meubler» les silences, mais doit au contraire laisser l'orateur prendre son temps et reprendre la parole lorsqu'il le juge bon;

- ne doit pas «déconcentrer» l'orateur en faisant des commentaires, positifs ou négatifs;
- doit poser éventuellement des questions «ouvertes», encourageant l'orateur à poursuivre son discours ou à le développer dans telle ou telle direction;
- doit résumer ou réaffirmer de temps en temps les déclarations de l'orateur, afin de bien montrer qu'il «suit»;
- doit réagir aux sentiments perceptibles derrière le discours de l'orateur, et indiquer qu'il les comprend.

La «machine humaine»

Il s'agit d'un exercice non verbal visant à révéler les réactions mutuelles des membres d'un groupe et leur capacité à contribuer individuellement à une activité commune.

Niveau: 1 **Taille du groupe:** 6 + **Durée:** 15 minutes

Instructions

1. Demandez aux participants de former un cercle.
2. Indiquez-leur qu'ils doivent constituer ensemble une énorme «machine» au moyen de leurs seuls corps.
3. Demandez à un membre de commencer l'opération. Il (ou elle) doit adopter un mouvement simple et répétitif – par exemple, le fait de lever puis de baisser un bras selon un certain rythme. Simultanément, le participant émet un son bien distinct, par exemple, un long sifflement.
4. Demandez à un deuxième participant de se positionner tout près du premier, voire de se coller contre lui. Cette deuxième personne choisit un autre geste et un autre son. Elle peut, par exemple, remuer doucement son corps vers le haut et vers le bas et émettre un son du type «tchou…tchou…», tout en suivant le rythme de la première personne.
5. Invitez d'autres volontaires à participer – un par un. Chacun pourra rejoindre tel ou tel «élément» de la machine, en y ajoutant son propre mouvement et son propre son.
6. Au bout du compte, l'ensemble des membres du groupe doivent être reliés, bouger de différentes manières – toujours en liaison avec les autres - et émettre différents sons.
7. Lorsque tous les participants se sont associés à la mécanique et que la «machine» fonctionne, l'animateur peut se permettre de la «conduire», de faire monter ou baisser le son, et d'accélérer ou de ralentir le rythme.

Compte rendu et évaluation

Vous pourrez notamment demander aux participants:

- Quelles similitudes voient-ils entre cette «machine humaine» et un groupe d'apprenants efficace?
- Quelles capacités se sont révélées nécessaires? Le sens de la responsabilité? Une aptitude à écouter et à réagir? A coopérer? Quoi d'autre encore?

Poing ou paume de la main

Ce jeu contribue à développer le sens de la coopération.

Niveau: 2 **Taille du groupe:** 8 + **Durée:** 40 minutes

Instructions

1. Inscrivez les scores sur un tableau de papier.
2. Demandez aux participants de se regrouper par deux: le membre A et le membre B.
3. Tous deux doivent cacher leurs mains derrière leur dos, puis compter ensemble jusqu'à trois.
4. A trois, ils ramènent simultanément leur main sur le devant, en présentant un poing fermé ou une paume ouverte.
5. Demandez à chaque paire d'inscrire ses résultats successifs.
6. Le jeu doit se faire en dix manches.
7. En fin de jeu, indiquez sur le tableau à feuilles le score à la fois individuel et combiné de chaque groupe.

Tableau des scores

A	B	A	B
Poing	Paume	4	0
Paume	Paume	3	3
Poing	Poing	0	0
Paume	Poing	4	4

Compte rendu et évaluation

Voici quelques-unes des questions que l'on peut soulever à propos de ce jeu:

- Quel est, de tous les groupes, celui qui a obtenu le score le plus élevé? Quelle a été votre stratégie pour gagner?
- Qui a eu le score le plus faible? Quel est le sentiment des perdants? Comment est-ce arrivé?
- Certaines paires se sont-elles mis d'accord sur une manière de coopérer? Dans l'affirmative, y a-t-il eu rupture de l'accord en question? Pour quelle(s) raison(s)? Quel a été le sentiment de votre partenaire?
- Comparez les scores combinés des groupes dont les membres étaient en concurrence et ceux des groupes ayant coopéré. La coopération a-t-elle présenté des avantages? Dans l'affirmative, lesquels? (Score global? Partenaires à l'aise? Toujours amis?).

Méthodes et techniques d'animation de débats

Le débat permet également de pratiquer l'écoute, la prise de parole successive et d'autres capacités au travail en groupe tout aussi importantes pour apprendre à respecter les droits des autres. Pour permettre une véritable participation de chaque membre, il importe d'avoir un groupe de taille gérable. Dans le cas d'un groupe assez important au départ – soit, par exemple, plus de 15 - 20 personnes -, il est peut-être préférable de le scinder en plusieurs sous-groupes pour pouvoir débattre correctement. Et, afin d'encourager l'interaction et la participation, mieux vaut que les participants s'assoient en cercle ou en demi-cercle, afin de se voir les uns les autres. Après analyse, le groupe pourra convenir, entre autres, des grandes lignes suivantes:

- Une seule personne doit parler à la fois.
- Tout jugement de valeur et toute moquerie sont déconseillés.
- Chacun doit se contenter de donner son point de vue et de parler de son expérience personnelle, plutôt que de généraliser au nom des autres; en d'autres termes, chacun doit dire «Je…».
- Il convient de se rappeler qu'il y a probablement plusieurs «vérités» possibles.
- Il convient de respecter la règle de confidentialité en ce qui concerne les sujets délicats.
- Chacun doit être libre de ne rien dire et de ne pas participer à la discussion sur tel ou tel sujet spécifique, si tel est son souhait.

Les stratégies suivantes pourront être utiles:

Le micro

Cette technique est efficace avec des groupes ayant des difficultés d'écoute.

Instructions

Les membres du groupe sont assis en cercle. On fait passer à la ronde un micro à l'ancienne (par exemple, rattaché à un magnétophone ou à une machine similaire). Seule la personne ayant le micro en mains est autorisée à parler; les autres écoutent et regardent l'orateur. Lorsque ce dernier a terminé son intervention, il passe le micro à une autre personne souhaitant s'exprimer.

Le jeu du dilemme

C'est là une technique utile pour encourager chacun à s'exprimer, à écouter les autres et, le cas échéant, à changer d'avis en fonction des nouveaux éléments proposés. Ce jeu peut se décliner de différentes manières.

Instructions

1. Formulez trois ou quatre affirmations polémiques sur le thème à l'étude – par exemple: «La liberté d'expression ne doit pas avoir de limites».
2. Tracez une ligne sur le sol, au moyen d'une craie ou d'une bande adhésive.
3. Expliquer aux participants que le fait de se situer à droite de cette ligne signifie que l'on approuve l'affirmation en question, et qu'à gauche, on est en désaccord avec cette celle-ci. Plus on est proche ou distant de la ligne, plus l'accord ou le désaccord est important; plus on en est éloigné, plus la position est tranchée dans l'un ou l'autre sens. Les murs de la pièce sont l'extrême limite de cet «échiquier»! Les personnes sans opinion se placent sur la ligne même.
4. Lisez la première affirmation.
5. Demandez aux participants de se positionner d'un côté ou de l'autre de la ligne afin d'indiquer leur avis sur cette affirmation.
6. Invitez chacun à expliquer les raisons de sa position.
7. Chaque personne souhaitant s'exprimer doit pouvoir le faire. Puis demandez aux participants si l'un ou l'autre d'entre eux souhaite changer d'avis.
8. Lorsque tous ceux qui ont souhaité se repositionner l'ont fait, demandez-leur la raison de leur changement.
9. Présentez une nouvelle affirmation.

Méthodes et techniques d'acquisition de capacités à la prise de décisions collective

La prise de décisions collective, c'est-à-dire par consensus, est un long processus qui exige de chacun de bonnes aptitudes à la communication, une sensibilité aux besoins des autres et des qualités d'imagination, de confiance dans les autres et de patience. C'est en satisfaisant à ces exigences que l'on peut aborder les problèmes avec honnêteté, exprimer son opinion sans crainte d'une quelconque censure ou du ridicule, et se sentir libre de changer éventuellement d'avis après avoir entendu des arguments convaincants.

La volonté de parvenir à un consensus consiste à exposer l'ensemble des opinions existant au sein du groupe et à analyser sérieusement ces différents points de vue, de manière à prendre des décisions sur la base d'intérêts communs et acceptés de tous. Cependant, il n'est pas facile, pour les animateurs/éducateurs, de privilégier cette prise de décisions consensuelle.

Les processus de prise de décisions peuvent en effet aboutir à différents types de situations:

- *Un «camp» parvient à convaincre l'autre camp*. On pense généralement que c'est ce qui se produit lors d'un vote majoritaire mais, à cet égard, il se peut aussi que l'on ait fait l'impasse sur un point de vue relativement important. Lorsqu'il y a consensus par la conviction de l'ensemble du groupe, cela revient à dire que la quasi-totalité des membres du groupe reconnaissent la force des arguments en faveur d'une thèse donnée; en d'autres termes encore, la plupart des participants renoncent à leur position antérieure et adoptent le nouveau point de vue.
- *Un «camp» cède*. Il arrive que certains jugent qu'il ne vaut plus la peine de défendre leur position et décident alors de renoncer. Le point de vue des «dissidents» reste essentiel à un processus décisionnel créatif, car une seule personne peut souvent détenir des informations décisives. Chacun doit être libre de changer d'avis en présence de nouvelles données. Lorsqu'on travaille en direction d'un consensus, chacun doit pouvoir explorer un certain nombre de points de vue différents sans avoir le sentiment de «déserter» son camp s'il change totalement d'avis.
- *Les deux «camps» trouvent une solution alternative*. On peut parvenir à surmonter les désaccords en décidant de renoncer à défendre sa position d'origine pour trouver une voie nouvelle, susceptible de satisfaire les deux parties prenantes. En l'occurrence, il est fréquent qu'aucun des deux camps en présence n'ait à renoncer à quoi que ce soit et que les deux parties aient finalement le sentiment d'avoir «gagné».
- *Le groupe redéfinit les données du problème*. Si la recherche du consensus est sincère, on s'aperçoit souvent que le conflit est dû à des problèmes sémantiques ou à une mauvaise compréhension du point de vue de l'autre. Il peut arriver, par exemple, que les deux «camps» estiment avoir fait de la surenchère autour de leur position; dès lors, dans le souci de parvenir à un consensus, les deux parties tempèrent leur point de vue et adhèrent à une vision du problème acceptable de tous.
- *Chaque «camp» cède un peu de terrain*. Prenant en considération leurs points communs, les uns et les autres acceptent un accord allant dans le sens des besoins essentiels de chaque partie, plutôt que de satisfaire toutes les exigences d'un camp et aucune des revendications de l'autre.
- *Les deux parties conviennent de faire une pause*. Dans certains cas, les participants estiment qu'ils n'ont pas suffisamment d'informations pour parvenir à une décision raisonnable ou qu'ils sont trop déstabilisés pour trouver une solution viable. Ils peuvent alors décider de différer la résolution du problème pour y revenir avec un savoir et un état d'esprit qui leur permettront d'aboutir à une décision rationnelle.

Le jeu des nœuds

Cette activité est un bon moyen de rompre la glace et de dynamiser les participants. Elle repose sur la coopération et la prise de décision collective.

Niveau: 1 **Taille du groupe:** 10 à 20 personnes **Durée:** 10 minutes

Instructions

1. Demandez aux participants de former un cercle, épaule contre épaule et bras tendus en avant.
2. Les participants doivent ensuite s'attraper par les mains, d'un bord à l'autre du cercle, de sorte que chacun tienne les mains de deux autres personnes. En revanche, ils ne doivent pas «s'accrocher» à un voisin immédiat, sur le côté. Au final, on a une figure qui ressemble à s'y méprendre à un immense «nœud» composé de mains!
3. Enfin, demandez aux participants de défaire le nœud, sans pour autant lâcher prise.

Note: Pour ce faire, les participants devront s'enjamber et passer par-dessus les bras des autres. Cela exige de la patience, mais on aboutit à un résultat assez surprenant, à savoir un ou deux grands cercles.

Compte rendu et évaluation

Demandez aux membres du groupe, par exemple, de quelle manière ils ont réussi à défaire le nœud.

- Est-ce que la démarche a été démocratique?
- Combien y a-t-il eu de solutions possibles?
- Chacun y est-il allé de sa proposition ou y a-t-il eu, au contraire, une sorte de «directeur» des opérations?

Le «toucher du sol»

Il s'agit d'un jeu très énergique, exigeant la coopération de tous et une prise de décision en groupe. C'est, encore une fois, un bon moyen de rompre la glace et de dynamiser les participants.

Niveau: 1 **Taille du groupe:** 6-25 **Durée:** 15 minutes

Instructions

1. Expliquez aux participants que nous avons tous neuf parties du corps avec lesquelles nous pouvons toucher le sol: 2 pieds, 2 mains, 2 coudes, 2 genoux et 1 front.
2. Demandez-leur de se réunir au milieu de la salle. Indiquez un chiffre entre 1 et 9 et demandez à chaque joueur de toucher le sol avec le nombre de parties du corps correspondant. Réitérez deux fois l'opération.
3. Demandez à chacun de se trouver un partenaire. Donnez un chiffre entre 2 et 18. Chaque paire doit travailler en osmose afin de toucher le sol avec le nombre de points du corps énoncé. Réitérez deux fois l'opération.
4. Répétez le jeu avec des groupes de 4 personnes, puis de 8 et de 16, jusqu'à ce que l'ensemble des membres du groupe coopère.

Conseils pour l'animateur

Vous pouvez exiger des participants de ne communiquer que par un langage de signes, par exemple.

Dans le cas d'un groupe de 4 personnes, le chiffre énoncé peut ne pas dépasser 2 – ce qui amènerait 2 personnes à se tenir chacune sur une jambe tout en portant les deux autres!

Toujours dans le cas d'un groupe de 4, le chiffre le plus bas valable pour le jeu est probablement 4 (tandis que le chiffre le plus élevé sera $4 \times 9 = 36$).

Pour chaque partie jouée, le chiffre le plus élevé ne peut dépasser 9 fois celui des effectifs du groupe!

Du duo au quatuor, et ainsi de suite

C'est une activité qui repose sur la discussion et la négociation.

Niveau: I **Taille du groupe:** 4 + **Durée:** 45 minutes

Instructions

1. Demandez aux participants de former des paires afin d'analyser un problème et d'aboutir à une décision (par exemple, le fait de fixer la date d'une sortie, la définition des droits de l'homme, ou encore le fait de déterminer les trois droits majeurs de l'être humain).
2. Accordez dix minutes pour cette première phase de l'exercice.
3. Demandez ensuite à chaque paire de s'élargir à quatre personnes et de retravailler à quatre de la même manière.

Note: Si cet exercice doit aboutir à une décision collective sur un point pratique (par exemple, telle ou telle sortie du groupe), il peut se poursuivre avec des groupes de 8, puis de 16 personnes, jusqu'à atteindre l'ensemble du groupe et un consensus satisfaisant pour tous. Si, en revanche, il s'agit par exemple de définir les droits de l'homme, organisez une session plénière immédiatement après l'analyse effectuée par les groupes de quatre. Cela permettra d'éviter l'ennui et un côté répétitif.

Compte rendu et évaluation

Voici quelques-unes des questions que l'on pourra soulever au sujet de ce type de processus décisionnel:

- Cette méthode demande beaucoup de temps. Le résultat en vaut-il la peine?
- Est-ce que chaque membre du groupe estime avoir été vraiment consulté et impliqué dans le processus de décision (notamment si la décision finale ne correspond pas à son choix personnel)?
- A-t-il été impossible de tenir compte de certains besoins «minoritaires» (par exemple, en ce qui concerne une date d'excursion)?

Activités d'évaluation

Dans le cadre de tout programme de formation ou d'enseignement, il importe de procéder régulièrement à des évaluations et révisions. A cet égard, on pourra avoir recours à tout moment aux activités exposées ci-après. Elles constituent une façon divertissante d'aider les apprenants à tirer parti de leur acquis. On y trouvera notamment des activités de dessin, de sculpture et de récit.

Jeu «conclusif»

C'est un exercice qui, en principe, permet d'obtenir rapidement un feedback de la part des élèves. Plus vous le multipliez, plus vous aurez de réactions en retour.

Niveau: I **Taille du groupe:** indifférente **Durée:** sessions de 3 ou 4 minutes chacune

Instructions

1. Demandez aux participants de s'asseoir en cercle.
2. Procédez à un bref rappel de leurs activités.
3. Choisissez une des déclarations binaires formulées ci-dessous.
4. Faites le tour du cercle de participants et demandez à chacun de compléter les deux parties de la déclaration en question – en interdisant tout commentaire ou toute discussion.

5. Répétez l'exercice si vous en avez le temps ou si vous souhaitez obtenir davantage de feedback.

Exemples de déclarations possibles:

- Le meilleur élément de telle activité était… Et le pire aspect était…
- L'aspect le plus intéressant était… Et l'aspect le plus ennuyeux était…
- Ce qui m'a le moins plu, c'était… Ce que j'ai le plus apprécié, c'était…
- L'élément le plus drôle était… L'aspect le plus sérieux était…
- J'aurais préféré davantage de… Et moins de…
- Ce que j'ai préféré faire, c'était… Et ce que j'ai le moins aimé, c'était…
- Ce qui m'a mis le plus à l'aise, c'était… Et le moins à l'aise…

De haut en bas

C'est un exercice très rapide qui fait appel à l'expression corporelle.

Niveau: I **Taille du groupe:** indifférente **Durée:** 5 minutes

Préparation

Envisagez trois ou quatre questions à poser aux participants, par exemple: «Avez-vous apprécié l'activité?», ou encore «Avez-vous appris quelque chose?»

Instructions

1. Lisez la première question à haute voix.
2. Demandez aux membres du groupe de réfléchir à une réponse puis de l'exprimer à l'aide de leur corps. Les personnes totalement d'accord avec la déclaration faite dans la question devront étirer leur corps aussi haut que possible, y compris en se mettant sur la pointe des pieds! Les participants qui, au contraire, désapprouvent totalement l'affirmation devront se baisser, voire s'allonger sur le sol. Chacun pourra également trouver une position corporelle intermédiaire pour indiquer son sentiment personnel.
3. Accordez un petit moment de détente avant de lire la deuxième affirmation.

Le jeu des points de vue

Cette activité associe le mouvement et l'expression d'une opinion.

Niveau: I **Taille du groupe:** 10 + **Durée:** 10 minutes

Préparation

Envisagez trois ou quatre questions, du type: «Avez-vous apprécié l'activité?» ou «Avez-vous appris quelque chose?»

Instructions

1. Afin d'indiquer quatre points de vue différents, baptisez les murs de la pièce «oui», «non», «je ne sais pas» et «je voudrais préciser un point».
2. Posez la première question au sujet de l'activité concernée et demandez à chacun de s'approcher du mur représentant sa réponse.
3. Donnez la parole à ceux qui souhaitent «préciser un point», c'est-à-dire les personnes positionnées près du mur No 4, et uniquement à ces personnes.

Le jeu du bulletin météo

C'est un exercice qui fait appel aux qualités de «conteur» de chaque participant. On peut y avoir recours en fin d'activité en guise d'exercice de «révision». Ce jeu peut également très bien fonctionner au cours d'un long projet, dans la mesure où il permet aux participants d'analyser à la fois le chemin parcouru et le chemin à venir.

Niveau: 2 **Taille du groupe:** 6 + **Durée:** 45 minutes

Préparation

Prévoyez éventuellement des crayons et du papier.

Instructions

1. Accordez aux participants 5 à 10 minutes pour réfléchir à la journée de travail ou à la formation/au projet/à la mission d'ensemble en cours, et demandez-leur de s'interroger comme suit: «Est-ce que, jusqu'à présent, j'y ai pris du plaisir? Qu'est-ce que j'en ai retiré? Est-ce que tout cela va être réussi?»
2. Demandez ensuite à chaque membre du groupe de présenter son analyse personnelle sous forme de bulletin météo.

Conseils pour l'animateur

Pour illustrer le propos du jeu, vous pouvez indiquer aux participants qu'ils pourront dire, par exemple: «Ma journée a d'abord été grisâtre et nuageuse… puis j'ai dû ouvrir mon parapluie pour me protéger de l'averse… heureusement, bon nombre d'entre vous m'ont aidé à tenir le parapluie… des averses sont de nouveau prévues pour demain, mais je prévois ensuite un temps clair et ensoleillé pour la semaine prochaine». En d'autres termes, le participant en question dit que ses débuts ont été incertains, puis que cela a vraiment empiré et qu'il a alors apprécié le soutien de ses camarades et, enfin, que s'il a encore des doutes sur l'évolution immédiate, il est sûr d'arriver finalement à bon port.

La durée prévue pour cet exercice concerne un groupe de 10 à 12 personnes. Il faut prévoir davantage de temps pour un groupe plus important.

Variantes

- Au lieu de dire le bulletin météo de cette manière, les participants peuvent aussi choisir de le dessiner.
- A partir de cette idée de base, le participant pourra également faire son bilan sous forme de commentaire sportif (à la manière, par exemple, d'un match de football ou de cricket) ou en référence à tout autre événement pouvant servir de métaphore.

A la une

Il s'agit de fabriquer une fausse «une» de quotidien tabloïde. Les gros titres résumeront les idées et les sentiments des membres du groupe sur leurs activités.

Niveau: 2 **Taille du groupe:** 8 + **Durée:** 45 minutes

Préparation

Il faudra prévoir du papier format A3 et des stylos feutre pour chaque groupe.

Instructions

1. Demandez aux participants de former des groupes de trois ou quatre personnes.
2. Demandez-leur ensuite d'analyser ce qu'ils ont fait jusqu'alors et ce qu'ils ont déjà retiré du projet ou des activités, en mettant en lumière les points forts et les éléments très négatifs.
3. Chaque groupe devra convenir de 5 ou 6 «articles» à écrire. Les membres de chacun des groupes devront alors imaginer le grand titre de chaque article, ainsi que quelques phrases pouvant en donner la «couleur», s'ils le souhaitent. Il ne sera pas utile d'écrire l'ensemble de l'article. Les «photos» sont facultatives, mais sont en fait une excellente idée.
4. On passera ensuite à l'affichage des premières pages ainsi conçues.
5. Les explications et l'analyse sont facultatives.

Le jeu du sac à dos

Cette activité fait appel au dessin et à une certaine créativité.

Niveau: I **Taille du groupe:** indifférente **Durée:** 40 minutes

Matériels

Prévoir du papier et des stylos de couleur.

Instructions

1. On est en fin d'atelier ou de séminaire. Les participants doivent faire un dessin d'eux-mêmes, avec un sac à dos, sur le chemin du retour. Le sac doit contenir tous les éléments qu'ils souhaitent ramener chez eux.
2. Les participants doivent donc réfléchir à l'ensemble de l'acquis qu'ils souhaitent préserver. Cela peut aller de livres et d'illustrations jusqu'aux sentiments, aux camarades, aux idées, à leurs nouvelles visions du monde, à la force qu'ils ont tirée des épreuves ou encore aux valeurs acquises en général.
3. Les participants pourront également dessiner des éléments abandonnés, c'est-à-dire tout ce qu'ils veulent laisser derrière eux. Cela peut aller des mauvaises habitudes aux anciennes idées préconçues, en passant par les moments difficiles, la «mal-bouffe», le manque de sommeil – et autres éléments, quels qu'ils soient!

Références et bibliographie complémentaire

Bond, Tim, Games for social and life skills, *Hutchinson, 1986, ISBN 0-09-162541-6*
Bradbury, Andrew, Develop your NLP skills, *Kogan Page, 1997, ISBN 0-7494-3260-8*
Brandes, Donna, Gamester's handbook *Hutchinson Education, 1982, ISBN 0-09-159001-9*
Boud, David, Cohen, Ruth, Walker, David, Using experience for learning, *The Society for Research into Higher Education and Open University Press, 1993, ISBN0-335-19095-2*
Claude, Richard Pierre, Methodologies for Human Rights Education, www. pdhre.org/materials/methodologies.html
Dearling, Alan, Armstrong, Howard, The Youth Games Book. *1980. The Intermediate Treatment Resource Centre. ISBN 1-85202-008-3*
Johnson, Roger T., Johnson, David W., An overview of co-operative learning www.clcrc.com/pages/overviewpaper.html
Kolb, David, The Kolb learning cycle, www.css.edu/users/dswenson/web/PAGEMILL/Kolb.htm
Siniko, *Amnesty International,* www.afrika.amnesty.org
Stanford, Gene, Developing effective classroom groups, *1990. Acora Books, Oak House, Bishop Sutton, Bristol BS18 4UT, UK*
Transformative Mediation : www.colorado.edu/conflict/transform/tmall.htm

Chapitre 2

49 méthodes et activités pratiques pour l'éducation aux droits de l'homme

Sommaire des activités

Titre en anglais	Titre	Complexité	L'éducation	L'égalité entre les sexes	L'environnement	La citoyenneté	La démocratie	La discr. et la xénophobie	La mondialisation	La paix et la violence	La pauvreté	La santé	La sécurité humaine	Le sport	Les droits de l'enfant	Les droits de l'homme en général	Les droits sociaux	Les médias	Page
Beware, we are watching!	Attention, nous veillons!	4				✓			✓								✓		77
Do we have alternatives?	Avons-nous le choix?	3						✓		✓					✓				80
Money to spend	De l'argent à dépenser	2								✓			✓			✓			83
Different Wages	Des salaires différents	2		✓				✓									✓		88
Front page	En première page	3			✓				✓									✓	92
Path to Equality-land	En route pour le pays de l'égalité	3	✓	✓				✓											97
Heroines and heroes	Héroïnes et héros	2		✓		✓		✓											100
See the ability!	Il faut voir les capacités!	3						✓						✓			✓		103
Picture games	Jeux d'images	1						✓								✓		✓	108
Just a minute	Juste une minute	2							✓					✓		✓			115
Access to medicaments	L'accès aux médicaments	4						✓	✓			✓							118
Education for All?	L'éducation pour tous?	2	✓			✓			✓										124
Ashique's story	L'histoire d'Ashique	3							✓						✓		✓		129
Horoscope of poverty	L'horoscope de la pauvreté	3							✓		✓						✓		133
The impact of the Internet	L'impact d'Internet	4							✓							✓		✓	138
The language barrier	La barrière de la langue	2	✓					✓					✓						145
Electioneering	La campagne électorale	2				✓	✓									✓			149
Power Station	La centrale électrique	3				✓				✓						✓			152
Trade Union meeting	La réunion syndicale	4				✓	✓										✓		155
The Scramble for Wealth and Power	La ruée pour la richesse et le pouvoir	3							✓		✓		✓						160
Violence in my life	La violence dans ma vie	3								✓			✓			✓			164
A tale of two cities	Le conte des deux cités	3			✓	✓											✓		167
Rights Bingo!	Le loto des droits	1											✓		✓	✓			176
Sport for all	Le sport pour tous	2						✓				✓		✓					179
The web of life	Les chaînes de la vie	2			✓				✓							✓			182
Fighters for rights	Les combattants des droits de l'homme	2				✓										✓		✓	185
Children's Rights	Les droits des enfants	2	✓												✓	✓			191
Makah whaling	Les Makah et la chasse baleinière	4			✓				✓							✓			195
Act it out	Mimez-le!	2				✓									✓	✓			203
Play the game!	Ne trichez pas!	3								✓				✓		✓			206
Our futures	Nos futurs	2			✓										✓	✓			210
Making links	Nouer des liens	4				✓	✓									✓			213
Let's talk about sex!	Parlons sexe!	4		✓				✓				✓							217
Can I come in?	Puis-je entrer?	3						✓		✓			✓						222
When tomorrow comes	Quand demain frappera à la porte	3								✓			✓					✓	228
Let every voice be heard	Que chaque voix soit entendue	3	✓			✓									✓				232
Where do you stand?	Quelle est votre position?	2				✓					✓					✓			235
Domestic Affairs	Question de vie privée	3		✓						✓		✓							239
Who are I?	Qui êtes-je?	2		✓		✓		✓											246
Responding to racism	Répondre au racisme	3	✓					✓								✓			249
"Draw-the-word" game	S'il te plaît, dessine-moi un droit de l'homme	1			✓										✓		✓		254
All equal – all different	Tous différents - tous égaux	2						✓	✓							✓			257
Work and babies	Travail et procréation	2		✓				✓									✓		261
A glossary of globalisation	Un glossaire de la mondialisation	3	✓						✓								✓		265
Garden in a night	Un jardin en une nuit	3			✓	✓						✓							268
Living in a perfect world	Un monde parfait	3			✓					✓		✓							272
Take a step forward	Un pas en avant	2						✓			✓					✓			278
To vote, or not to vote?	Voter ou ne pas voter?	4				✓	✓									✓			283
A Human Rights Calendar	**Le calendrier des droits de l'homme**																		289

Attention, nous veillons!

Celui qui ne fait rien sous prétexte qu'il ne peut faire grand-chose commet une grave erreur.

Thèmes	Mondialisation, Droits sociaux, Citoyenneté
Complexité	Niveau 4
Taille du groupe	Indifférente
Durée	150 minutes
Aperçu	Dans cette activité, les participants conçoivent une campagne de sensibilisation aux conséquences de la délocalisation des sociétés transnationales.
Droits corrélés	▪ Droit de jouir de conditions de travail justes et favorables ▪ Droit de constituer des syndicats ▪ Droit à la sécurité sociale
Objectifs	▪ Analyser les conséquences de la délocalisation de sociétés transnationales au niveau local et mondial ▪ Promouvoir l'activisme dans le domaine des droits de l'homme ▪ Encourager la créativité et l'imagination
Matériels	▪ Etiquettes autocollantes que les participants peuvent transformer en autocollants/étiquettes de campagne ▪ Grandes feuilles de papier ou tableau-papier pour la confection d'affiches ▪ Feuilles de papier A4 pour la confection de prospectus (papier de couleur éventuellement) ▪ Ruban adhésif et colle ▪ Marqueurs et crayons de couleur ▪ Paires de ciseaux ▪ Journaux, magazines, brochures et tout autre matériel imprimé pouvant servir d'illustrations
Préparation	▪ Faites des copies de la fiche d'informations et des objectifs de la campagne, un exemplaire par participant.

Instructions

1. Expliquez que l'activité concerne la mondialisation et plus particulièrement le phénomène de la délocalisation des sociétés transnationales.
2. Demandez aux participants ce qu'ils savent de ce sujet et ce qu'ils pensent de sa couverture par les médias.
3. Réfléchissez avec les participants aux ingrédients d'une bonne campagne de publicité.
4. Répartissez les participants en groupes restreints de trois à quatre personnes.
5. Citez le cas de la *Eastern European Clean Clothes Campaign* (campagne pour des vêtements «propres» en Europe orientale), en guise d'exemple d'action visant à informer le public sur les conséquences de la mondialisation, et distribuez la fiche d'informations.

6. Plantez le décor de l'activité. Dites au groupe qu'il doit imaginer que l'ONG (organisation non gouvernementale) en question, la *Eastern European Clean Clothes Campaign* (EECCC), vient de recevoir une subvention du Conseil de l'Europe. Alors que par le passé elle n'a pu travailler qu'à petite échelle et dans un nombre de pays très limité à cause de problèmes de financement, le conseil d'administration de l'ONG a décidé de renouveler et d'étendre sa campagne à toute l'Europe. L'organisation souhaite engager le groupe des participants comme consultants.
7. Distribuez les objectifs de la campagne (document 2). Expliquez que l'ONG vous a demandé de transmettre ces informations à titre de référence.
8. Chaque groupe restreint doit faire une proposition d'extension de l'ONG dans son pays. Le groupe doit d'abord rédiger une brève proposition générale concernant l'ensemble de la campagne. Ensuite, il doit avancer des propositions plus détaillées sur la manière d'atteindre le premier objectif, à savoir informer l'opinion publique. La proposition détaillée doit comprendre:
   - un calendrier des activités
   - une liste de propositions d'activités (concerts, programmes radiophoniques et télévisés, théâtre de rue, rédaction de prospectus, etc.)
   - les lieux du déroulement des activités (écoles, bâtiments publics, etc.)
   - les effectifs nécessaires
   - les ébauches des matériels qui seront utilisés (autocollants, affiches, etc.)
9. Insistez sur le fait que la proposition doit être claire et concise. Dites aux participants que l'ONG est ouverte à toutes les propositions, créatives de préférence, mais qu'elle demande tout particulièrement au groupe de respecter les objectifs de la campagne et de justifier les moyens utilisés pour les atteindre. Par la suite, le groupe devra présenter ses propositions aux représentants de l'ONG qui soumettront leur recommandation au conseil d'administration. Pour l'heure, ils disposent de 60 minutes pour préparer leur proposition.
10. Une fois les propositions finalisées, organisez les présentations.
11. Ouvrez la discussion en séance plénière.

Compte rendu et évaluation

Commencez par un examen du déroulement de l'activité. Demandez à chaque groupe d'expliquer comment il a organisé les tâches et travaillé en équipe. Tous les participants ont-ils été impliqués? Tous ont-ils le sentiment d'avoir participé? Discutez ensuite de la mondialisation et des enseignements tirés par les participants.

- Quels sont les impacts positifs et négatifs d'une délocalisation sur l'emploi au niveau local, sur l'économie nationale et sur l'économie mondiale?
- Les travailleurs ont-ils vraiment le choix quant aux conditions de travail qui leur sont proposées?
- Qui est responsable de la situation?
- Que peut-on et que faut-il faire pour éduquer les travailleurs au sujet de leurs droits?
- Les campagnes comme celle-ci sont-elles utiles? Pourquoi?
- Qu'est-ce qui fait une bonne campagne?
- Pensez-vous que les institutions qui oeuvrent pour la protection des droits des travailleurs - les ONG, les syndicats, les agences des Nations Unies, les organisations menant des campagnes contre la mondialisation - jouent un rôle important?

Conseils pour l'animateur

Vous trouverez des informations sur la délocalisation pratiquée par les sociétés transnationales dans les informations de référence sur la mondialisation. Avant d'entamer cette activité, vérifiez si l'ONG en question ou une organisation similaire possède des ramifications dans votre pays.

L'activité a pour but, entre autres, de stimuler la créativité des participants. Insistez sur la totale liberté des participants à «inventer» de nouvelles stratégies de campagne dans le respect des objectifs prévus par l'ONG.

Au point 10 des instructions, au moment où les groupes présentent leur travail, vous pouvez jouer le rôle d'un membre du comité de révision de l'ONG. Toutefois, si cela s'avère possible, il est préférable de confier cette tâche à des personnes extérieures qui n'ont pas été impliquées dans le travail de groupe. L'activité n'en sera que plus palpitante. Cela permettra notamment d'ouvrir les débats, surtout si vous pouvez inviter un membre d'une ONG qui travaille ou milite en matière de mondialisation.

Si vous avez la possibilité d'inviter des «experts», il est intéressant de répartir l'activité sur deux séances, la première étant consacrée au rapport et aux matériels de campagne et la seconde à la discussion.

Suggestions de suivi

Contactez l'ONG et présentez-lui le travail initié par le groupe.

Si le groupe souhaite approfondir le thème des droits sociaux et du travail, il peut le faire grâce à l'activité «L'histoire d'Ashique», page 129, qui traite de la question du travail des enfants.

Date clé

le 24 octobre
Journée mondiale d'information sur le développement

DOCUMENTS

1. Fiche d'informations: *Eastern European Clean Clothes Campaign*

La *Eastern European Clean Clothes Campaign* – EECCC - (campagne pour des vêtements "propres" en Europe orientale) est un réseau créé aux Pays-Bas en 1990 dans le but d'améliorer les conditions de travail dans le secteur mondial des articles de sport. L'organisation possède à présent des antennes dans une dizaine de pays d'Europe orientale, chacune étant une coalition d'organisations de consommateurs, de syndicats, d'organisations de défense des droits de l'homme et d'égalité entre les sexes, de chercheurs, de groupes de solidarité et d'activistes.

Concernant les conditions de travail, les principaux problèmes sont les suivants:

- La faiblesse des rémunérations
- La précarité de l'emploi (absence de contrat de travail, heures de travail irrégulières, heures supplémentaires imposées et non rémunérées, etc.)
- Le refus de reconnaître le droit d'organisation (intimidation des activistes syndicaux)

2. Objectifs de la campagne

La campagne vise à:

- Informer l'opinion publique au sujet des événements, afin de rallier son soutien en faveur de la campagne
- Montrer à travers des exemples réels l'impact de la mondialisation, qui bafoue les droits de l'homme
- Exercer une pression sur les entreprises afin qu'elles se mobilisent pour le respect des droits de leurs travailleurs, en diffusant les informations au sujet de leurs droits
- Activer un réseau de personnes, d'organisations et d'institutions qui luttent pour la même cause

Avons-nous le choix?

«« A trop s'inquiéter de ce que sera un enfant demain, on oublie de s'en occuper aujourd'hui. » Stacia Tauscher

THEMES

PAIX ET LA VIOLENCE

DROITS DE L'ENFANT

DISCRIMINATION

COMPLEXITE

NIVEAU 3

TAILLE DU GROUPE

9 - 24

DUREE

90 MINUTES

Thèmes	Paix et violence, Droits de l'enfant, Discrimination et Xenophobie
Complexité	Niveau 3
Taille du groupe	9 - 24
Durée	90 minutes
Aperçu	Ce jeu de jeu de rôle traite des questions suivantes: ▪ La violence entre les personnes ▪ Les brimades
Droits corrélés	▪ Droit à vivre en liberté et en sûreté (sécurité) ▪ Droit à la dignité et à ne pas faire l'objet de discrimination ▪ Droit des enfants à être protégés et préservés des pratiques et actes malfaisants, par exemple les abus physiques et psychologiques
Objectifs	▪ Connaître et comprendre les causes et les conséquences des brimades ▪ Explorer les manières de faire face au problème ▪ Créer un sentiment de compassion envers les victimes de brimades
Matériels	▪ Exemplaires des scènes du jeu de rôle (une scène par groupe) ▪ Un exemplaire de la feuille des « histoires de brimades »
Préparation	▪ Préparez la pièce afin que les participants disposent de la place nécessaire pour jouer leurs scènes.

Instructions

1. Introduisez l'activité. Expliquez aux participants qu'ils vont participer à de petits jeux de rôle, en groupes restreints, sur le thème des brimades.
2. Assurez-vous, si nécessaire grâce à une rapide réflexion en groupe, que chacun connaît le phénomène des brimades à l'école, au collège, dans les clubs et sur le lieu de travail.
3. Répartissez les participants en trois sous-groupes et confiez une scène à chaque groupe. Laissez-leur 15 minutes pour répéter et se préparer à leur jeu de rôle.
4. Lorsqu'ils sont prêts, demandez à chaque groupe de jouer sa scène.
5. Attendez que chaque groupe ait présenté sa scène, ensuite rassemblez tous les groupes en plénière pour la discussion.

Compte rendu et évaluation

Commencez par analyser les jeux de rôle.

- Où les groupes ont-ils puisé l'inspiration de leurs scènes? Dans des histoires ou des films ayant trait aux brimades? Dans leur expérience personnelle?
- Les scènes étaient-elles réalistes?

- Dans la scène 1, qu'est-ce qui leur a semblé constructif et utile à la situation? Qu'est-ce qui a eu l'effet inverse?
- En ce qui concerne la scène 2, est-ce facile de parler franchement à un ami qui est aussi un «petit dur»? En général, quelles sont les techniques qui ont tendance à produire un effet positif et quelles sont celles qui ont tendance à produire un effet négatif?
- En ce qui concerne la scène 3, est-ce facile de parler franchement à un ami qui est victime de brimades? Comment trouver des solutions acceptables pour la victime?

Demandez à trois participants de lire les trois « histoires de brimades ». Sollicitez les commentaires de tous les participants et parlez des causes des brimades, ainsi que de la manière de régler ce problème.

- À votre avis que ressent-on en tant que victime de brimades?
- La personne victime de brimades est-elle responsable de son sort?
- Les tyrans essaient-ils de prouver quelque chose en maltraitant les autres?
- Les brimades sont-elles une forme de violence?
- Les brimades ont-elles quelque chose à voir avec le pouvoir?
- Les brimades sont-elles inévitables?
- Si vous êtes l'ami d'une victime de brimades, devez-vous en informer l'autorité responsable alors que votre ami vous a confié son problème sous le sceau du secret?
- Quels sont les préjudices les plus courants pour les victimes de brimades?
- Qui doit régler les cas de brimades?

Conseils pour l'animateur

Les brimades peuvent être directes ou indirectes. Les brimades directes consistent à injurier, taquiner, bousculer, frapper ou attaquer, s'emparer des sacs et autres objets personnels et les faire circuler, forcer quelqu'un à donner son argent ou ses objets personnels; attaquer ou menacer quelqu'un à cause de sa religion, de sa race, de son handicap ou d'une de ses habitudes. Les brimades indirectes consistent à répandre des rumeurs dans l'intention d'isoler la victime socialement. Ces comportements sont pour la plupart le fait d'une ou plusieurs personnes et visent une ou plusieurs victimes ciblées. Dans les brimades directes et indirectes, l'élément de base est l'intimidation physique ou psychologique qui, à force de répétition, créé une spirale de harcèlements et de mauvais traitements.

Si vous travaillez avec un groupe défavorisé dans un club, un collège ou sur des lieux de travail, vous pouvez adapter les scènes à la réalité. Soyez attentifs aux jeunes de votre groupe et à toute expérience personnelle en matière de brimades. Formez les groupes et distribuez les scènes.

Suggestions de suivi

Renseignez-vous pour savoir s'il existe, au niveau local, des programmes de formation pour éducateurs (jeunes bénévoles) dans le domaine de la médiation de conflits. Invitez un orateur à faire un exposé devant le groupe et envisagez la possibilité de mettre sur pied un système de médiation par les pairs au sein de votre école, collège ou club.

Le groupe pourrait concevoir une politique de lutte contre les brimades dans son école ou son organisation. La méthode décrite dans l'activité «Répondre au racisme», page 249, concernant la manière de concevoir une politique antiraciste, convient également à une politique antibrimades.

Si le groupe apprécie les jeux de rôle et souhaite approfondir les questions du règlement de différends, l'activité «Ne trichez pas!», en page 206, pourrait lui convenir.

Date clé

le 4 juin
Journée internationale des enfants victimes innocentes de l'agression

Informations supplémentaires

Pour de plus amples informations, voir "Les brimades à l'école" Editions du Conseil de l'Europe, 1999. http://book.coe.int

Idées d'action

Trouvez un groupe ou une association qui se consacre au problème des brimades dans votre pays et proposez-lui votre aide.

Si votre groupe s'avère particulièrement créatif, suggérez-lui d'écrire ses propres scènes et de les jouer devant d'autres groupes.

Des membres du groupe pourraient également diriger ou organiser un débat autour du thème des brimades dans leurs propres écoles ou communautés.

Avec des amis, créez un groupe dans votre propre école ou communauté pour aider les jeunes victimes de brimades.

DOCUMENTS

Scènes du jeu de rôle

Scène 1

Un étudiant s'adresse aux responsables de son établissement pour leur expliquer qu'un/e de ses condisciples fait l'objet de brimades. Le directeur/la directrice de l'établissement a une approche autoritaire et traditionnelle de l'éducation. Il/elle trouve que le niveau de l'éducation baisse et se fait une piètre opinion du comportement général des jeunes d'aujourd'hui. Le professeur principal ne veut pas assumer la responsabilité de la situation. D'autres enseignants sous-estiment le problème et n'accordent pas à ce phénomène l'importance qu'il mérite. L'assistante sociale se sent concernée, mais sa charge de travail ne lui permet pas d'intervenir pour l'instant.

Scène 2

Un groupe d'étudiants tente de parler à un ami qui brime un jeune étudiant.

Scène 3

Des étudiants sont rassemblés et parlent d'un ami qui fait l'objet de brimades de la part d'étudiants plus âgés. Les étudiants voudraient aider leur ami et passent en revue toutes les solutions possibles.

Histoires vraies

Histoire 1

« J'ai 12 ans et j'ai horreur d'aller à l'école parce que personne ne m'aime. Il y a un groupe d'enfants qui n'arrêtent pas de me traiter de tous les noms. Ils disent que je suis grosse et moche et que mes parents devraient avoir honte de moi. Ma meilleure copine ne me parle plus, et maintenant, elle s'est même rapprochée de certains des enfants du groupe. Je la déteste. Je me sens tellement seule, et j'ai peur que ce qu'ils disent de mes parents soit vrai. »

Rosanna

Histoire 2

« J'ai changé de collège cette année, et dès le premier jour, j'ai senti que certaines des filles me regardaient bizarrement. J'ai réalisé par la suite qu'elles étaient jalouses parce que la plupart des garçons commençaient à être très sympas avec moi. Maintenant, je veux aller dans un autre collège parce que je reçois des petits billets avec des menaces. Les filles m'embêtent même à la maison, en me téléphonant. Elles m'ont aussi volé mes livres plusieurs fois. La semaine dernière, je suis allée aux toilettes et trois filles m'ont suivie à l'intérieur. Elles ont commencé à crier, m'ont menacée avec un couteau, m'ont dit que je devais aller en classe ailleurs et m'ont traitée de pute. Je ne supporte plus cette situation. J'ai peur et je suis en colère. J'ai essayé de parler de mon problème à la principale, mais elle ne m'a pas vraiment écoutée. Je ne sais pas quoi faire. »

Lisbeth

Histoire 3

« Mon meilleur copain m'a dit que d'autres élèves de notre école n'arrêtaient pas de l'embêter. Comme je voulais l'aider, j'ai décidé d'aller leur parler, mais après, ils s'en sont aussi pris à moi. Maintenant, ils nous embêtent tous les deux : ils se moquent de nous, nous font de sales coups et ont menacé de nous tabasser. On a décidé de ne rien dire parce qu'on a peur que ce soit pire si on en parle à quelqu'un. »

Andrey

De l'argent à dépenser

En temps de guerre, le pain compte plus que les bombes.

Thèmes Sécurité humaine, Paix et violence, Droits de l'homme en général

Complexité Niveau 2

Taille du groupe Indifférente

Durée 90 minutes

Aperçu Dans cette activité - qui fait appel à des cartes et comporte un élément de jeu de rôle -, il s'agit d'élaborer un budget familial au moyen de discussion en groupes restreints. Les points abordés comprennent:
- La distinction entre les «envies» et les «besoins»
- Les dépenses publiques et militaires
- Les occasions rendues possibles grâce aux dividendes de la paix

Droits corrélés
- Les droits sociaux et économiques comme le droit à la santé, à l'alimentation et à l'éducation
- Le droit à vivre dans un environnement sain et propre
- Le droit à la sécurité individuelle

Objectifs
- Réfléchir aux besoins des individus et de la famille, à la manière d'établir des priorités
- Développer des capacités de prise de décision démocratique
- Promouvoir la responsabilité et la justice

Matériels
- Exemplaires des cartes représentant les «postes de dépenses» (une série par groupe)
- Enveloppes, une par groupe
- Paires de ciseaux
- Ruban adhésif ou colle pour coller les cartes sur les planches murales (une par groupe)
- Grandes feuilles de papier (A3) ou tableau-papier pour réaliser des planches murales (une feuille par groupe)
- Un exemplaire de la carte du «parent spécial»
- Une copie du tableau 3

Préparation
- Copiez la feuille des postes des dépenses. Découpez-la pour réaliser les cartes des «postes de dépenses» et glissez ces cartes dans une enveloppe. Il vous faut une série de cartes par groupe.
- Sur une grande feuille de papier ou un transparent pour rétroprojecteur, copiez le graphique concernant les dépenses militaires dans le monde et leurs alternatives figurant en page 396 ou faites-en une photocopie par participant.
- Aménagez la pièce de manière à ce que le travail puisse avoir lieu en groupes restreints.

- Avant de commencer l'activité, choisissez discrètement un participant chargé de jouer le rôle d'un «parent spécial» au sein d'une des familles groupes: dites-lui de garder le secret sur son rôle «spécial» et remettez-lui l'exemplaire de la carte du «rôle du chef de famille». Il doit y avoir un seul «parent spécial» dans une seule famille, quel que soit le nombre de familles.
- Faites des copies ou des transparents pour rétroprojecteur à partir des tableaux de données que vous voulez utiliser.

Instructions

1. Expliquez aux participants qu'ils travailleront en groupes restreints, chaque groupe représentant une famille. Le but du jeu consiste, pour chaque famille, à établir un budget de ses dépenses pour le mois à venir.
2. Répartissez les participants en petits groupes (de préférence 5 participants au plus par groupe). Chaque groupe devrait être composé du père, de la mère et d'un ou plusieurs enfants. Demandez aux participants de se mettre d'accord sur les différents rôles et sur le nom de la famille.
3. Remettez une enveloppe contenant les cartes des postes de dépenses et une grande feuille de papier à chaque groupe.
4. Expliquez aux participants que les cartes des postes de dépenses représentent les points à discuter pour établir le budget du mois à venir: seuls ces postes pourront faire l'objet de discussions. Le montant qui figure sur chaque carte ne peut être modifié.
5. Le budget de la famille est de 10.000 (dix mille) unités; chaque famille doit choisir ce qu'elle souhaite voir figurer dans le budget.
6. Expliquez que le budget doit être de préférence le résultat d'une consultation démocratique. La famille doit coller les cartes des postes de dépenses choisis sur une grande feuille de papier qui sera affichée au mur.
7. Les familles disposent de 20 minutes pour se mettre d'accord et préparer leurs planches murales.
8. Laissez 10 minutes à tous les participants pour leur permettre de consulter les différents budgets et voir quel budget familial est le plus approprié et lequel est le moins approprié.
9. Revenez en plénière et commencez le compte rendu.

Compte rendu et évaluation

Demandez tour à tour à chaque groupe de livrer ses commentaires généraux concernant l'activité. Servez-vous ensuite des questions suivantes pour orienter la discussion:

- Comment les familles ont-elles établi leur budget? La décision a-t-elle été démocratique?
- Quels critères ont servi à la prise de décision?
- Comment les «besoins» concernant l'alimentation, le logement et l'habillement ont-ils été pondérés par rapport au besoin de sécurité et aux «envies» de loisir? Quels ont été les facteurs sociaux et économiques importants?
- Quel a été le sentiment lorsqu'un poste, considéré important pour un membre de la famille, a été écarté par le reste de la famille et n'a pas été repris dans le budget?
- Quels étaient les budgets les plus appropriés et les moins appropriés? Pourquoi?

- Existe-t-il un parallèle entre les budgets familiaux et les budgets nationaux au niveau mondial? Sont-ils comparables?
- Quelles listes se rapprochent le plus des budgets nationaux?
- Quelles listes devraient, dans l'idéal, refléter les budgets nationaux?

Présentez ensuite aux participants le graphique «Les dépenses militaires dans le monde et leurs alternatives».

- Que pensent les participants des dépenses totales réelles consacrées par l'État à l'équipement militaire, aux armements et aux autres postes de la défense?
- Pourquoi les États dépensent-ils autant pour les armements?
- Ces dépenses sont-elles justifiées? Le monde en est-il plus sûr ou plus pacifique?
- Quelles sont les conséquences de ce genre d'affectation budgétaire sur les droits sociaux et économiques des populations? Qu'en est-il de l'environnement?
- Comment pouvons-nous changer la situation? Qui a entendu parler de «conversion militaire» ou de «fonds de démilitarisation»? Si personne n'en a entendu parler, pourquoi sommes-nous si mal informés par les médias?

Conseils pour l'animateur

La cellule familiale traditionnelle varie d'un pays à l'autre, c'est pourquoi il convient de permettre aux participants d'y inclure des grands-parents ou d'autres parents.

La présence du «parent spécial» remplit un double objectif: primo, provoquer la discussion, surtout dans les pays qui possèdent de fortes traditions démocratiques; secundo, s'assurer une diversité de budgets à comparer et discuter. Sachez que les autres «membres de la famille» du jeu de rôle pourraient être vexés, voire fâchés, par le comportement du parent. Ils pourraient être aussi déroutés parce qu'ils ignorent qu'il s'agit d'un jeu de rôle! Sachez aussi que pourraient surgir au sein de ce groupe des «problèmes» nécessitant une intervention de votre part. Essayez de faire en sorte que le groupe poursuive l'activité sans découvrir le personnage joué! Toutefois, si vous pensez que le rôle risque de créer trop de difficultés ou de ne pas fonctionner dans votre situation, n'en tenez pas compte pour votre activité.

Libre à vous d'adapter la liste de postes budgétaires si celle-ci ne reflète pas la réalité de la cellule familiale type au niveau local, régional ou national. Veillez néanmoins à inclure quelques postes «sécurité» et quelques postes «superflu», afin que les participants aient à opérer un choix portant sur ce qui est nécessaire et sur ce qui ne l'est pas.

Variantes

Au lieu d'utiliser des cartes, vous pouvez simplement utiliser la feuille comme une liste et demander aux familles/groupes de cocher leurs choix. Dans ce cas, demandez aux familles/groupes de noter leurs budgets sur une grande feuille de papier qui pourra être exposée aux participants.

Suggestions de suivi

Le groupe peut se livrer à une recherche en matière de changements positifs, par exemple en ce qui concerne la proposition de fonds de démilitarisation ou la situation dans les pays qui ne possèdent pas d'armée ou d'armement militaire (comme le Costa Rica).

Date clé

La Journée internationale de la paix célébrée chaque année le mardi qui suit le deuxième lundi de septembre

Si vous souhaitez explorer quelques-unes des conséquences de la guerre sur les réfugiés, vous pouvez entreprendre l'activité «Puis-je entrer?», en page 222.

Idées d'action

Pourquoi ne pas encourager la discussion au sujet de la démilitarisation? Plus nombreuses seront les personnes conscientes du problème, plus grande sera la pression qui pourra être exercée sur les gouvernements en vue du changement. Tâchez de découvrir la part de votre budget national consacrée aux dépenses militaires et sociales. Le groupe pourrait écrire une lettre à son député pour lui demander de faire en sorte que les choses changent.

Les occasions d'adhérer aux nombreuses campagnes de démilitarisation organisées au niveau mondial sont multiples. Exemples: *Youth and Student Campaign for Nuclear Disarmament* (http://youthstudentend.org.uk) et *Pax Christi International* (http://www.paxchristi.net/). Vous pouvez aussi lancer votre propre campagne avec votre groupe et utiliser les ressources offertes par des organisations telles celles mentionnées ci-dessus.

Informations supplémentaires

L'industrie de l'armement menace fondamentalement la sécurité humaine car elle détourne l'attention prioritaire, et par conséquent les ressources, des besoins fondamentaux. Le principal argument en faveur de l'affectation des ressources au domaine militaire est le besoin de protéger la population et le territoire national. La population est-elle réellement protégée lorsque ses besoins en matière d'éducation, de santé et d'alimentation ne sont pas satisfaits? Les dépenses militaires reflètent-elles les besoins des populations ou les intérêts des États?

Un autre problème est que l'investissement de l'État dans sa sécurité (et sans doute la sécurité de sa population) constitue un cercle vicieux, chaque État s'efforçant d'obtenir des armes de plus en plus dissuasives pour dominer la puissance militaire d'autres États. C'est ce qu'on appelle la «course aux armements».

Au cours de la décennie qui a suivi la fin de la guerre froide, on a noté une réduction des dépenses militaires. Avec la démilitarisation, des politiques nationales auraient dû être mises en place pour garantir que les «dividendes de la paix» – l'argent épargné sur le budget militaire – serviraient à améliorer la sécurité, par exemple en augmentant le budget de l'éducation et de la santé. En réalité, cela n'a guère été le cas, l'essentiel des «dividendes de la paix» ayant servi à réduire la dette publique.

Les dépenses militaires mondiales s'inscrivent de nouveau à la hausse. Ce mouvement, amorcé en 1999, s'est poursuivi en 2000, ce qui est paradoxal étant donné que la sécurité s'est nettement améliorée dans de nombreuses régions du monde. La raison semble être que plusieurs des plus gros investisseurs en la matière ont adopté ou annoncé des plans de défense tenant compte de la croissance.

Depuis des décennies, les pacifistes et les militants des droits de l'homme affirment qu'il est vital d'appliquer un programme vigoureux et créatif pour convertir la production militaire en production civile. Les raisons qu'ils invoquent sont nombreuses, notamment:

- l'immoralité de l'industrie de l'armement et sa capacité de destruction;
- les dangers de la prolifération croissante du trafic d'armes;
- l'incapacité de l'industrie de l'armement à se contrôler elle-même et à contrôler l'utilisation qui est faite de sa production;
- le manque de rentabilité inhérente à ce secteur et le gâchis scandaleux des ressources et de la matière grise;

- le potentiel qui serait libéré par la conversion.

La section des informations de référence sur la paix et la violence, au Chapitre 5 en page 392,, contient des statistiques et des tableaux très intéressants relativement à cette activité.

DOCUMENTS

Feuille des postes de dépenses

Alimentation (2.000)	Inscription scolaire/universitaire (2.000)	Assurance médicale familiale (1.000)
Nouvelle voiture (4.000) sportives (300)	Paiement mensuel pour les activités	Jouets et jeux (200)
Ordinateur (800)	Loterie (100)	Rénovation de lamaison (400)
Système d'alarme (1.500)	Habillement (400) (100)	Aliments pour animaux domestiques
Facture d'eau (200)	Chien de garde (400)	Médicaments (300)
Transports (carburant, tickets d'autobus et billets de train) (400)	Remboursements locatifs ou hypothécaires (2.500)	Cadeau d'anniversaire de la mère (400)
Réparation de la machine à laver le linge (200)	Matériel scolaire/universitaire pour le mois (300)	Arme personnelle (400)
Équipement de pêche (200)	Nouvel équipement électronique de la maison (100)	Facture d'électricité (200)
Nouveau modèle de chaise longue (700)	Cours d'autodéfense pour la mère et la (les) fille(s) (300)	Activités de loisir (cinéma, théâtre, fête foraine, parcs de loisir) (200)
Alarme automobile (300)	Week-end prolongé à la mer (400)	Équipement d'autodéfense (bombe lacrymogène, par exemple) (100)
Dîner familial au restaurant (100)	Facture de téléphone (300)	Aide financière destinée aux grands-parents ou à d'autres parents (200)
Colonie de vacances pour les enfants (200)		

Carte de jeu du «parent spécial»

Carte de jeu du «parent spécial»

C'est vous qui subvenez aux besoins de la famille, de ce fait vous estimez avoir davantage de poids dans les questions d'argent que votre femme ou vos enfants. Après tout c'est vous qui alimentez le compte en banque de la famille!

Vous êtes convaincu que votre ville soufre d'un sérieux manque en termes de loi et d'ordre. La vie est devenue si dangereuse de nos jours! Vous accordez par conséquent la plus haute importance à la protection et à la sécurité de votre famille, de votre domicile et de vos biens.

Des salaires différents

A travail égal, salaire égal!

THEMES

DROITS SOCIAUX

ÉGALITÉ ENTRE LES SEXES

DISCRIMINATION

COMPLEXITE

NIVEAU 2

TAILLE DU GROUPE

4 +

DUREE

90 MINUTES

Thèmes Droits sociaux, Egalité entre les sexes, Discrimination et xénophobie

Complexité Niveau 2

Taille du groupe 4 +

Durée 90 minutes

Aperçu Il s'agit d'une simulation visant à confronter les individus aux réalités du marché du travail. Elle aborde les questions suivantes:
- Des salaires différents pour un même travail
- La discrimination sur le lieu de travail
- Les politiques de bas salaires pour les jeunes travailleurs

Droits corrélés
- Droit à une rémunération équitable
- Droit à un salaire égal et à un travail égal
- Droit à ne pas faire l'objet de discrimination pour des motifs d'âge et de sexe

Objectifs
- Mettre les participants face aux réalités de la discrimination sur le lieu de travail
- Analyser la justification de la discrimination pour des motifs d'âge et de sexe
- Promouvoir la solidarité, l'égalité et la justice

Matériels
- Un exemplaire du tableau des «taux de rémunération des travailleurs»
- Etiquettes, une par participant/travailleur
- Stylos
- Argent (vous pouvez utiliser les E-devises, en page 291)

Préparation
- Préparez les étiquettes. Elles doivent préciser le sexe et l'âge des travailleurs. Utilisez le tableau des taux de rémunération en guise de référence.
- Décidez de l'activité que vous allez confier aux travailleurs. Réunissez les équipements dont ils vont avoir besoin.

Instructions

1. Expliquez aux participants que, en tant que travailleurs, ils vont devoir travailler pour leur employeur (vous!). Ils ne doivent pas s'inquiéter; tous seront payés.
2. Distribuez les étiquettes aux participants, au hasard, une pour chacun.
3. Expliquez-leur leur mission et vérifiez que tous ont compris.
4. A présent, au travail!
5. Lorsque les travailleurs ont rempli leur mission, demandez-leur de prendre la file d'attente pour être payés. Payez chacun selon son âge et son sexe en vous référant aux taux de rémunération de votre tableau. Vous devez faire les comptes à haute voix, de manière à ce que chacun puisse savoir ce que l'autre a gagné.

6. Si les participants commencent à se plaindre ou à poser des questions, donnez quelques «brèves» explications, mais évitez de vous lancer dans une discussion.
7. A vous de voir jusqu'où vous pouvez aller. Quoi qu'il en soit, stoppez l'exercice avant que la tension ne soit à son maximum! Donnez aux participants le temps de se calmer et de sortir de leur rôle, puis asseyez-vous en cercle pour le compte rendu.

Compte rendu et évaluation

Organisez la discussion en plusieurs phases. Commencez par analyser l'activité en soi:

- Qu'ont ressenti les participants en recevant plus ou moins que les autres pour une même tâche?
- Pourquoi certains ont-ils reçu plus (ou moins) que les autres? Pour quelles raisons?
- Qu'est-ce que cela fait de recevoir plus que les autres? Et de recevoir moins?
- Cette forme de discrimination existe-t-elle dans votre pays?

Ensuite, évoquez la question de la rémunération en fonction du sexe:

- Peut-on justifier qu'un même travail soit rémunéré différemment selon qu'il est fait par un homme ou par une femme? Pourquoi? Pourquoi pas? Dans quelles circonstances?
- Qu'en est-il si un homme exécute mieux un travail qu'une femme? Est-ce une raison suffisante pour rémunérer la femme à un niveau inférieur?
- Si un homme est plus qualifié qu'une femme, doit-il pour autant être mieux rémunéré?
- Selon vous, certains emplois devraient-ils être réservés aux hommes? Pourquoi? Pourquoi pas? Si oui, lesquels?
- Selon vous, certains emplois devraient-ils être réservés aux femmes? Pourquoi? Pourquoi pas? Si oui, lesquels?
- Pensez-vous que la pratique de la discrimination positive peut se justifier dans le but de changer les attitudes sociales?

Enfin, évoquez la question de la rémunération en fonction de l'âge :

- Votre pays pratique-t-il une politique de rémunération en fonction de l'âge? Si non, pensez-vous que cela serait une bonne chose?
- Quelle est la raison qui justifie l'application de ce type de politique, notamment eu égard aux jeunes?
- Que pensez-vous de ce type de politique? Est-ce bien? Mauvais? Nécessaire? Inutile? Justifiez votre réponse.

Conseils pour l'animateur

Vous devrez très probablement adapter cette activité. Si vous devez ajouter ou supprimer certains travailleurs de la liste, faites en sorte d'équilibrer les sexes et les groupes d'âge. Si votre groupe est important, ou si vous souhaitez approfondir la discussion sur les deux types de discrimination, vous pouvez par exemple répartir les participants en deux sous-groupes: un des groupes pourra s'intéresser à la discrimination fondée sur le sexe, et l'autre à la discrimination fondée sur l'âge.

Quel type de travail convient à cette activité? Tous les travailleurs doivent faire le même. Par conséquent, choisissez un travail que plusieurs participants peuvent faire en même temps, afin que personne ne s'ennuie à attendre son tour. Réfléchissez aux aspects suivants:

- Si vous envisagez une activité à l'extérieur, est-ce que la saison le permet?
- Est-ce que vous avez suffisamment d'espace?

Date clé

le 1er mai
Fête internationale du travail

- L'activité est-elle réalisable de la même façon par tous, indépendamment de leur sexe et de leur âge?
- Ne présente-t-elle aucun risque?
- Certains participants pourraient-ils être mal à l'aise et refuser le travail pour des raisons ethiques?
- Combien de temps prendra-t-elle?
- Est-ce qu'elle exige beaucoup de compétences?
- Comment faire pour qu'il soit possible de la répéter plusieurs fois?

Exemples de tâches:

- Nettoyer le tableau et y écrire soigneusement une phrase donnée.
- Prendre les livres sur une étagère et les mettre dans un carton. Puis transporter le carton de l'autre côté de la pièce, sortir les livres du carton et les disposer sur une nouvelle étagère.
- Réaliser un origami (un avion ou un chapeau)
- Trouvez trois feuilles d'arbre différentes et les coller sur un poster.
- Rechercher la définition d'un mot et la noter sur une feuille de papier. (Si vous choisissez des termes différents, concentrez-vous sur le thème des droits de l'homme, vous aurez ainsi produit un glossaire à la fin de l'activité!)

Droit à une rémunération équitable

Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels, article 7
«Les Etats parties au présent Pacte reconnaissent le droit qu'a toute personne de jouir de conditions de travail justes et favorables, qui assurent notamment:
a) La rémunération qui procure, au minimum, à tous les travailleurs:
i) Un salaire équitable et une rémunération égale pour un travail de valeur égale sans distinction aucune; en particulier, les femmes doivent avoir la garantie que les conditions de travail qui leur sont accordées ne sont pas inférieures à celles dont bénéficient les hommes et recevoir la même rémunération qu'eux pour un même travail.»

Charte sociale européenne Article 4 (3)
Droit à une rémunération équitable: droit des travailleurs masculins et féminins à une rémunération égale pour un travail de valeur égale.

Article 7 (5)
Droits des enfants et des adolescents à la protection: droit des jeunes travailleurs et apprentis à une rémunération équitable.

Au moment de payer les travailleurs, vous allez devoir justifier les différences de salaire. Les «raisons» peuvent être fondées sur des faits réels ou être ridicules. Par exemple:

- Une personne qui a trébuché est moins payée.
- Une personne qui souriait et paraissait heureuse est mieux payée.
- C'est mardi!

Les informations ci-dessous et d'autres encore au Chapitre 5 vous aideront à faire office de personne de ressources durant les discussions.

Variantes

Si l'approche de la simulation ne vous paraît pas adaptée pour cette activité, vous pouvez utiliser les informations comme base de discussion. Vous pouvez créer une «fiche de renseignements» pour chacun des travailleurs, avec des données sur leur travail, leur âge, leur sexe et leur rémunération. Vous pouvez y inclure des détails relatifs par exemple à leur formation et à leur expérience professionnelle. Vous pouvez aussi développer quelques études de cas approfondies portant sur différents travailleurs. Ceci dit, sachez qu'avec une discussion, vous provoquerez probablement moins de réponses émotionnelles fortes qu'avec une simulation.

Suggestions de suivi

Si le groupe apprécie les jeux de rôle et souhaite analyser le rôle des syndicats dans la défense des droits des travailleurs à des salaires et des conditions de travail équitables, vous pouvez lui proposer l'activité «La réunion syndicale», page 155.

Informations supplémentaires

Les questions relatives à l'inégalité de rémunération des travailleurs diffèrent selon les pays, mais aussi selon que la discrimination est opérée sur la base du sexe ou de l'âge. La discrimination sur la

base du sexe n'est rien d'autre que la preuve de la discrimination à l'égard des femmes. Les femmes ont toujours été défavorisées dans les sphères économique, politique et sociale. La discrimination qu'elles subissent dans le domaine du travail commence au moment de la sélection et des entretiens de recrutement, se poursuit avec les moindres possibilités de promotion qui leur sont offertes et, d'une manière générale, se traduit par des salaires inférieurs à ceux des hommes; cette inégalité des salaires constitue une violation du droit des femmes à un salaire égal à travail égal.

En tant que travailleurs, les jeunes ont droit à une rémunération équitable. Pourtant, la situation est complexe et différente selon les pays. D'une manière générale, les taux de chômage des jeunes sont supérieurs à ceux des adultes.

Bien que le principe de salaire égal à travail égal soit généralement reconnu, la rémunération des jeunes reste souvent un problème à part. Ainsi, de nombreux pays appliquent des politiques qui permettent que les jeunes soient moins payés qu'un adulte à travail égal. Ces politiques reposent sur deux logiques. D'une part, elles découragent les jeunes à entrer sur le marché de l'emploi et, à l'inverse, les encouragent à rester à l'école pour y acquérir une solide formation. D'autre part, elles permettent aux employeurs de recruter des jeunes sans expérience et peu qualifiés, qui sont de plus en plus nombreux à quitter l'école prématurément et qui, sinon, traîneraient dans les rues, accumuleraient les problèmes et deviendraient un fardeau pour l'Etat. Le succès de ce type de politique s'agissant de diminuer le chômage des jeunes est variable selon les pays.

Le Comité européen des droits sociaux (qui contrôle l'application de la Charte sociale européenne) ne considère pas qu'une rémunération inférieure pour les jeunes soit incompatible avec la garantie d'un salaire équitable, dans la mesure où la différence reste raisonnable et soit susceptible d'être rapidement comblée. Par exemple, un salaire de départ de 30% inférieur au salaire d'un adulte est jugé acceptable pour les 15-16 ans. Par contre, pour les 16-20 ans, cette différence ne doit pas excéder les 20%.

Les salaires des jeunes ne sont pas forcément bas. En réalité, de nombreux jeunes hautement qualifiés gagnent beaucoup d'argent - trop même, aux yeux de certains! Par exemple, beaucoup de jeunes réussissent dans les secteurs des nouvelles technologies et gagnent bien plus que leurs aînés proches de la retraite.

DOCUMENT

Taux de rémunération des travailleurs en fonction du sexe et de l'âge

	Sexe	Age	Salaire en Ems
1.	Masculin	35 ans	100
2.	Féminin	16 ans	30
3.	Masculin	22 ans	70
4.	Féminin	32 ans	90
5.	Masculin	16 ans	50
6.	Féminin	19 ans	60
7.	Masculin	26 ans	100
8.	Masculin	20 ans	70
9.	Féminin	24 ans	80
10.	Masculin	37 ans	100
11.	Féminin	17 ans	30
12.	Féminin	23 ans	80

En première page

«Diffuser les informations, c'est les multiplier.» (proverbe tibétain)

THEMES

MÉDIAS

MONDIALISATION

ENVIRONNEMENT

COMPLEXITE

NIVEAU 3

TAILLE DU GROUPE

10 - 24

DUREE

180 MINUTES

Thèmes	Médias, Mondialisation, Environnement
Niveau	3
Taille du groupe	10 - 24
Durée	180 minutes
Aperçu	Il s'agit de simuler le travail d'un groupe de journalistes qui préparent la une de leur journal avant de l'envoyer à l'impression. Les participants travaillent en groupes restreints et traitent de sujets tels que: ▪ Les préjugés, les stéréotypes et l'objectivité dans les médias ▪ Les images et le rôle des médias dans la manière de traiter les droits de l'homme
Droits corrélés	▪ Liberté de pensée, d'opinion et d'expression ▪ Droit à la vie privée ▪ Droits au développement, à la vie et à la santé
Objectifs	▪ Susciter l'intérêt pour les questions des droits de l'homme en travaillant avec des images ▪ Réfléchir aux médias et à leur approche des questions de droits de l'homme ▪ Développer les capacités à communiquer et coopérer
Matériels	▪ Une pièce suffisamment vaste pour accueillir deux ou trois groupes de travail restreints et la séance plénière ▪ 40 photographies tirées de journaux ▪ Du papier et des stylos à bille pour prendre des notes ▪ De grandes feuilles de papier (A3) ou un tableau-papier et des marqueurs ▪ Des paires de ciseaux et de la colle pour chaque groupe ▪ Des tables suffisamment grandes pour permettre aux groupes d'étaler tous leurs papiers
Préparation	▪ Sélectionnez 40 à 45 photos de journaux nationaux. Note: il faut un exemplaire de la série des 40 photos pour chacun des groupes. Vous devez par conséquent soit acheter plusieurs exemplaires de chaque journal, soit vous servir d'une photocopieuse. ▪ Etalez une série de photos sur une table.

Instructions

1. Introduisez l'activité. Expliquez aux participants qu'il s'agit de simuler une soirée au sein de la rédaction d'un journal ou d'un groupe de journalistes qui travaillent à la une de leur journal. Ces journaux locaux sont au service de la collectivité, mais chacun a pour politique d'informer ses lecteurs sur les questions de l'actualité mondiale, y compris sur les droits de l'homme.

2. Répartissez les participants en groupes restreints de huit personnes. Chaque groupe doit s'imaginer qu'il constitue un groupe de rédacteurs travaillant pour un journal différent. Sa tâche consiste à concevoir la une de l'édition du lendemain matin.
3. Demandez à chaque groupe de choisir un nom pour son journal.
4. En plénière, expliquez brièvement quelles sont les caractéristiques et la présentation de la une d'un journal.
5. Montrez les photos aux participants. Demandez-leur de circuler autour de la table en silence et de ne faire aucun commentaire à ce stade. Expliquez-leur que ce sont les images avec lesquelles ils doivent travailler; ils peuvent les utiliser et les interpréter comme bon leur semble.
6. Mettez à présent les équipes de rédaction au travail. Distribuez à chaque groupe le papier et les crayons, la colle et les ciseaux, mais pas encore les photographies.
7. Lisez-leur les instructions. Les groupes disposent d'une heure pour sélectionner quatre ou cinq histoires, les présenter, rédiger les titres, choisir les photos et concevoir la mise en page. Expliquez-leur que les articles doivent être brefs: les titres et les légendes suffisent. Les groupes doivent se concentrer sur l'impact de la une, et donc ne pas raconter les histoires dans leur intégralité. Suggérez-leur de commencer par débattre des thèmes ou questions qu'ils veulent inclure dans leurs reportages. Dites-leur qu'ils recevront les photos du «laboratoire» dans une dizaine de minutes.
8. Après une dizaine de minutes de travail en groupe, distribuez les séries de photos.
9. Quand les équipes ont achevé la une de leur journal, ils la présentent à tous les participants. Passez alors au compte rendu et à l'évaluation.

Compte rendu et évaluation

Commencez par examiner l'activité elle-même et passez ensuite au débat sur les médias, les droits de l'homme et l'engagement.

- Comment les groupes ont-ils organisé le travail? Comment ont-ils décidé de leur méthode de travail et des histoires à couvrir? Tout le monde a-t-il pu participer et apporter sa contribution?
- Comment les sujets ont-ils été choisis? Les participants sont-ils partis du sujet ou de la photo? En d'autres termes, ont-ils d'abord identifié un sujet et trouvé ensuite une photo pour l'illustrer ou se sont-ils inspirés d'une photo pour élaborer ensuite une histoire autour de cette photo?
- Quels thèmes ou sujets ont été présentés? Certains d'entre eux se rapportaient-ils aux droits de l'homme? Certains participants auraient-ils voulu voir traiter des sujets qui ont été abandonnés? Pourquoi ces sujets ont-ils été abandonnés?
- Comment peut-on comparer les différentes unes des différents journaux? Les mêmes thèmes ou photographies ont-ils été utilisés?
- Différents groupes ont-ils utilisé la même image, mais de manière différente?
- Comment les participants se tiennent-ils informés? Grâce aux journaux, à la télévision, à la radio, à Internet? Pourquoi suivent-ils - ou ne suivent-ils pas - les nouvelles?
- Dans cette simulation ont-ils essayé d'imiter une véritable «une»? Ou ont-ils voulu procéder autrement? Quelles sont les différences?
- Quelles sont les nouvelles qui dominent les médias dans la réalité?
- En général, les infos couvrent-elles convenablement les droits de l'homme?

- Un des principaux points au sujet des médias concerne leur «objectivité». Les participants pensent-ils qu'il est possible de présenter les informations de manière objective?
- Quels thèmes des droits de l'homme ont-ils inclus dans leur une?
- Quelle image les participants se font-ils des jeunes qui vivent dans d'autres parties du monde?
- Des thèmes importants sont-ils absents des séries d'images?

Conseils pour l'animateur

Pour cette activité, choisissez des photos variées et évitez les stéréotypes. L'actualité est souvent riche en meurtres, guerres et autres catastrophes; elle véhicule plus rarement des messages positifs. (Il n'y a pas que la guerre et la famine en Afrique!) Choisissez des photos qui permettent aux participants de retenir des «bonnes» et des «mauvaises» nouvelles. Respectez l'équilibre géographique, l'équilibre des genres, les images de jeunes gens et les aspects liés à leur vie quotidienne, y compris les images positives concernant la manière de changer les choses. Retenez des photos concernant les potins et les célébrités, ainsi que des sujets sur la vie au sein d'une société multiculturelle et d'un monde global. Vous pouvez puiser quelques idées dans la liste ci-après.

Présentatrice d'informations télévisées
Globe
Equipe vidéo dans le tiers monde
Femmes construisant un barrage
Allocations de chômage
Mineur africain
Pesticides
Publicité pour un établissement de restauration rapide
Terre aride
Enfants jouant dans l'eau
Lavage d'une voiture
Combustion
Action de Greenpeace
Panache de fumées industrielles
Publicité pour une boisson alcoolisée
Publicité pour Coca Cola
Vendeur sur la plage
Marché en Asie
Femme seule
Taudis à Bruxelles
Poubelle débordante
Triage de canettes
Garçon noir avec guitare
Rock star
Police
Graffiti
Parlement
Drogues
Camp de réfugiés
Enfants dans un centre d'accueil
Joueur de football
Action d'Amnesty International
Manifestation aux Philippines
Troupes des Nations Unies en Yougoslavie
Avion de combat
Guérilla
Deux soldats morts
Empilement de sacs de blé
Réunion de femmes
Planification familiale
Prévention du sida
Foule
Transports publics
Exposition automobile
Embouteillage
Jeune homme au micro
Téléphone portable

Lorsque vous introduisez l'activité et évoquez les caractéristiques et la présentation de la première page d'un journal, vous devez attirer l'attention des participants sur la rédaction des titres, conçus pour accrocher le lecteur, et sur la manière de présenter les histoires. En général, il y a d'abord un bref résumé et ensuite le texte complet en caractères plus petits. Discutez de la manière d'utiliser les photos pour appuyer l'histoire ou attirer l'attention du lecteur. Insistez aussi sur le fait que les photos sont neutres! Elles sont cadrées de manière à attirer l'œil des lecteurs sur ce que le photographe - ou le rédacteur - veut montrer. Insistez aussi sur la tournure des sous-titres.

Variantes

Une autre manière de présenter cette activité consiste à présenter un programme d'informations télévisées ou radiophoniques. Si vous décidez de travailler sur une émission télévisée, il est

chaudement recommandé d'utiliser des diapositives dans une ambiance tamisée, afin de recréer l'impression de se trouver devant un poste de télévision. Vous pouvez utiliser la série de diapositives spécialement conçues pour ce type d'activité que vous pouvez louer à EFIL, la Fédération européenne pour l'apprentissage interculturel.

Suggestions de suivi

Discutez des aspects concernant les droits sélectionnés par le groupe pour ses informations. Par exemple, comment ces informations sont-elles traitées dans votre pays?

Les participants peuvent contacter un journal, une radio ou une télévision locale et demander aux journalistes comment ils travaillent, mais aussi débattre de la question de l'objectivité et de la manière dont les droits de l'homme sont représentés dans les médias.

Si le groupe apprécie les activités qui nécessitent une réflexion rapide, il peut entreprendre l'activité «Juste une minute», page 115, qui traite des relations entre le sport et les droits de l'homme.

Idées d'action

De nombreuses radios locales permettent à des groupes de présenter leur propre émission. Travaillez sur un projet de groupe en vue de la réalisation d'une émission radio concernant les sujets qui intéressent les participants, par exemple: «Penser au niveau mondial, agir au niveau local».

Informations supplémentaires

Quelques points de départ pour la réflexion sur les thèmes traités dans cette activité:

a) Médias

1. Les jeunes, comme les adultes, sont continuellement inondés d'informations en provenance des différents médias. Nous pouvons nous poser la question suivante: Que faire de ces informations? Cela signifie-t-il que nous sommes pour autant tous mieux informés?
2. Les médias sont de plus en plus commerciaux. La simplification du message, les stéréotypes et le sensationnalisme finissent par devenir alarmants. Il est de plus en plus difficile de trouver des informations de qualité.
3. Il est particulièrement important de trouver des informations de qualité sur les questions d'inégalité, surtout lorsque les pays en voie de développement sont concernés. Les nouvelles qui ne concernent pas l'Occident sont souvent vues à travers les lunettes des Occidentaux, d'où leur dimension généralement négative.

b) Questions de droits de l'homme

Les médias jouent évidemment un rôle important dans la sensibilisation de l'opinion publique aux droits de l'homme. Il faut être attentif cependant à la manière de présenter ces sujets. Chacun doit se montrer critique vis-à-vis de ce qu'on lui dit - ou de ce qu'on ne lui dit pas - et de la manière dont sont présentés les informations et les faits. Par exemple, les belligérants peuvent être décrits comme des combattants de la liberté dans un journal et comme des terroristes dans un autre journal, selon sa couleur politique. Les personnes de culture différente risquent d'être présentées de manière subjective. Les Inuits, par exemple, peuvent être décrits comme un peuple exotique, intrépide, qui lutte pour préserver son mode de vie dans les igloos. Mais, lorsque le sujet est la chasse à la baleine, ils deviennent des «meurtriers».

Date clé

le 3 mai
Journée mondiale de la liberté de la presse

c) Engagement

Quelques-unes des photos utilisées dans la simulation devraient illustrer des occasions offertes aux personnes, surtout aux jeunes, de s'engager de manière très concrète. Notre rôle d'enseignant et d'éducateur consiste à motiver les jeunes à oeuvrer pour un monde meilleur. Nous nous demandons comment parvenir à cet objectif et si les occasions qui leur sont offertes les attirent réellement. Les diapositives choisies par les jeunes peuvent nous fournir une indication à ce sujet.

En route pour le pays de l'égalité

«L'obstacle, c'est le chemin.» Proverbe zen

Thèmes	Egalité entre les sexes, Discrimination et xénophobie, Education
Complexité	Niveau 3
Taille du groupe	4 +
Durée	90 minutes
Aperçu	Cette activité fait appel au travail en groupes restreints, mais aussi à l'imagination et au dessin dans le but d'explorer l'égalité des sexes et la discrimination à l'égard des femmes.
Droits corrélés	▪ Droit à ne pas être discriminé sur la base du sexe et du genre ▪ Droit à se marier avec le libre et plein consentement des épouses ▪ Droit des mères à une protection spéciale avant et après leurs grossesses
Objectifs	▪ Parvenir à la compréhension et à l'appréciation des objectifs d'égalité et d'équilibre des genres ▪ Développer son imagination et sa créativité pour envisager le futur ▪ Promouvoir la justice et le respect
Matériels	▪ Une feuille de papier (A4) et un stylo par petit groupe, pour le travail de réflexion ▪ Grandes feuilles de papier (A3) ou feuilles de tableau-papier, une par groupe ▪ Marqueurs de différentes couleurs, en quantité suffisante pour les groupes ▪ Une carte, de préférence de randonnée, indiquant la topographie (par exemple les montagnes et les vallées, mais aussi les rivières, les forêts, les villages, les ponts, etc.)
Préparation	Familiarisez-vous avec la carte et les symboles utilisés.

Instructions

1. Expliquez aux participants qu'ils vont devoir tracer une carte imaginaire indiquant comment se rendre au pays de l'Egalité, dans lequel règne une véritable égalité des sexes.
2. Demandez aux participants s'ils connaissent une histoire ou un conte utilisant la métaphore du voyage pour décrire la quête d'idéaux moraux. Evoquez divers exemples: celui d'une forêt sombre pour représenter le diable; celui d'une pomme rouge pour symboliser la tentation; celui du voyageur qui doit faire preuve d'une grande force morale pour traverser une rivière en crue, ou bien d'humilité pour aider un animal en détresse.
3. Revenez rapidement sur le tracé des cartes. Montrez aux participants comment sont représentées les montages et les rivières, ainsi que les symboles utilisés pour signaler les

forêts, les landes, les bâtiments, les câbles électriques, etc.

4. Demandez aux participants de former des groupes de trois à cinq personnes. Distribuez-leur les petites feuilles de papier et les stylos, et donnez-leur 15 minutes pour réfléchir à trois questions:
   - La façon dont ils se représentent le pays de l'Egalité
   - Les obstacles qu'ils risquent de rencontrer sur la route du pays de l'Egalité
   - La manière dont ils vont surmonter ces obstacles
5. Ensuite, donnez-leur les grandes feuilles de papier et les marqueurs. Demandez à chacun des groupes de dessiner sa carte, c'est-à-dire le présent et le futur reliés par un chemin. Ils doivent choisir leurs symboles pour représenter la topographie, les divers obstacles et les moyens pour les franchir, qui vont jalonner leur itinéraire.
6. Donnez aux groupes 40 minutes pour dessiner leurs cartes. Rappelez-leur d'indiquer les légendes pour les symboles qu'ils auront employés.
7. Réunissez les participants en plénière et demandez-leur de présenter leurs cartes.

Compte rendu et évaluation

Commencez par une discussion sur la façon dont les participants, au sein des groupes, auront convenu de leur carte et coopéré à sa réalisation. Parlez ensuite de ce à quoi le pays de l'Egalité pourrait ressembler en réalité, et des obstacles rencontrés en chemin.

- Les participants ont-ils apprécié l'activité? Pourquoi?
- Laquelle des trois questions leur a paru la plus simple? Laquelle leur a paru la plus difficile? Pourquoi?
- Quelles étaient les principales caractéristiques du pays de l'Egalité?
- Quels principaux obstacles empêchent leur société d'être une sorte de pays de l'Egalité?
- Quels changements faudrait-il apporter pour bâtir une société où règnerait l'égalité des sexes?
- Les politiques de discrimination positive se justifient-elles sur le court terme dans le but de favoriser l'égalité des sexes?
- Si vous deviez noter votre pays sur la base de l'égalité des chances offertes aux hommes et aux femmes, où le situeriez-vous sur une échelle graduée de 1 à 10? (1 = inégalité totale; 10 = égalité idéale)
- Quels sont les groupes victimes de discrimination dans votre société? Comment cette discrimination se manifeste-t-elle? Quels droits de l'homme sont violés?
- Comment donner aux groupes défavorisés les moyens de revendiquer leurs droits?
- Quel rôle l'éducation joue-t-elle dans l'émancipation des individus discriminés?

Conseils pour l'animateur

Si les participants ne parviennent pas à matérialiser leurs idées, vous pouvez les aider en leur donnant quelques exemples: une femme va se servir de l'éducation comme d'un pont pour franchir la rivière de préjugés à l'égard de celles qui ambitionnent de devenir avocates; un homme peut trouver un trésor de satisfaction à travailler dans une crèche auprès de très jeunes enfants, etc. Bien sûr, vous allez devoir penser à des exemples concrets de stéréotypes en matière de genre!

Variantes

Les groupes peuvent représenter la topographie à l'aide de diverses «bricoles». Dans ce cas, il vous faudra une réserve de petites boîtes et pots, tubes, papier, cailloux, noix, morceaux de ficelle et de laine, trombones, ainsi que de la colle et du carton pour le socle des maquettes.

La méthode qui consiste à tracer une carte conduisant du présent au futur peut être adaptée à la majorité des questions sur lesquelles vous souhaitez favoriser une réflexion libre et imaginative.

Suggestions de suivi

Continuez la réflexion sur les questions de genre ou sur d'autres thèmes soulevés lors de l'activité. Vous pouvez par exemple faire des recherches dans votre bibliothèque de quartier ou sur Internet, ou encore inviter à venir s'exprimer un représentant d'une organisation active dans la lutte contre les inégalités subies par un groupe particulier.

Vous pouvez aussi explorer les questions liées à la discrimination et au droit à l'identité culturelle dans le contexte du développement durable, grâce à l'activité «Les Makah et la chasse baleinière», page 195.

Idées d'action

Examinez les politiques de votre école, club ou entreprise en matière d'égalité des chances et la manière dont elles sont appliquées, et demandez-vous si des changements ou des efforts supplémentaires sont nécessaires pour introduire davantage d'égalité.

Informations supplémentaires

Le concept à la base de cette activité est celui de «l'émancipation» ou du «renforcement de pouvoir» (*empowerment*, en anglais). Il s'agit d'un concept difficile à traduire d'une langue à l'autre et parfois aussi à expliquer. C'est à la fois l'outil et l'objectif de «l'éducation libératrice» qui – selon la Charte catholique du guidisme -entend conduire à la pleine responsabilité et au développement intégral de chaque personne.

Quelques définitions de l'émancipation:

> *L'émancipation implique de lutter contre les formes d'oppression qui empêchent des millions d'individus de jouer un rôle dans leur société, les privant ce faisant de chances égales et de leurs droits de l'homme. (*Oxfam*)*

L'émancipation est un processus visant à donner et à développer ses propres moyens devant permettre à toute personne de contribuer activement à l'organisation de sa propre vie et de sa communauté sur le plan économique, social et politique. (*100 mots pour l'égalité: Glossaire de termes sur l'égalité entre les femmes et les hommes – Commission Européenne, DG V,1998*)

Date clé

le 25 novembre
Journée internationale pour l'élimination de la violence à l'égard des femmes

Héroïnes et héros

Si les lions parlaient, les chasseurs ne seraient pas des héros.

THEMES

ÉGALITÉ ENTRE LES SEXES

DISCRIMINATION

CITOYENNETÉ

COMPLEXITE

NIVEAU 2

TAILLE DU GROUPE

INDIFFÉRENTE

DUREE

60 MINUTES

Thèmes	Egalité entre les sexes, Discrimination et xénophobie, Citoyenneté
Complexité	Niveau 2
Taille du groupe	Indifférente
Time	60 minutes
Aperçu	Cette activité englobe un travail individuel, en groupe restreint et élargi, et des réflexions et des discussions sur: ▪ Les héroïnes et les héros, symboles de socialisation et de culture ▪ Les stéréotypes des héroïnes et des héros
Droits corrélés	▪ Egalité dans la dignité et dans les droits ▪ Le droit à la liberté sans différenciation entre les sexes
Objectifs	▪ Réfléchir à l'enseignement de l'histoire et appréhender la diversité des perspectives sur divers événements historiques, ainsi que sur les héroïnes et héros qui leur sont associés ▪ Porter un regard critique sur la signification des héroïnes et des héros en tant que modèles et sur les stéréotypes relativement aux genres qui sont ancrés dans notre histoire, nos cultures et notre quotidien
Matériels	▪ Papier et stylos: un stylo rouge et un stylo bleu par participant (facultatif mais préférable) ▪ Tableau-papier et marqueurs

Instructions

1. Donnez aux participants 5 minutes pour réfléchir aux héroïnes et aux héros nationaux (historiques ou contemporains) qu'ils admirent le plus.
2. Distribuez le papier et les stylos et demandez à chacun de tracer deux colonnes. Dans la première colonne, ils doivent (au stylo rouge) noter les noms de trois ou quatre héroïnes, ainsi qu'une brève description de leur profil et de leur histoire. Au bas de la feuille, ils doivent inscrire les mots clés qui décrivent le mieux leurs héroïnes.
3. Demandez-leur de répéter le processus dans la deuxième colonne (au stylo bleu), pour leurs héros favoris.
4. Ensuite, invitez les participants à se mettre en petits groupes de 5 à 7 personnes pour partager leurs choix. Chaque groupe doit parvenir à se mettre d'accord sur les quatre héros les plus appréciés par tous ses membres.
5. En plénière, inscrivez sur le tableau les noms des héroïnes et des héros de chacun des groupes dans deux colonnes. Ajoutez les mots clés qui les décrivent les mieux.
6. Discutez de la liste de caractéristiques et de l'utilisation des héroïnes et des héros en tant que modèles. Dans quelle mesure sont-ils des stéréotypes des caractéristiques associées à chacun des sexes? Puis passez au compte rendu.

Suit un exemple de la liste établie par un groupe en Ukraine, lors de l'étape 2 de l'activité.

Héroïnes	Héros
La Princesse Olha, première chrétienne en Kyiv Rus.	Le Prince Volodymyr Kyiv Rus se fait baptiser.
Roksalana, jeune femme emprisonnée par les Turcs. Elle a vécu dans le harem de l'Empereur et exploité sa position pour influer sur la politique.	Hetman Mazepa, combattant pour l'indépendance.
La poétesse Lesya Ukrainka a écrit sur l'identité ukrainienne et l'émancipation des femmes.	Le poète Shevchenko a glorifié la liberté.
forte astucieuse douce féminine puissante belle	fort puissant brave courageux inflexible obstiné

Compte rendu et évaluation

Commencez par analyser l'activité et ce que les participants ont appris au sujet des héros et des héroïnes. Passez ensuite à la question des stéréotypes en général et de leur influence sur les perceptions et les actions des individus.

- Quelles sortes d'individus sont des héros et des héroïnes? Des hommes et des femmes ordinaires? Des rois? Qu'ont-ils fait? Se battre? Ecrire des poèmes? Comment les participants en ont-ils entendu parler?
- Quelles étaient les différences et les similitudes entre les deux listes de traits de caractère?
- Quelles valeurs les héros et les héroïnes représentent-ils? Ces valeurs sont-elles les mêmes pour les deux?
- Que comprennent les participants par le terme de «stéréotype»? Dans quelle mesure ces stéréotypes sont-ils fondés? Les stéréotypes sont-ils toujours négatifs?
- Est-ce que vous (et les gens en général) avez des stéréotypes et des attentes particulières relativement aux hommes et aux femmes?
- Les participants se sentent-ils limités par ces attentes? En quoi?
- La liste de caractéristiques établies par les participants reflète-t-elle certains traits nationaux?
- Dans quelle mesure les barrières culturelles et sociales résultent-elles d'une pensée stéréotypée?
- Dans quelle mesure les stéréotypes privent-ils les individus de leurs droits de l'homme?
- Les attentes stéréotypées élèvent généralement des barrières entre les femmes et les hommes, en limitant leurs choix et leurs options. Quelles barrières de ce type les participants ont-ils rencontrées? A l'école, à la maison, dans leur club ou sur leur lieu de travail?
- Que peuvent faire les participants au sujet de ces barrières? Peuvent-ils identifier des stratégies pour se débarrasser des normes et des valeurs culturelles associées à la masculinité et à la féminité?

Dates clés

le 8 mars
Journée internationale de la femme
le 3 novembre
Journée internationale de l'homme

Conseils pour l'animateur

Cette activité se prête parfaitement à un contexte multiculturel, car l'élément culturel y sera d'autant plus apparent.

Au point 5 des instructions, vous ne devez exclure aucune des suggestions des groupes. Si certains proposent les termes de «féminin» ou «masculin», vous devez les noter sur le tableau; vous y reviendrez lors du compte rendu pour tenter de cerner la signification que les participants leur attribuent.

Variantes

Si vous travaillez avec des groupes de jeunes, vous aurez probablement envie d'évoquer d'autres types de héros et de héroïnes (personnages de bandes dessinées et de films, stars de la musique pop et sportifs). Vous pouvez alors commencer la session en lisant des bandes dessinées, puis demander aux participants de réfléchir aux caractéristiques de leurs personnages. Vous pouvez aussi afficher des posters de stars de la musique ou du sport et inviter les participants à rédiger des bulles pour les faire parler ou à ajouter des dessins. Si vous laissez la question «Qui sont vos héroïnes et vos héros?» complètement ouverte, vous pourriez avoir des surprises susceptibles de conduire à des discussions particulièrement intéressantes.

Suggestions de suivi

Si les participants souhaitent continuer avec les héros et les héroïnes des droits de l'homme, proposez-leur l'activité «Les combattants des droits de l'homme», en page 185.

Idées d'action

Faites le vœu personnel d'éviter autant que possible les stéréotypes dans votre vie, notamment lorsqu'ils conduisent à des préjugés, au sujet des autres mais aussi (involontairement!) de vous-mêmes.

Informations supplémentaires

Un *stéréotype* est la généralisation à l'ensemble du groupe de caractéristiques possédées par une partie seulement du groupe. Par exemple, les Italiens aiment l'opéra, les Russes aiment le ballet, les jeunes motards vêtus de cuir noir sont dangereux, et les Noirs viennent d'Afrique.

Il peut y avoir confusion entre les termes de *sexe* et de *genre*. La notion de *sexe* renvoie aux *différences biologiques* entre hommes et femmes; ces différences sont universelles et immuables. Le *genre* renvoie aux *attributs sociaux* appris ou acquis dans le cadre du processus de socialisation, en tant que membres d'une communauté donnée.

Par conséquent, le *genre* renvoie aux attributs sociaux, aux rôles, aux activités, responsabilités et besoins liés au fait d'être un homme (sexe masculin) et une femme (sexe féminin) dans une société donnée à un moment donné, et en tant que membre d'une communauté spécifique au sein de cette société.

Source: Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD), Gender in development programme, learning and information pack, gender mainstreaming programme and project entry points. Janvier, 2001

Il faut voir les capacités!

Ce sont les capacités qu'il faut voir - et non les handicaps!

Thèmes Discrimination et xénophobie, Droits sociaux, Sport

Complexité Niveau 3

Taille du groupe 6 - 36

Durée 120 minutes

Aperçu Il s'agit d'une activité pratique visant à encourager l'empathie vis-à-vis des personnes handicapées. Parmi les questions abordées, figurent:
- Les obstacles rencontrés par les handicapés pour s'intégrer dans la société
- La perception des droits des handicapés comme des droits de l'homme

Droits corrélés
- Droit à ne pas faire l'objet de discrimination
- Egalité dans la dignité et les droits
- Droit à la sécurité sociale

Objectifs
- Sensibiliser à quelques-uns des problèmes quotidiens rencontrés par les handicapés
- S'informer sur les besoins des handicapés et acquérir les capacités pour pouvoir y répondre
- Promouvoir l'empathie et la solidarité

Matériels Pour la partie 1(la présentation):
- Une feuille de papier et un stylo par participant

Pour la partie 2, par paire:
- Un sac en plastique contenant une feuille de chou ou de salade, un crayon, un morceau de craie, une feuille d'arbre (n'importe lequel), une feuille de papier de couleur et une boisson ou un soda quelconque
- Un bandeau
- Une feuille de papier et un stylo

Pour la partie 3, par paire:
- Une carte de rôle
- Une feuille de papier et un stylo

Pour la partie 4:
- Des fauteuils roulants, un pour huit participants
- Suffisamment d'espace pour le déroulement d'une course d'obstacles (une deuxième salle serait préférable, mais pas absolument nécessaire). Autre possibilité: organiser l'exercice à l'extérieur
- Des obstacles, par exemples des tables et des chaises, des planches de bois, des piles de vieux journaux, etc.
- Une grande feuille de papier ou un tableau et des marqueurs
- Une montre ou un chronomètre

Préparation
- Préparez les cartes de rôle. Vous pouvez soit choisir parmi les situations suggérées, soit en imaginer une à votre convenance.

- Si possible, prévoyez une deuxième salle où préparer la course d'obstacles. Dans ce cas, disposez des tables et des chaises pour réduire les voies de passage et tapissez le sol de planches et de journaux pour rendre le terrain plus difficile. Mieux encore, organisez si possible le parcours à l'extérieur; l'environnement naturel rendra probablement le défi encore plus stimulant.

Instructions

L'activité se déroule en quatre parties: partie 1: la présentation; partie 2: le parcours les yeux bandés; partie 3: la communication en langue des signes; partie 4: la course en fauteuil roulant.

Partie 1. Présentation (10 minutes)

1. Expliquez aux participants que l'activité est axée sur trois handicaps: la cécité, la mutité, et enfin la paralysie.
2. Invitez les participants à réfléchir pendant quelques minutes à la façon dont ils aimeraient être traités - et ne pas être traités - s'ils étaient handicapés. Laissez-les noter quelques mots clés.
3. Ensuite, demandez-leur d'écrire ce qui leur ferait le plus peur s'ils étaient handicapés.
4. Lorsqu'ils ont terminé, demandez-leur de retourner leurs feuilles et de se préparer à «entrer dans la réalité».

Partie 2. Le parcours les yeux bandés

1. Demandez aux participants de se mettre par deux. Distribuez les bandeaux. Dans chaque paire, un participant sera le handicapé, l'autre sera son guide. Les guides auront pour responsabilité d'assurer la sécurité de leurs partenaires à tous les instants. Ils devront répondre seulement par «oui» ou «non» aux questions relatives à la sécurité.
2. Demandez aux guides d'accompagner leurs partenaires le temps d'un parcours de 5 minutes. Le parcours devra comporter la montée ou la descente d'un escalier et, si possible, un passage à l'extérieur.
3. De retour dans la salle, les guides devront reconduire leurs partenaires à leur chaise. Mais une surprise se trouve sur les chaises! Un sac! Que contient-il?
4. Les participants aux yeux bandés devront identifier le contenu des sacs. Le travail du guide consistera à noter les objets identifiés par son partenaire.
5. Invitez les» aveugles» à retirer leur bandeau et à regarder les objets. Laissez un peu de temps aux partenaires pour échanger leurs expériences et évoquer les surprises rencontrées.
6. Donnez aux participants quelques minutes pour sortir de leur rôle, puis passez à la partie 3.

Partie 3. Communication en langue des signes

1. Expliquez aux participants qu'ils doivent échanger leurs rôles: les guides deviennent les handicapés, muets cette fois-ci, tandis que leurs partenaires sont leurs assistants valides.
2. Distribuez l'une des cartes de situation à chacun des joueurs «handicapés». Ils ne doivent pas la montrer à leur partenaire. Donnez aux assistants une feuille de papier et un crayon.
3. Expliquez aux participants que les «muets» doivent expliquer leur problème à leur assistant, sans parler, ni écrire, ni dessiner. Les assistants doivent noter ce qu'ils comprennent du message.
4. Lorsque les «muets» ont fait leur possible pour communiquer leur message, ils doivent montrer leur carte de rôle à leurs assistants. Laissez les paires exprimer brièvement leurs intentions, leurs difficultés et leurs frustrations.

Partie 4. La course d'obstacles en fauteuil roulant

1. Montrez le parcours aux participants. Expliquez-leur que le gagnant sera la personne qui l'aura effectué le plus rapidement. Des pénalités iront aux joueurs qui auront heurté des obstacles.
2. Noter le résultat de la course sur une grande feuille de papier.
3. Lorsque tous les «volontaires» auront effectué le parcours, faites une courte pause, puis passez au compte rendu et à l'évaluation.

Compte rendu et évaluation

En plénière, commencez par reprendre les parties 2, 3 et 4 de l'activité. Intéressez-vous ensuite à ce que les participants savaient au début et à ce que cette expérience leur a appris.

1. Commencez par le parcours les yeux bandés. Demandez à ceux qui avaient les yeux bandés et à leurs guides de faire part de leurs réactions:
   - Qu'ont-ils ressenti durant l'exercice?
   - Qu'est-ce qui était le plus difficile? Le plus drôle? Le plus effrayant?
   - Etait-il facile de faire confiance et d'être digne de confiance?
   - Les participants sont-ils parvenus à identifier les objets dans le sac? A quels sens ont-ils fait appel? Combien d'entre eux ont osé ouvrir la bouteille/goûter la boisson?
2. Puis passez à la partie 2, l'exercice de communication en langue des signes.
   - Qu'ont ressenti les «muets» et leurs assistants durant cet exercice?
   - Qu'est-ce qui était le plus difficile? Le plus drôle? Le plus effrayant?
   - Etait-ce frustrant de communiquer par signes et de ne pas être compris?
   - Etait-ce frustrant ou gênant de ne pas comprendre?
3. Passez enfin à la course d'obstacles en fauteuil roulant.
   - Qu'ont ressenti les participants du fait d'être privés de leur mobilité?
   - Qu'est-ce qui était le plus difficile? Le plus drôle? Le plus effrayant?
4. A présent, reprenez les craintes et les attentes exprimées par les participants au début de l'exercice. Demandez-leur de relire les mots clés qu'ils avaient notés.
   - Certaines de leurs craintes ont-elles été confirmées durant l'activité?
   - De quelle façon les participants ont-ils essayé d'aider leurs partenaires?
   - Comment leur aide a-t-elle été reçue?
   - Etait-ce facile de trouver la juste mesure de l'aide à apporter?
5. Qu'ont ressenti les participants du fait d'être handicapés? Sur quoi leurs craintes étaient-elles basées? Ont-ils déjà craint de se retrouver handicapés suite à une maladie ou à un accident?
6. Quelle est la chose la plus surprenante que les participants ont appris durant l'exercice?
7. Les participants connaissent-ils une personne aveugle, muette ou en fauteuil roulant? Quelle est la vie sociale de ces personnes? Comment les autres réagissent-ils à leur égard?
8. Pensez à l'environnement (les immeubles et les rues). Est-il respectueux des handicapés?
9. Que peut-on et devrait-on faire pour assurer l'égalité et la dignité des personnes handicapées?
10. Les droits des handicapés sont-ils aussi des droits de l'homme? Quels droits de la Déclaration universelle des droits de l'homme concernent particulièrement les handicapés?

Dates clés

le 3 décembre
Journée internationale des handicapés

11. Que peuvent faire vos écoles, vos associations ou vos groupes locaux pour promouvoir l'égalité et la dignité des personnes handicapées?

Conseils pour l'animateur

Dans la partie 4, limitez la durée de la course d'obstacles: 2-3 minutes suffisent, en particulier si vous ne disposez que de deux ou trois fauteuils roulants. Sinon, l'attente sera trop longue et les participants s'ennuieront. Vous pouvez essayer d'emprunter des fauteuils roulants à l'hôpital le plus proche, ou à une organisation qui propose aux handicapés physiques des prêts temporaires de matériels. Vous pouvez aussi improviser le handicap des participants avec d'énormes bottes en caoutchouc enfilées aux mauvais pieds.

La façon dont vous allez mener cette activité dépendra beaucoup du groupe. Veillez à ce que les participants comprennent qu'ils vont expérimenter plusieurs «simulations de la réalité» qui leur permettront de ressentir et de réagir à ce que vivent les handicapés. Soulignez que le but n'est pas de se moquer les uns des autres, ni de les stresser ou de les mettre dans l'embarras. Ils doivent se comporter de façon «naturelle» et ne pas exagérer leurs comportements. Rassurez-les en leur expliquant qu'ils ressentiront probablement parfois une impression de malaise ou d'insécurité, mais qu'ils ne risquent pas de se blesser.

Si vous n'avez pas le temps pour toutes les «simulations de la réalité», limitez-vous à une ou deux. Parmi les expériences ici présentées, celle de la cécité est peut-être la plus difficile et touchante personnellement. Par conséquent, nous vous la recommandons si vous devez vous limiter à une seule simulation. Dans ce cas, prévoyez un deuxième tour durant lequel les participants échangeront leurs rôles. Pensez aussi à prévoir deux contenus différents pour le sac.

L'activité est sérieuse mais les situations drôles ne sont pas exclues. Ne vous y opposez pas. Vous ne devrez intervenir qu'en cas de situations dangereuses ou de commentaires désobligeants au sujet des handicapés. Vous pourrez d'ailleurs évoquer ces situations au moment du compte rendu, par le biais de questions telles: A quel moment les gens se moquent-ils des handicapés? Qui se moque et pourquoi? Quand n'est-il pas déplacé de faire des plaisanteries au sujet des handicapés? Comment juger de la frontière entre humour et offense?

Variantes

Vous pouvez simuler de nombreux autres handicaps, dont les moins visibles comme les difficultés d'apprentissage ou de langue, selon la réalité de votre groupe. Une possibilité est de simuler des situations de handicap liées à l'âge. Cela pourrait contribuer à sensibiliser les participants aux problèmes des personnes âgées et aux conditions nécessaires pour vivre dignement.

Suggestions de suivi

Si vous travaillez avec des enfants, vous pouvez étudier l'article 23 de la Convention relative aux droits de l'enfant qui stipule que les enfants handicapés ont droit à des soins spéciaux et à une éducation et une formation qui leur permettent de vivre une vie décente. Vous pouvez demander aux participants de réfléchir aux personnes qui, dans leur propre environnement (dont leur famille), souffrent de handicaps. Ils pourraient s'intéresser aux services et aux prestations auxquelles ces personnes ont accès. Y-a-t-il des enfants handicapés dans le groupe ou l'association de jeunesse, ou

encore dans leur école? Peuvent-ils participer aux mêmes activités et faire les mêmes choses que les autres? Si non, pourquoi?

Si les participants souhaitent savoir comment répondre aux problèmes «quotidiens» posés par la discrimination basée sur un autre motif (la race), vous pouvez leur proposer l'activité «Répondre au racisme», page 249.

Idées d'action

Le groupe souhaite peut-être identifier un groupe vulnérable et décider des mesures à prendre pour l'aider. Consultez la section du manuel «Agir» pour des conseils et des idées (page 295). Il est important de coopérer avec des organisations qui travaillent avec les handicapés et d'appréhender les besoins des handicapés tels qu'eux-mêmes les définissent.

Informations supplémentaires

Le niveau de protection des droits des handicapés varie considérablement d'un pays à l'autre apparemment pour des raisons économiques, mais en réalité du fait du respect dont jouissent les valeurs d'égalité et de solidarité sociale. Par exemple, les aides auditives ne sont pas prises en charge par la sécurité sociale dans tous les pays. De la même façon, il n'existe pas forcément dans tous les pays de dispositions spéciales relatives aux équipements de télécommunication nécessaires aux malentendants et, enfin, l'Etat (ou la communauté) ne finance pas systématiquement les fauteuils électriques.

Vous trouverez des informations sur la discrimination à l'égard des handicapés dans les informations de référence sur la discrimination et la xénophobie en page 372. Vous trouverez également des informations sur les Jeux paralympiques dans les informations sur les sports et les droits de l'homme en page 412.

Cette activité a été suggérée par le Dr Mónika Mádai, Présidente de l'organisation Common Fate (Közös Sors, ONG hongroise travaillant pour la promotion de l'intégrations sociale des handicapés et des valides) et membre du Conseil national hongrois chargé des questions de handicap, qui représente la Hongrie auprès de Rehabilitation International. Cette animatrice de jeunesse internationale, très engagée, est handicapée de naissance.

DOCUMENTS

Situation 1

Sans mots, essayez d'expliquer à votre partenaire que vous avez été victime d'une agression. Un groupe de jeunes skinheads vous a attaqué(e) dans un parc, vous a volé votre sac et frappé(e). Vous voulez savoir où se trouve le commissariat.

Vous ne pouvez ni parler, ni écrire, ni dessiner.

Situation 2

Vous êtes dans une cafétéria, peut-être dans votre école ou dans l'un des Centres européens de la jeunesse. Vous devez expliquer au cuisinier que vous ne pouvez pas manger de spaghettis à la bolognaise parce que vous êtes végétarien(ne), ni même de produits issus des animaux (lait, fromage, œufs) car vous êtes végétalien(ne).

Vous ne pouvez ni parler, ni écrire, ni dessiner.

Jeux d'images

Une photo dit des milliers de choses - et l'appareil photo ne ment pas, n'est-ce pas?

THEMES

DROITS DE L'HOMME GÉN.

MÉDIAS

DISCRIMINATION

COMPLEXITE

NIVEAU 1

TAILLE DU GROUPE

INDIFFÉRENTE

DUREE

30 MINUTES

Thème Droits de l'homme en général, Médias, Discrimination et xénophobie

Complexité Niveau 1

Taille du groupe Indifférente

Durée 30 minutes

Aperçu Travailler avec des photos est créatif et amusant. Les activités de ce type conviennent parfaitement dans le but de briser la glace, tout en présentant un réel intérêt en soi. Elles permettent d'aborder des questions telles que:

- Les stéréotypes
- La perception du monde, unique à chacun
- L'utilisation des photos pour informer et désinformer

Droits corrélés Tous, selon les images et les questions choisies

Objectifs

- Sensibiliser à la pertinence des droits de l'homme relativement à la vie quotidienne
- Acquérir des capacités de «lecture visuelle», ainsi que des compétences en matière d'écoute et de communication
- Promouvoir l'empathie et le respect de la dignité humaine

1. Que voyez-vous?

Matériels

- Une série de photo
- Cartes rigides, feuilles autocollantes pour les plastifier (facultatif)
- Tableau, grandes feuilles de papier ou tableau-papier, marqueurs
- Tableau mural avec les articles de la DUDH (copiés à partir de la version abrégée, page 439)

Préparation

- Réunissez 25 photos de personnes dans des pays différents et des situations différentes.
- Renforcez les photos à l'aide de carton et plastifiez-les, afin qu'elles durent plus longtemps. (facultatif)
- Numérotez les photos.

Instructions

1. Déposez les photos sur les tables tout autour de la pièce.
2. Demandez aux participants de travailler individuellement.
3. Lisez *un* des articles de la DUDH et notez-le sur le tableau.
4. Demandez aux participants de choisir chacun parmi les photos celle qui leur semble le mieux illustrer l'article.

5. Demandez ensuite à chacun de faire part de son choix et des raisons qui l'ont motivé.
6. Répertoriez les photos choisies en notant leur numéro au tableau.
7. Faites 4 ou 5 tours supplémentaires avec un article différent à chaque fois. (Variez l'exercice en mélangeant droits civils et politiques, et économiques et sociaux.)

Compte rendu et évaluation

Commencez en analysant l'activité en soi, puis passez à ce que les participants ont appris:

- Etait-il difficile de choisir des photos pour illustrer les différents droits? Les participants ont-ils choisi une photo différente à chaque tour, ou pensaient-ils qu'une ou deux photos exprimaient toutes les idées?
- Certains participants ont-ils choisi la même photo pour tous les articles, ou bien avaient-ils des idées très différentes sur les photos susceptibles de représenter les droits? Qu'est-ce que cela nous apprend sur la façon dont chacun d'entre nous voit le monde?
- Passez en revue la liste sur le tableau. Quelles photos ont-été choisies le plus souvent? Qu'avaient-elles de particulier? Pourquoi ont-elles été choisies souvent? La taille et la couleur avaient-elles une importance ou bien était-ce la photo en soi qui était particulière?
- Une photo en particulier a-t-elle été choisie pour illustrer plusieurs droits?
- Certains participants étaient-ils en désaccord avec l'interprétation d'une photo?
- Est-ce que certaines photos n'ont jamais été choisies? Auraient-elles pu néanmoins illustrer un droit de l'homme? Lequel? Invitez les participants à expliquer les raisons de leur choix.
- Les participants connaissaient-ils tous les droits évoqués durant l'exercice? Dans le cas contraire, lesquels ne connaissaient-ils pas?
- Comment les médias exploitent-elles les photos? Choisissez une actualité et analysez la façon dont les journaux et la télévision en parlent. Comment les questions liées aux droits de l'homme sont-elles présentées?

Conseils pour l'animateur

Il n'y a pas de limite au nombre de fois où une photo peut être choisie; elle peut être choisie plusieurs fois au cours d'un tour ou pour illustrer différents droits. En d'autres termes, une photo peut représenter un même article pour plusieurs individus ou illustrer plusieurs articles pour des individus différents.

Rendez-vous au Chapitre 1, «Repères, Mode d'emploi», page 58, pour de plus amples informations sur la manière de constituer votre collection de photos. Vous pouvez découper des photos en couleur dans des magazines, des catalogues de voyage, utiliser des vieux calendriers et des cartes postales. Assurez-vous que les photos ne sont pas accompagnées de texte, mais prenez note des légendes originales ou d'autres informations utiles afin d'être en mesure de répondre à d'éventuelles questions. Les photos doivent illustrer tout l'éventail des différents aspects de «la vie sur terre»: photos d'individus et de groupes, de gens d'âges différents, de cultures et de capacités différentes, etc. Les photos doivent avoir pour scène le monde rural, la vie urbaine, l'industrie et l'agriculture. Elles doivent illustrer différents métiers et loisirs, Essayez de les mélanger au moment où vous les numérotez; les numéros ont pour seul objectif de faciliter leur identification.

Selon les capacités de «lecture visuelle» des participants, vous aurez plus ou moins besoin de les aider dans leur analyse des photos. Vous pouvez démarrer l'activité par l'analyse d'une ou deux photos en guise d'exemple. Les questions figurant à la rubrique «Informations supplémentaires» vous serviront de guide.

Variantes

Vous pouvez demander aux participants de choisir une photo qui, selon eux, illustre le mieux le concept de droits de l'homme. Lorsque tous ont fait leur choix, invitez-les à en expliciter les raisons.

Suggestions de suivi

Empruntez des appareils photos ou optez pour des jetables, et organisez une activité photographique dans votre localité, sur le thème «Vues des droits de l'homme».

Les images ne proviennent pas uniquement de photos, mais également de situations et d'événements. Proposez au groupe de «visualiser» la discrimination au moyen de l'activité «Un pas en avant», page 278.

Idées d'action

Organisez une exposition des photos de votre activité «Vues des droits de l'homme». Vous pouvez aussi développer des idées de posters à partir des autres jeux d'images ci-dessous, et les utiliser pour monter une exposition.

Informations supplémentaires

«Lire» des images est un talent qui s'acquière et se perfectionne. On parle des mécanismes de la lecture et de l'écriture, c'est-à-dire de la capacité à reconnaître les lettres de l'alphabet et à lire des mots imprimés. Mais ce talent englobe aussi la capacité à analyser, comprendre et interpréter un texte. De la même façon, certains parlent de «lecture visuelle» pour qualifier les compétences de lecture d'une image.

Pour «lire» une image, vous devez vous demander quel en est l'auteur et pourquoi il l'a faite ainsi - quelles étaient ses motivations? Vous devez également être conscient de l'impact émotionnel de l'image et de son influence sur votre perception du sujet. Vous pouvez vous poser les questions suivantes tout en analysant les photos des «Combattants des droits de l'homme», page 185.

Le sujet: Qui? Quoi? Où? Quand?

- Qui est le sujet de la photo: son âge, son sexe, son état de santé, de richesse et son statut social?
- Qu'est-ce que sa posture et l'expression de son visage me révèlent?
- Le sujet était-il conscient d'être photographié? La photo était-elle posée ou prise sur le vif?
- A quoi ressemble l'environnement? Est-il en harmonie avec la personne? Ou, au contraire, y-a-t-il un contraste?
- Que fait-il? Est-ce une activité normale ou spéciale?
- Quelle est votre impression générale de la personne? Cette impression est-elle positive ou négative? Sympathique ou désintéressée?

Le contexte

- A l'origine, quel était le support de publication de la photo? Un journal, un magazine ou une brochure de voyage? Autrement dit, était-elle utilisée à des fins commerciales ou de publicité? Ou dans un autre objectif?

- La photo est-elle accompagnée d'une légende ou d'une information qui précise le message que le photographe veut communiquer au lecteur?

Détails techniques

- La photo est-elle en noir et blanc ou en couleur? Cela a-t-il un impact sur vous? La photo aurait-elle davantage d'impact si elle était en plus grand format?
- Etes-vous impressionné par l'angle de prise de la photo?
- Quels effets spéciaux ont-ils été utilisés (lumière tamisée, cadrage, etc.)? Dans quel but?
- La photo a-t-elle été manipulée? Est-ce qu'elle ment? La photo reflète-t-elle ce que le photographe avait sous les yeux au moment de la prise, ou a-t-elle été retouchée sur ordinateur (pour rendre le sujet plus glamour, par exemple)?

Qui a pris la photo?

- Quelle est la relation entre le photographe et son sujet?
- Le photographe a-t-il de la sympathie pour ses sujets?
- S'agit d'une photo de professionnel ou d'amateur?
- Pourquoi le photographe a-t-il pris cette photo? Quelles étaient ses motivations? Qu'essaie-t-il de nous dire avec cette photo?

Pour conclure, *quels* symboles ou stéréotypes visuels avez-vous identifiés? Par exemple, Martin Luther King en leader politique veillant sur son peuple ou Ngawang Sangdrol en paysan tibétain? *Pourquoi* les auteurs de ce manuel ont-ils choisi ces photos pour cette activité? Quel effet ces photos ont-elles sur votre attitude à l'égard des personnes qui en sont les sujets? Est-ce qu'elles contribuent à votre appréciation du sujet de la photo et de ce que vous avez lu dans les textes? Pourquoi?

Informations adaptées de "Focus for Change" (Class, gender and race inequality and the media in an international context.) 1992. Focus for Change, 103 London Street, Reading, Berkshire, RG1 4QA, Angleterre.

2. Que vous inspirent les illustrations de Pancho?

Matériels/Préparation

- Photocopiez toutes les illustrations de Pancho dans le manuel et, si possible, agrandissez-les.
- Prévoyez plusieurs séries de photocopies, une pour chacun des petits groupes.

Instructions

1. Invitez les participants à former des petits groupes.
2. Remettez une série d'illustrations à chacun des groupes et invitez les participants, individuellement, à choisir celle qui leur plaît le plus – pour quelque raison que ce soit.
3. Lorsque tous les participants ont fait leur choix, demandez à chacun de dire:
   - Ce que l'illustration choisie lui inspire
   - Ce qui a motivé son choix
   - En quoi elle reflète ses préoccupations et sa réalité
   - En quoi elle évoque les droits de l'homme
4. Lorsque chacun a pris la parole, les participants peuvent échanger leurs réactions au sein de leurs groupes.
5. Lorsque les participants ont fini d'échanger, demandez-leur de se réunir en plénière.

Date clé

21 mars
Journée mondiale de la poésie

Compte rendu et évaluation

Demandez à chacun des groupes de communiquer ses impressions générales, et continuez avec les questions proposées dans le premier jeu d'images «Que voyez-vous?», page 108.

Conseils pour l'animateur

Vous pouvez utiliser les illustrations de Pancho différemment. Vous pouvez par exemple demander aux participants de rédiger des légendes. Vous pouvez aussi effacer les textes dans les bulles et inviter les participants à rédiger les leurs.

Pensez à sensibiliser les participants à l'importance du respect des droits d'auteur.

3. Morceaux d'image

Matériels/préparation

- Trouvez des photos qui racontent une histoire simple. Découpez-les en deux, de manière à ce que les morceaux amènent la personne à une lecture très différente de la situation que la photo dans son intégralité.
- Mettez chaque photo en deux morceaux dans une enveloppe différente. Il vous en faudra un jeu par participant.

Instructions

1. Demandez aux participants de se mettre par deux.
2. Donnez à chacune des paires deux enveloppes.
3. Demandez aux participants d'ouvrir chacun leur enveloppe à leur tour et de remettre un des morceaux de la photo à leur partenaire. Laissez chacun des partenaires commenter la photo, qui en est le sujet et ce qui se passe.
4. Ensuite, le premier participant remet l'autre morceau de photo à son partenaire. Ce dernier, à présent en possession de la photo entière, doit commenter la situation présentée.
5. Passez à un rapide compte rendu:
   - Quelles surprises ont-ils rencontrées?
   - Avons-nous tendance à accepter ce que nous voyons en oubliant que la photo ne révèle pas «toute l'histoire»?

Conseils pour l'animateur

Vous pouvez utiliser cette activité pour briser la glace entre les participants. Vous pouvez aussi poursuivre l'activité en demandant aux paires d'échanger leurs enveloppes et de recommencer l'exercice. Est-ce que le deuxième tour leur paraît plus facile? Ou, au contraire, plus difficile? Pourquoi?

4. Le jeu des légendes de photos

Matériels/préparation

- Photos numérotées
- Du papier et des stylos, un jeu par participant
- Paires de ciseaux et ruban adhésif
- Grandes feuilles de papier (A3) ou tableau de papier (autant de feuilles que de photos)

Instructions

1. Disposez les photos sur une table et demandez aux participants, individuellement ou par deux, de rédiger des légendes pour chacune des photos. Ils doivent soigner leur écriture, afin que les légendes soient facilement lisibles.
2. Lorsque tous ont terminé, prenez les photos une par une et demandez à un volontaire de lire sa légende.
3. Collez la photo au centre d'une feuille et invitez les participants à coller leur légende tout autour de manière à réaliser un «poster».
4. Affichez les posters.
5. Passez à une brève analyse des photos et de leurs légendes.
   - Etait-ce difficile de rédiger les légendes?
   - Qu'est-ce qui fait une bonne légende?
   - Si une photo dit des milliers de choses, pourquoi alors est-il besoin d'une légende?

Conseil pour l'animateur

Utilisez du papier et des stylos de couleur pour les légendes; les posters n'en seront que plus attractifs. Cette méthode, qui permet de proposer plusieurs légendes pour une même photo, est généralement amusante et provocante; elle mobilise les participants et les prépare à la discussion. Les légendes sont un point de départ idéal pour démontrer que chacun voit le monde à sa façon, et que chaque vision doit être respectée.

5. L'exercice des bulles

Matériels/préparation

- Photos, une par paire (deux paires de participants ou davantage peuvent avoir la même photo)
- Du papier et des stylos, un jeu par paire
- Colle

Instructions

1. Demandez aux participants de se mettre par deux. Distribuez les photos, les feuilles et les stylos.
2. Invitez-les à analyser les «qui, quoi, où et comment» de leur photo.
3. Invitez-les à coller leur photo sur la feuille et à rédiger des bulles pour le dialogue des personnages.

Date clé

le 21 novembre
Journée mondiale de la télévision

4. Demandez aux paires de partager leur travail et passez à un bref compte rendu:
   - Etait-ce difficile d'analyser les photos et de rédiger les bulles?
   - Pour les paires en possession de la même photo - En quoi leurs analyses de la photo sont-elles comparables?
   - Quels stéréotypes les participants identifient-ils dans les photos et dans les bulles?

Conseils pour l'animateur

Il n'est pas obligatoire de se limiter à des photos de personnes; vous pouvez inclure quelques photos d'animaux. Cela peut s'avérer particulièrement intéressant si vous souhaitez aborder la question des stéréotypes. Vous pouvez lancer le débat en évoquant les caricatures dont les animaux font l'objet dans les dessins animés, puis amener le groupe à rechercher des exemples de stéréotypes dans leurs photos et leurs bulles.

Juste une minute

Parlez pendant une seule petite minute – mais sans hésitation, ni répétition!

Thèmes	Sport, Mondialisation, Droits de l'homme en général
Complexité	Niveau 2
Taille du groupe	Indifférente
Durée	40 minutes
Aperçu	Dans cette activité, les participants doivent faire preuve de rapidité et d'inventivité et parler pendant une minute des relations entre le sport et les droits de l'homme.
Droits corrélés	Tous
Objectifs	▪ Partager des connaissances sur le sport et les droits de l'homme ▪ Comprendre que les droits de l'homme sont interconnectés et indivisibles ▪ Acquérir suffisamment de confiance pour exprimer des opinions personnelles
Matériels	▪ Affirmations, une série par participant ▪ Un chapeau ▪ Une montre affichant les secondes ou un chronomètre
Préparation	▪ Faites une copie de la feuille ci-après et découpez les affirmations. ▪ Repliez les bandes de papier et déposez-les dans le chapeau.

Instructions

1. Invitez les participants à s'asseoir en cercle.
2. Faites circulez le chapeau. Demandez à chacun des participants, tour à tour, de piocher un morceau de papier sans regarder.
3. Les participants ont alors 5 minutes pour préparer un exposé d'une minute sur l'affirmation piochée. Les règles sont les suivantes: pas d'hésitation ni de répétition.
4. Faites le tour des participants et invitez chacun d'eux à faire son «discours».
5. Après chaque «discours», laissez aux participants 2 à 3 minutes pour faire des commentaires. Si les participants ont beaucoup à dire sur un sujet, prenez-en note et convenez d'y revenir plus tard.
6. Lorsque tous les participants ont présenté leurs «discours», revenez sur les questions en suspens.
7. Puis passez au compte rendu et à l'évaluation.

Compte rendu et évaluation

Commencez par analyser le déroulement de l'activité, puis passez aux questions soulevées.

- Etait-ce difficile de parler sur ces sujets pendant une minute?
- Quels étaient les sujets les plus délicats et pourquoi?

Date clé

le 7 avril
Journée mondiale de la santé

- Quelles étaient les affirmations les plus sujettes à controverses et pourquoi?
- Qu'est-ce que les participants ont entendu de plus surprenant?

Conseil pour l'animateur

Cette activité peut être mise en œuvre à différents niveaux et les questions peuvent donner lieu à différentes interprétations; aussi est-il important de l'adapter au niveau des jeunes. Si vous souhaitez dire quelque chose susceptible de provoquer une réflexion plus approfondie, pensez que vous risquez de donner l'impression que vous attendez une réponse «bien spécifique».

Si vous estimez que les affirmations ci-dessous ne présentent pas d'intérêt pour votre groupe, libre à vous d'en imaginez d'autres.

Encouragez les participants les plus réticents à s'exprimer. Suggérez-leur d'essayer de parler pendant 30, voire 20 secondes. Vous pouvez aussi leur proposer de s'exercer avec un ami ou de prendre la parole plus tard.

Variantes

Si votre groupe est petit, vous pouvez prévoir plusieurs tours. Les participants tireront alors une nouvelle affirmation à chaque fois. Si le nombre de participants est supérieur à 15, faites deux sous-groupes.

La technique qui consiste à piocher des affirmations dans un chapeau se prête à n'importe quel thème.

Suggestions de suivi

Si les participants souhaitent poursuivre la réflexion sur le sport avec une activité dynamique, vous pouvez leur proposer «Le sport pour tous», page 179.

Si l'un ou l'autre thème a suscité un intérêt particulier, recherchez-le dans l'index en page 76 pour trouver une activité qui lui est consacrée.

Idées d'action

Choisissez un sujet et convenez d'une action à conduire. Développez un projet pour poursuivre le travail sur le sujet choisi. Mettez-vous en relation avec une organisation locale investie dans ce domaine. Exploitez le projet comme une opportunité d'apprentissage et aidez les participants à faire le point sur les capacités qu'ils ont acquises en matière de travail en groupe et de mise en œuvre d'actions.

Informations complémentaires

Conférence tenue à Sidney, du 1er au 3 septembre 1999, sur la contribution du sport à la promotion des droits de l'homme: http: //www.hrca.org.au/#sport_and_human_rights

DOCUMENT

Feuille des affirmations

Sport et droits de l'homme en général

Pensez-vous que Ronaldo soit un bon représentant de la «Force du changement», la campagne mondiale contre le sida auprès des jeunes («*Force for Change: World AIDS Campaign with Young People*»)?

Sport et droits de l'homme en général

Au niveau international, les athlètes doivent signer un code de conduite. Ceux qui violent ce code, par exemple en utilisant une manifestation sportive à des fins de propagande politique, sont pénalisés. Est-ce une privation du droit à la liberté d'expression?

Sport et droits de l'homme en général

La police a le droit d'empêcher les supporters de football qu'elle soupçonne d'être des agitateurs de faire le voyage pour assister à des matches dans d'autres pays. S'agit-il d'une privation du droit à la liberté de circulation et d'association?

Sport et enfants

Que diriez-vous aux parents ambitieux et aux entraîneurs qui contraignent les enfants à d'interminables heures d'entraînement? Qui a le droit de décider de la santé d'une jeune personne et de la façon dont elle doit utiliser ses heures de loisirs?

Sport et citoyenneté

Beaucoup de personnes naissent dans un pays et deviennent les citoyens d'un autre pays. Pourtant, elles continuent à soutenir leurs équipes nationales au détriment de celles du pays qui les a accueillies. Quelle équipe nationale devraient-elles soutenir?

Sport et discrimination

Dans quelle mesure les Jeux paralympiques participent-ils à la lutte contre les préjugés à l'égard des handicapés?

Sport et discrimination

Les tests de genre sur les athlètes sont-ils nécessaires pour assurer une compétition équitable, ou constituent-ils une violation du droit à la dignité et au respect de la vie privée des individus?

Sport et éducation

Pensez-vous que le sport doit être obligatoire pendant toute la scolarité?

Sport et égalité des sexes

Certains affirment que le petit nombre de femmes parmi les administrateurs et les entraîneurs sportifs au plus haut niveau s'explique par la discrimination dont elles sont les victimes. Etes-vous d'accord? Si oui, que pourrait-on faire pour changer la situation?

Sport et droits sociaux

Pensez-vous que les sportives et les sportifs professionnels devraient avoir les mêmes droits que les autres travailleurs, par exemple le droit à former des syndicats et à ne pas être licenciés injustement?

Sport et environnement

On reproche souvent aux parcours de golf d'être néfastes pour les hommes et l'environnement parce qu'ils sont aménagés sur des terrains exploités pour l'agriculture et la sylviculture et que leur entretien exige beaucoup d'eau, d'herbicides et de pesticides. Est-ce que ces considérations font des parcours de golf une question de droit de l'homme?

Sport et mondialisation

Les chaussures de sports et divers autres équipements sont fabriqués à peu de frais par une main d'œuvre exploitée en Europe orientale et en Extrême-Orient. Les travailleurs veulent continuer à travailler et refusent le boycott. Que pouvons-nous faire, en tant que consommateurs, pour éviter de contribuer à leur exploitation?

Sport et sécurité de la personne

La Chine enregistre en matière de droits de l'homme de bien mauvais résultats. Aurait-elle dû être néanmoins choisie pour les Jeux olympiques de 2008?

Sport et santé

Que peut-on faire au niveau local pour empêcher l'utilisation de drogues dans le sport?

Sports et médias

Pensez-vous qu'une société de télévision doive avoir le droit d'acheter la couverture exclusive d'une manifestation sportive?

Sport et paix

Dans quelle mesure les sports de compétition promeuvent-ils la coopération et la compréhension entre les peuples?

Sport et pauvreté

Pensez-vous que les politiciens dans votre pays utilisent le sport et les manifestations sportives pour détourner les citoyens des véritables problèmes économiques et politiques?

Sport et pauvreté

Dans de nombreux pays, le sport, notamment le football, offre une sorte de «passeport» pour fuir la pauvreté. Pour cette raison, les pays pauvres devraient-ils s'intéresser davantage au football?

L'accès aux médicaments

«L'effort mondial des citoyens concernés peut faire la différence.»
Zackie Achmat, Treatment Action Campaign

THEMES

SANTÉ

MONDIALISATION

DISCRIMINATION

COMPLEXITE

NIVEAU 4

TAILLE DU GROUPE

16 - 40

DUREE

190 MINUTES

Thèmes	Santé, Mondialisation, Discrimination et xénophobie
Complexité	Niveau 4
Taille du groupe	16 - 40
Durée	190 minutes
Aperçu	L'activité est une simulation du procès «médicaments contre le sida» qui s'est tenu en Afrique du Sud, en 2001. Elle aborde des questions comme: ▪ La séropositivité/le sida et l'accès aux médicaments ▪ Le règlement des différends en matière de droits
Droits corrélés	▪ Droit à la vie et à la dignité ▪ Droit de propriété
Objectifs	▪ Comprendre la complexité des questions liées aux droits de l'homme ▪ Comparer différentes méthodes de prise de décision (approche antagoniste, approche consensuelle) ▪ Développer des capacités de communication et coopération
Matériels	▪ Tableau-papier et stylos ▪ Cartes de jeu pour le procès ▪ Instructions concernant le travail en groupe restreint, un exemplaire par participant ▪ Petits cartons (10 x 6 cm); un carton rouge et un carton vert par participant ▪ De l'espace pour le travail en séance plénière et en groupes restreints
Préparation	Pour la première partie: ▪ Faites des copies des cartes de rôle pour le procès, une carte par personne. Pour la seconde partie: ▪ Faites des copies des instructions pour le travail en groupe restreint, un exemplaire par participant. ▪ Préparez un carton rouge et un carton vert par participant.

Instructions

L'activité est organisée en deux parties. La première partie est une simulation du procès et la seconde une recherche de consensus.

Première partie. Le procès (durée totale: 65 minutes)

1. Plantez le décor de l'activité. L'épidémie de VIH/sida est très grave; elle touche le monde entier et surtout l'Afrique. La situation est grave en Afrique du Sud, où des millions de pauvres souffrent et meurent faute de pouvoir payer les médicaments coûteux qui les

soigneraient. La seule solution pour eux consiste à trouver des médicaments moins chers. Mais les grandes firmes pharmaceutiques, qui veulent protéger leurs droits de propriété, se sont coalisées pour empêcher qu'un État puisse copier et vendre leurs produits à des prix inférieurs. Elles ont intenté une action contre le gouvernement sud-africain qui distribue des copies bon marché de leurs médicaments contre le VIH/sida.

2. Expliquez aux participants qu'ils vont être impliqués dans la simulation d'un procès qui a eu lieu récemment en Afrique du Sud. La question posée est la suivante: Le droit de propriété est-il un argument valable par rapport au danger qui menace le droit à la vie et à la dignité d'êtres humains?
3. Répartissez les participants en quatre groupes de taille égale chargés de représenter Pharma Inc., le gouvernement sud-africain, les membres de Treatment Action Campaign (TAC) et les juges.
4. Distribuez les cartes de rôle aux groupes appropriés.
5. Laissez 25 minutes aux groupes pour leur permettre de lire leurs cartes et de préparer leurs cas et/ou questions à soumettre au procès. Chaque groupe doit aussi désigner un porte-parole, ainsi qu'une ou deux personnes ressources chargées d'assister le porte-parole et de l'aider à répondre aux questions au cours du procès.
6. Quand chaque groupe est prêt, invitez les participants à se rassembler en plénière. Chaque participant reste avec son groupe.
7. Pharma Inc., le gouvernement sud-africain et TAC disposent à présent de 5 minutes chacun pour exposer leurs positions et poser les questions qu'ils souhaitent. Les juges présentent les groupes tour à tour.
8. Les juges disposent alors de 10 minutes pour répondre aux questions posées par les groupes et pour résumer les différents arguments et positions.

Seconde partie. Recherche de consensus (durée totale: 100 minutes)

1. Demandez aux participants de se répartir en groupes restreints de quatre personnes, formés chacun d'un ancien membre du groupe Pharma Inc., d'un ancien membre du groupe du gouvernement sud-africain, d'un ancien membre du groupe TAC et d'un ancien membre du groupe des juges.
2. Remettez-leur un exemplaire des instructions. Assurez-vous que tous ont compris leur rôle et la manière de se servir des cartons rouge et vert. Les groupes disposent de 30 minutes pour tenter d'aboutir à une décision consensuelle sur la façon de régler les demandes conflictuelles.
3. Rassemblez tous les participants en plénière et demandez-leur de présenter le bilan de leurs discussions. Chaque groupe dispose de 5 minutes pour présenter son rapport. Inscrivez les principales questions et solutions sur un tableau-papier.
4. Quand chaque groupe a fait son rapport et présenté ses positions/solutions, passez à la discussion concernant la procédure de prise de décision en demandant, par exemple:
   - A-t-il été facile de parvenir à un consensus?
   - Quelles sont les points forts et les points faibles de cette approche?
   - Avez-vous ressenti des tiraillements entre la volonté de parvenir à une solution, d'une part, et celle d'inclure tous les membres du groupe dans la décision, d'autre part?
   - Quels étaient les points les plus sensibles?
5. Vous pouvez achever cette phase de l'activité en lisant le passage suivant, extrait du jugement prononcé par le tribunal le 19 avril 2001:

Date clé

le 1er décembre
Journée mondiale de la lutte contre le sida

> "Vouloir (…) promouvoir un accès moins cher aux médicaments (…) est une intention louable et, dans le contexte de l'épidémie du VIH/sida, une obligation constitutionnelle de la plus haute importance, liée au devoir de l'État de respecter, protéger, promouvoir et remplir un certain nombre de droits fondamentaux, dont le droit à la dignité humaine et à la vie (source de tous les autres droits) (…) Les requérants (les firmes pharmaceutiques) ne sont pas fondés à contester la loi."

Compte rendu et évaluation

L'évaluation aura démarré pendant les discussions de la seconde partie. Il s'agit à présent de la poursuivre en encourageant les participants à réfléchir à toute la procédure et d'identifier ensuite les droits de l'homme essentiels, sous-jacents au procès. Voici quelques questions à poser:

- Aviez-vous déjà entendu parler de ce procès?
- Qu'elles étaient vos convictions initiales?
- Ont-elles changé au cours de l'activité?
- Que pensez-vous des deux procédures de prise de décision, antagoniste et consensuelle? Laquelle des deux a donné les résultats les plus satisfaisants? Comment définissez-vous un bon résultat?
- Concernant les droits de l'homme, quelles étaient les questions essentielles sous-jacentes au procès?
- Quel lien faites-vous entre ces questions et votre propre réalité sociale?
- Quelles sont les implications pour les personnes qui vivent dans votre pays?

Conseils pour l'animateur

Prévoyez suffisamment de temps pour cette activité, car les questions sont complexes et les participants doivent y réfléchir de manière approfondie. Les deux parties de l'activité ne doivent pas avoir lieu forcément le même jour; vous pouvez les organiser en deux séances distinctes.

Les cartons rouge et vert permettent aux participants de mieux se rendre compte de ce qui facilite ou gêne la prise de décision. Idéalement, à la fin des discussions et des négociations de la seconde partie, tous les participants devraient lever leur carton vert et pouvoir convenir d'une solution partagée.

Lors de la seconde partie, certains groupes pourraient aboutir à un consensus et d'autres pas. Profitez de la discussion pour étudier les forces et les faiblesses de l'approche consensuelle de la prise de décision. Demandez aux groupes qui sont parvenus à un consensus d'expliquer non seulement leur position définitive, mais aussi leurs principaux arguments. Demandez aux groupes qui ne sont pas parvenus à un consensus de souligner ce qui les a rapprochés et ce qui a contribué à les éloigner.

Note: Vous trouverez de plus amples informations sur la recherche de consensus au Chapitre 1, en page 63. Note: Le nom de la coalition de firmes pharmaceutiques, Pharma Inc., a été inventé pour les besoins de l'activité.

Suggestions de suivi

Débattez des aspects liés au droit à la vie et à la dignité humaine dans votre pays, eu égard aux questions de santé.

Informez-vous sur les questions de santé et des droits de l'homme dans le monde. Visitez les sites Internet des ONG importantes (MSF, TAC, Christian Aid) et des institutions internationales (OMS), afin de vous procurer leurs publications. Informez-vous sur les actions entreprises pour promouvoir les questions liées à la santé et inscrivez-les sur un tableau-papier.

La campagne de TAC a été une grande réussite. Malheureusement, toutes les campagnes n'atteignent pas leurs buts. Les raisons peuvent être nombreuses, mais la mauvaise organisation et une publicité inefficace en font certainement partie. Le groupe peut étudier ces questions et développer ses compétences en matière de campagne efficace grâce à l'activité «Attention, nous veillons!», page 77.

Idées d'action

Tâchez de voir qui assure la promotion d'actions concernant les questions de santé au niveau local et comment vous pouvez y apporter votre contribution.

Informations supplémentaires

Cette activité est basée sur une affaire jugée par la Haute Cour d'Afrique du Sud en 2001. L'association sud-africaine de fabricants de produits pharmaceutiques a introduit une plainte contre le gouvernement d'Afrique du Sud, Nelson Mandela, et d'autres, dont la Treatment Action Campaign, pour n'avoir pas pris en considération leurs droits de propriété sur des médicaments contre le sida et pour avoir importé des produits génériques meilleur marché dans le but de soigner les millions de victimes du sida.

Les juges devaient trancher entre les intérêts divergents et les droits des deux parties. D'un côté, l'association sud-africaine de fabricants de produits pharmaceutiques revendiquait ses droits de propriété, d'égalité et de liberté du choix de l'occupation, du commerce et de la profession. D'un autre côté, le gouvernement et la TAC invoquaient l'obligation constitutionnelle de la plus haute importance liée au devoir de l'État de respecter, protéger, promouvoir et remplir un certain nombre de droits fondamentaux, dont le droit à la dignité humaine et à la vie.

Dans un jugement historique, la Cour a estimé que le droit de propriété devait être limité au regard du droit à la dignité humaine et à la vie. Suite à ce jugement, les firmes pharmaceutiques ont abandonné leur plainte contre le gouvernement sud-africain. «C'est la victoire de David contre Goliath, pas seulement pour nous qui sommes ici en Afrique du Sud, mais aussi pour les habitants de nombreux autres pays en voie de développement qui se battent pour l'accès aux soins de santé» (communiqué de presse commun des ONG, en date du 19 avril 2001). «Il s'agit d'une victoire rare et significative du pauvre sur les puissantes sociétés multinationales! À présent, notre défi consiste à travailler avec les producteurs de médicaments et le gouvernement, afin de fournir les médicaments à ceux qui en ont besoin» (Kevin Watkins, d'Oxfam).

Le sida et les tendances de la mondialisation

Dans les pays riches, les séropositifs/malades du sida peuvent vivre mieux et plus longtemps grâce aux remèdes fournis gratuitement par l'État. Dans les pays du Sud par contre, les séropositifs meurent faute d'accès aux traitements appropriés. Dans la plupart des cas, les dépenses de santé par an et par habitant atteignent 10$, alors que les coûts de la tri-thérapie, accessible aux malades dans les pays du Nord, vont de 10.000$ à 15.000$ par an.

Même si la pauvreté, le manque d'éducation et l'inégalité sociale accélèrent la diffusion de l'épidémie, le défi est avant tout politique: il touche au rôle des gouvernements, des organes internationaux et des firmes pharmaceutiques. Pour être efficace, la lutte contre le sida doit remettre en cause des institutions et des mécanismes internationaux, tels le Fonds monétaire international (FMI), l'Organisation mondiale du commerce (OMC), les ADPIC (Aspects des droits de propriété intellectuelle qui touchent au commerce), l'AGCS (Accord général sur le commerce des services) et l'organe de règlement des différends (qui fait office de tribunal de l'OMC).

DOCUMENTS

Cartes de rôle du procès

Carte de rôle: Pharma Inc.

Vous êtes un groupe de cadres supérieurs de Pharma Inc., l'un des grands producteurs mondiaux de produits pharmaceutiques. Vous avez acheté les droits de commercialiser des médicaments essentiels contre le VIH et le sida. Vous devez protéger votre marge bénéficiaire et satisfaire vos actionnaires. C'est pourquoi vous souhaitez défendre le droit de votre société à fixer le prix de vente de ses produits, compte tenu des coûts de la recherche, des coûts de production et de votre masse salariale. Permettre à une autre société de copier et vendre votre produit à un prix inférieur hypothéquerait vos bénéfices et la durabilité de votre société. Vous avez donc formé une coalition avec d'autres firmes pharmaceutiques de premier plan afin d'empêcher qu'un État quelconque autorise la copie et la vente de vos produits à des prix inférieurs, et pour l'attaquer en justice, le cas échéant. Vous avez intenté un procès contre le gouvernement sud-africain.

Vous devez préparer vos arguments pour défendre votre position. Vous disposerez de cinq minutes pour les exposer au cours du procès.

Carte de rôle: Gouvernement sud-africain

Vous êtes de hauts fonctionnaires du gouvernement sud-africain. Votre gouvernement tente de contrer la requête des firmes pharmaceutiques qui ont intenté une action en justice contre votre gouvernement. Pharma Inc. veut empêcher tout État d'autoriser la copie et la vente de ses produits à des prix inférieurs, c'est-à-dire au-dessous de son prix de vente. Vous êtes d'accord sur le principe avec la position de Pharma Inc..

Toutefois, des mouvements populaires, sous l'égide de Treatment Action Campaign (TAC), estiment que la Constitution oblige l'État à fournir un accès bon marché aux médicaments, en particulier dans le contexte de l'épidémie du VIH/sida. Vous avez répondu à la pression politique de la population et commencé à autoriser l'importation de médicaments moins chers (copiés) en provenance de pays comme l'Indonésie.

Vous devez préparer vos arguments pour défendre votre position. Vous disposerez de cinq minutes pour les exposer au cours du procès.

Carte de rôle: Treatment Action Campaign (TAC)

Vous êtes un groupe d'activistes représentant Treatment Action Campaign (TAC), Afrique du Sud. Vous estimez que l'État a pour responsabilité de fournir l'accès à des médicaments bon marché, en particulier dans le contexte de l'épidémie du VIH/sida. Le gouvernement a commencé à importer des médicaments moins chers.

Vous estimez également que l'État a pour responsabilité de prévoir des dispositions financières à l'intention des malades et des organisations qui luttent contre la séropositivité/le sida.

Pourtant, des firmes pharmaceutiques ont attaqué le gouvernement sud-africain en justice afin d'empêcher la copie et la vente de leurs produits à des prix inférieurs. Vous avez décidé de soutenir le gouvernement dans la défense du rôle de l'État à fournir un accès bon marché aux médicaments.

Vous devez préparer vos arguments pour défendre votre position. Vous disposerez de cinq minutes pour les exposer au cours du procès.

DOCUMENTS

Carte de rôle: Juges

Vous êtes un groupe de juges chargé de trancher l'affaire qui oppose les firmes pharmaceutiques au gouvernement sud-africain concernant l'autorisation de copie et de vente des produits pharmaceutiques à des prix inférieurs. Les activistes représentant Treatment Action Campaign (TAC) défendent la position du gouvernement.

Votre rôle consiste à inviter les trois parties à exposer leur position respective, l'une après l'autre. Au terme de leurs exposés, vous ne devez pas rendre un jugement ou parvenir à des conclusions. Vous devez contribuer à clarifier les questions et résumer les arguments contradictoires.

Le nœud du problème consiste à savoir comment trancher des demandes contradictoires dans le domaine des droits de l'homme. La défense (le gouvernement et TAC) revendique les droits à la vie et à la dignité, tandis que l'accusation (Pharma Inc.) revendique le droit de propriété. Le tribunal s'est prononcé de la manière suivante:

«Les *droits à la vie et à la dignité* sont les droits de l'homme les plus importants et la source de tous les autres droits des individus. En nous engageant pour une société reposant sur la reconnaissance des droits de l'homme, nous sommes appelés à placer ces deux droits au-dessus de tous les autres. L'État se doit d'en faire la démonstration dans tous ses actes, y compris dans sa manière de punir les criminels.»

Versus

«La section 25 de la Constitution sud-africaine protège le *droit de propriété*, elle prévoit: Propriété 25: (1) Nul ne peut être privé de la propriété, sauf par une loi d'application générale, et aucune loi ne peut arbitrairement nier le droit de propriété.»

Préparez des questions à poser aux trois parties. Vous disposerez de dix minutes pour poser vos questions et entendre les réponses.

Instructions à l'intention des groupes restreints pour la seconde partie

Vous formez un groupe de quatre personnes, une personne pour chaque partie représentée:

- Pharma Inc.
- le gouvernement sud-africain
- les activistes représentant Treatment Action Campaign (TAC)
- le groupe de juges dans le procès intenté par les sociétés pharmaceutiques

Instructions

1. Chaque personne se présente et présente sa partie, c'est-à-dire le rôle qu'elle joue.
2. Ensuite, chaque personne communique son sentiment concernant la situation à la fin du procès. Si la personne pense qu'il sera aisé de trouver une solution, elle lève le carton vert; dans le cas contraire, elle lève le carton rouge.
3. Vous devez à présent tâcher d'aboutir à une décision satisfaisante en vous appuyant sur le consensus entre les quatre membres. La discussion doit avoir lieu par séries. Le juge préside la discussion et présente sa position en dernier lieu.
   - Série 1: déclarer sa position
   - Série 2: exposer ses idées de solution
   - Série 3: négocier différentes solutions
4. Écoutez attentivement chaque personne. À la fin de chaque contribution, sortez votre carton de couleur pour indiquer votre sentiment concernant les perspectives d'une solution satisfaisante.
5. À la fin de la procédure consensuelle, choisissez une personne chargée de communiquer les résultats en plénière.

L'éducation pour tous?

Avez-vous une bonne mémoire? C'est le moment de tester!

THEMES

ÉDUCATION

MONDIALISATION

CITOYENNETÉ

COMPLEXITE

NIVEAU 2

TAILLE DU GROUPE

6 - 30

DUREE

90 MINUTES

Thèmes Education, Mondialisation, Citoyenneté

Complexité Niveau 2

Taille du groupe 6 - 30

Durée 90 minutes

Aperçu Dans cette activité, les participants doivent repérer la place des cartes pour former des paires, le but étant de réfléchir aux inégalités concernant la fourniture de l'éducation dans le monde et à la façon de parvenir à «l'éducation pour tous».

Droits corrélés
- Droit à l'éducation
- Droit au plein épanouissement de sa personnalité
- Droit à l'égalité indépendamment du sexe et du statut social

Objectifs
- Réfléchir à l'éducation en tant que droit de l'homme
- Porter un regard critique sur l'accessibilité à une éducation de qualité au niveau mondial
- Encourager la responsabilisation dans l'objectif d'atteindre «l'éducation pour tous»

Matériels
- Une série de cartes par groupe de trois à quatre participants
- Deux feuilles cartonnées ou de carton fin (format A4) pour chaque groupe de trois à quatre participants, et colle (facultatif mais préférable)
- Paires de ciseaux
- Du papier et des stylos pour la prise de note en phase 2

Préparation
- Commencez par vous familiariser avec les cartes.
- Photocopiez les pages de cartes et renforcez-les à l'aide une feuille cartonnée collée au dos. Découpez les 40 cartes. Mélangez-les bien de manière à ce que des paires ne se trouvent pas côte à côte.

Instructions

L'activité se divise en deux phases: Phase 1, le jeu de mémoire; Phase 2, le compte rendu sur les thèmes.

Phase 1. Le jeu de mémoire (10 minutes)

1. Expliquez aux participants qu'il y a 20 paires de cartes; chaque paire comporte une carte de texte et une carte illustrée. L'objectif est de repérer les cartes afin de former les paires. Les textes sur les cartes concernent soit l'objectif du Forum mondial sur l'éducation (WEF), à savoir «l'éducation pour tous», soit des questions générales relatives aux droits de l'homme et à l'éducation.
2. Expliquez les règles du jeu. Les participants doivent former des groupes de trois à quatre personnes. Chacun des groupes, à son tour, doit retourner deux cartes. Les cartes de texte doivent être lues au reste du groupe. Si les cartes forment une paire, le joueur les

conserve et rejoue. Si les cartes ne vont pas ensemble, il les repose à leur place à l'envers. Le joueur suivant retourne deux cartes. Il s'agit d'un jeu de mémoire, car les joueurs doivent mémoriser la place des cartes de manière à pouvoir former les paires.

3. Le gagnant est le joueur qui a reconstitué le plus de paires à la fin de la partie.

Phase 2. Le compte rendu sur les thèmes (60 minutes)

1. Résumez les thèmes sur le tableau. Demandez aux participants de lire à haute voix les titres de leurs cartes (pas le texte intégral) tandis que vous les notez au tableau.
2. Demandez au groupe de déterminer les quatre à six thèmes qui l'intéressent le plus.
3. Répartissez les participants en groupes de quatre à cinq personnes. Demandez à chacun des groupes de choisir les deux thèmes sur lesquels ils souhaiteraient discuter. (Faites en sorte que le même sujet soit traité par deux groupes de manière à ce que davantage d'idées soient générées. Cela signifie que les groupes devront négocier leurs sujets de discussion.)
4. Lorsque les sujets ont été choisis et attribués, donnez aux groupes 20 minutes pour discuter sur leurs deux sujets respectifs. L'axe de la discussion sera légèrement différent selon la carte. Si la carte comporte une question, les participants devront y répondre. Si elle comporte une affirmation, les participants devront préparer un commentaire critique.
5. Au bout de 20 minutes, réunissez les participants en plénière pour le compte rendu. Traitez un sujet après l'autre. Donnez à chaque groupe 5 minutes pour rendre compte de ses discussions et consacrez 5 minutes supplémentaires, mais pas davantage, aux questions de l'auditoire.
6. Lorsque tous les groupes ont communiqué les résultats de leur discussion, passez au compte rendu.

Compte rendu et évaluation

Les thèmes ayant déjà fait l'objet d'une discussion approfondie, intéressez-vous à l'évaluation du jeu et à ce que les participants ont appris.

- Les participants ont-ils apprécié ce jeu?
- Etait-ce un bon moyen de démarrer une discussion sur les questions de l'éducation?
- Comment se sont passées les discussions au sein des groupes? Tous les participants ont-ils eu le sentiment de pouvoir participer?
- Les enjeux sont-ils trop nombreux? «L'éducation pour tous» est-elle un objectif réalisable?
- Que pouvez-vous faire, mais aussi que peuvent faire votre groupe et votre communauté, pour contribuer à la réalisation de l'objectif de l'éducation pour tous dans votre pays et/ou dans les pays en voie de développement?

Conseils pour l'animateur

Le but, en utilisant cette technique, est d'introduire une dimension ludique dans le processus d'acquisition des informations nécessaires à la discussion.

Il s'agit d'une activité très facile à animer. Veillez simplement à lire toutes les cartes avant de démarrer l'activité. Assurez-vous que vous savez quelles cartes vont ensemble, afin de pouvoir conseiller les participants pendant le jeu et vérifier que les paires formées sont correctes. Tandis que vous leur expliquez le déroulement du jeu, vous pouvez leur montrer une ou deux paires à titre d'exemple.

Le texte de certaines cartes contient des acronymes, par exemple WEF (Forum mondial sur l'éducation). Lorsque vous présentez le jeu, n'oubliez pas de préciser leur signification (voir

Date clé

le 8 janvier
Journée mondiale de l'alphabétisation

«Informations supplémentaires» ci-dessous).

Un tiers des cartes proposent des affirmations sur les objectifs de l'éducation pour tous tels que définis par le Forum mondial sur l'éducation (WEF) tenu à Dakar, au Sénégal, en avril 2000. Les autres cartes traitent des droits de l'homme et de l'éducation ou de questions auxquelles il faut répondre dans l'objectif d'une éducation pour tous de qualité.

Variantes

Si vous manquez de temps pour la phase 2, vous pouvez employer la technique décrite dans l'activité «Juste une minute», page 115. Demandez à chacun des participants de choisir un sujet parmi les paires formées et de s'exprimer sur la question pendant une minute sans hésitation ni répétition. Cela peut être une option intéressante si vous estimez que le groupe a besoin d'améliorer ses capacités d'expression orale.

Suggestions de suivi

Plusieurs des thèmes soulevés à l'occasion de ce jeu peuvent être approfondis par le biais d'autres activités. Par exemple, pour explorer la question des budgets consacrés à l'éducation, aux divers autres besoins sociaux et à la militarisation, vous pouvez employer l'activité «De l'argent à dépenser», page 83. Le problème des enfants qui travaillent et sont privés de l'accès à l'éducation peut être étudié grâce à l'activité «L'histoire d'Ashique», page 129.

Idées d'action

Les cartes exposent maints problèmes qui font obstacle au projet de l'éducation pour tous. Le groupe pourrait décider de rechercher des solutions à l'un de ces problèmes, dans le but d'agir concrètement. Rendez-vous au Chapitre 3, «Agir» où vous trouverez des conseils sur la façon de procéder.

Pourquoi ne pas écrire à vos députés pour leur demander ce que fait votre pays pour répondre aux objectifs définis lors du Forum mondial sur l'éducation?

Informations supplémentaires

Le droit à l'éducation fait partie des droits économiques et sociaux reconnus. Néanmoins, malgré l'engagement des Etats à garantir une éducation de base gratuite pour tous, la réalité est que seule une minorité en bénéficie.

Devant ce défi, la communauté internationale s'est réunie au Sénégal en 2000 dans le cadre du Forum mondial sur l'éducation (WEF). La conférence visait à faire le point sur les progrès réalisés dans les années 1990 concernant la fourniture d'une éducation de base, et à renouveler l'engagement des Etats à l'égard de l'éducation pour tous. Quelque 1.100 participants de 164 pays ont adopté le Cadre d'action de Dakar qui les engage à pourvoir à une éducation de base de qualité pour tous en 2015. A l'UNESCO a été confiée la responsabilité globale de coordonner l'ensemble des acteurs de la scène éducative internationale et de jouer un rôle moteur dans la dynamique mondiale.

Il a été reconnu que les pays étaient confrontés à des défis différents. Par exemple, certains pays manquent de ressources, d'autres de volonté politique. L'un des résultats de cette rencontre était la reconnaissance que, pour atteindre et tenir les objectifs et les cibles de l'éducation pour tous, il était nécessaire de mettre en place de vastes partenariats au sein des pays, avec le soutien des agences et des institutions régionales et internationales.

Cette rencontre fut l'occasion de souligner l'importance cruciale du développement de l'éducation pour tous, de la paix, de la participation effective de la société civile et d'économies saines. Un des résultats louables de ce forum a été la définition d'objectifs précis, assortis de délais spécifiques, ainsi que la description des actions à prendre à tous les niveaux dans la perspective de l'éducation pour tous. Savoir si ces objectifs seront atteints et si les actions seront conduites est une question à laquelle il ne sera possible de répondre que si chacun, à tous les niveaux de la société, est conscient de l'objectif de l'éducation pour tous et se bat pour sa réalisation.

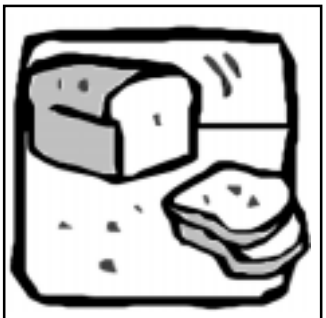
Source: UNESCO, L'Education pour tous: Rapport final du Forum mondial sur l'éducation, 2000. http://www2.unesco.org/wef/fr_index.htm

Argent & Education

Le manque d'argent est la principale menace à l'éducation pour tous. Sans moyens financiers, les gouvernements ne peuvent tenir leurs engagements vis-à-vis de l'éducation pour tous. C'est aussi une question de niveau. Des enseignants mal payés et le manque de matériel mettent en danger la qualité de l'éducation. Sans ressource, l'éducation n'a pas de sens: pas d'argent, pas d'éducation! Etes-vous d'accord?

Mondialisation & Education

Ceux qui pensent que la mondialisation n'a que des avantages pour l'éducation par l'accès aux nouvelles technologies se trompent! Les effets d'une libéralisation rapide des échanges et la nécessité d'ajustements structurels ont remis en cause la base de revenu des gouvernements dans de nombreux pays et notamment dans les pays en voie de développement. Dans ces circonstances, financer l'éducation devient une véritable gageure.



Alimentation & Education

Dans les pays en voie de développement, on estime qu'alimentation et éducation doivent aller de pair: un étudiant affamé ne peut se concentrer sur ses études!

La nourriture est souvent une incitation pour les parents à envoyer leurs enfants à l'école; si leurs enfants n'étaient pas nourris à l'école, ils les enverraient travailler.

Education & Internet

Dans beaucoup de pays, les technologies de l'information sont aujourd'hui au cœur du processus éducatif. Elles sont jugées indispensables pour les travaux de recherche et les devoirs à la maison. Beaucoup estiment qu'Internet a ouvert de nouvelles «voies» à l'éducation, mais il en a fermé d'autres. Le fossé entre pays développés et en voie de développement s'est creusé. Dans beaucoup de pays, non seulement il n'y a pas de PC, mais pas d'électricité !

Education & Alcool

Dans de nombreuses écoles/ universités, l'abus d'alcool est un grave problème. Il empêche les jeunes d'étudier et augmente la violence.

La politique de la plupart des écoles interdit l'alcool dans leurs enceintes, mais cela ne semble pas suffire.

A votre avis, que peut-on faire pour résoudre ce problème?

Enseignement postscolaire et supérieur (universitaire)

En vertu des droits de l'homme, les états nations ne sont tenus que de garantir une éducation (primaire) de base gratuite. Leur obligation éducative n'englobe pas l'enseignement postscolaire et supérieur. L'obligation de l'Etat devrait-elle être étendue à l'enseignement universitaire? Dans l'affirmative, est-ce une demande réaliste?

Enseignants & Education

La qualité des enseignants/chargés de cours pose parfois problème; certains manquent d'expérience ou de formation pour être des pédagogues de qualité. Certains sont partisans d'exigences minimales posées aux enseignants/ chargés de cours: diplôme d'enseignement pour les instituteurs et doctorat pour les chargés de cours universitaires. Ces demandes sont-elles réalistes ou risquent-elles d'aggraver la pénurie d'enseignants?

Education & Environment

Les modes de vie de la majorité des Européens ne sont pas durables. Pour que les Européens puissent choisir de modifier leurs modes de vie en connaissance de cause, il faut qu'ils comprennent les relations entre écologie, économie, politique et histoire. Il leur faut des capacités interculturelles et le sens des responsabilités et du devoir. Comment inclure l'éducation à la durabilité dans les programmes scolaires?

Education gratuite

Les gouvernements ont le devoir de garantir l'éducation primaire gratuite pour tous. La réalité est que, dans de nombreux pays, les familles qui n'ont pas les moyens de payer les frais de scolarité et/ou les fournitures scolaires ne peuvent scolariser leurs enfants.

L'objectif posé par le WEF est de faire en sorte que, en 2015, tous les enfants aient accès à une école primaire obligatoire totalement gratuite.

Discipline & Education

Les écoles et les universités dans les différents pays emploient des moyens différents pour assurer la discipline. Les méthodes incluent les punitions corporelles, le renvoi temporaire, les devoirs supplémentaires, l'expulsion et la participation à un conseil scolaire.

Selon vous, quelle est la meilleure approche pour assurer la discipline dans un contexte éducatif?

Femmes & Education

Dans les pays en voie de développement, 78% des filles sont scolarisées, comparé à 86% des garçons. Environ 60% des enfants non scolarisés sont des filles.

L'un des objectifs du Forum mondial sur l'éducation (WEF) est de parvenir à éliminer les inégalités liées au sexe dans l'enseignement primaire et secondaire en 2005 et d'arriver à l'égalité des sexes dans l'éducation en 2015.

Paix & Education

«La paix commence à la maison.»

Les institutions éducatives sont souvent considérées comme les deuxièmes foyers des élèves. L'éducation à la paix doit par conséquent faire partie du programme d'éducation formelle et être encouragée dans les contextes éducatifs non formels. De quelle façon intègreriez-vous l'éducation à la paix dans les programmes formels?

Education & Egalité

Les chiffres extrêmes des inscriptions préscolaires vont de 100% aux Bermudes, en Malaisie, en Belgique et en Suède, à 2%, voire moins, dans les pays affectés par des guerres et des difficultés économiques.

L'un des objectifs du WEF est d'assurer que les besoins éducatifs de tous les jeunes et adultes soient satisfaits grâce à un accès égal à des programmes appropriés d'apprentissage et de préparation à la vie active.

Sports & Education

A) Le sport ne doit pas être obligatoire pendant toute la scolarité. Si le temps manque pour d'autres disciplines, alors il faut leur donner la priorité.

B) Le sport doit être une constante de la scolarité; il apprend la coopération et beaucoup d'autres aptitudes que d'autres matières n'enseignent pas, et favorise le plein épanouissement du corps et de l'esprit.

Avec quelle affirmation êtes-vous d'accord? Pourquoi?

Education & Militarisation

Même si l'éducation et la militarisation sont perçues comme deux choses très distinctes, elles sont en réalité étroitement liées. Dans beaucoup de pays fortement militarisés, une grande part du budget va aux dépenses militaires au détriment du secteur social, et notamment de l'éducation.

Exclusion sociale & Education

Tout le monde ne peut être inclus dans le système éducatif public. Ce système ne pourvoit pas ni aux besoins des enfants de la rue, issus de milieux pauvres, ni aux besoins de ceux qui travaillent à temps plein. En Roumanie, la fondation «Retour à l'école» répond aux besoins de ces enfants – en leur offrant une chance d'accéder à l'éducation et à de meilleures opportunités d'emploi.

Education & Minorités

L'intégration des minorités dans les écoles/universités est un problème courant des sociétés multiculturelles. Au-delà de la discrimination subie par les minorités, les différences de religion et de langue sont un défi pour le système éducatif. De quelle façon adapteriez-vous le système et les programmes de manière à répondre aux besoins des minorités?

L'éducation tout au long de la vie

L'illettrisme des adultes est un gros problème dans les pays qui n'offrent même pas d'éducation de base. L'un des objectifs du WEF est de parvenir à une amélioration de 50% du taux d'illettrisme des adultes en 2015.

De nombreux pays se sont engagés en faveur de l'éducation tout au long de la vie, mais ils ne proposent pas aux adultes une éducation continue adaptée. Selon vous, quelles devraient être les priorités éducatives des gouvernements?

Education aux droits de l'homme

L'éducation aux droits de l'homme dans les contextes éducatifs formels, non formels et informels est considérée comme une des responsabilités du gouvernement. Pourquoi alors, dans une société civile, les ONG doivent-elles assumer une responsabilité et un devoir qui incombe aux gouvernements?

Sida/VIH & Education

«La première bataille à gagner dans la guerre contre le sida est d'abattre le mur du silence et les préjugés qui l'entourent.» (Kofi Annan). Il est nécessaire de briser le silence afin de mettre un terme à la discrimination et d'arrêter la propagation du fléau. La crise du sida/VIH doit être au cœur des priorités éducatives nationales. Que faire pour luter contre le sida/VIH dans les institutions éducatives?

L'histoire d'Ashique

«Le travail des enfants génère un revenu nécessaire à leurs familles et communautés. Si vous le supprimez, ce sont les enfants qui en souffriront le plus.» Est-ce exact?

Thèmes	Droits de l'enfant, Droits sociaux, Mondialisation
Complexité	Niveau 3
Taille du groupe	5 +
Durée	90 minutes
Aperçu	L'activité fait appel à des discussions en groupes restreints et traite de: ▪ La réalité du travail des enfants ▪ Les causes du travail des enfants et la façon d'y mettre un terme
Droits corrélés	▪ Protection contre les formes de travail nuisibles et l'exploitation ▪ Droit à l'éducation ▪ Droit au jeu et au divertissement
Objectifs	▪ Sensibiliser à la réalité du travail des enfants ▪ Développer une approche critique de la complexité du problème ▪ Promouvoir les valeurs attachées à la justice et le sentiment de responsabilité s'agissant de trouver des solutions
Matériels	▪ Exemplaires de l'histoire d'Ashique; un exemplaire par participant ▪ Stylos et marqueurs ▪ Tableau-papier et grandes feuilles de papier (A3)
Préparation	▪ Reproduisez le tableau «Idées de solutions» sur des grandes feuilles de papier A3 ou sur le tableau-papier: prévoyez un exemplaire par petit groupe, plus un pour le groupe au complet. ▪ Reprenez quelques-unes des informations ci-dessous pour présenter l'activité.

THEMES

DROITS DEL'ENFANT

DROITS SOCIAUX

MONDIALISATION

COMPLEXITE

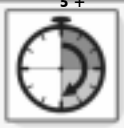
NIVEAU 3

TAILLE DU GROUPE

5 +

DUREE

5 +



90 MINUTES

Instructions

1. Expliquez aux participants que l'activité est basée sur une étude cas, à savoir la vie du jeune Ashique, qui travaille au Pakistan. L'objectif est de trouver des solutions pour changer la situation de ce jeune garçon.
2. En guise d'échauffement, invitez les participants à un exercice de narration. Imaginez une journée dans la vie d'Ashique et faites le tour des participants en leur demandant de poursuivre votre histoire à l'aide d'une phrase.
3. Répartissez les participants en petits groupes de cinq personnes maximum. Remettez à chacun des groupes un exemplaire de l'histoire de la vie d'Ashique et laissez-leur 5 minutes pour la lire et la commenter entre eux.
4. Distribuez à chacun des groupes un exemplaire du tableau «Idées de solutions». Expliquez-leur qu'ils doivent réfléchir à des solutions aux problèmes rencontrés par Ashique et les autres enfants qui travaillent.

5. Ils doivent noter dans les colonnes appropriées les mesures envisageables pour résoudre le problème «demain», «le mois prochain» et «dans le futur». Ils disposent de 30 minutes pour cet exercice et pour désigner la personne chargée du compte rendu.
6. En plénière, faites le tour des rapporteurs pour chacune des colonnes. Résumez les idées proposées sur le tableau-papier; vous pouvez laisser les participants en discuter, mais veillez aux contraintes de temps!
7. Lorsque le tableau est complété, passez à la discussion et au compte rendu.

Compte rendu et évaluation

La discussion sera plus ou moins approfondie selon les connaissances des participants sur la question, mais tentez néanmoins d'aborder leurs perceptions du travail des enfants et les solutions qu'ils envisagent.

- Que savaient les participants au sujet du travail des enfants avant de prendre part à cet exercice? Comment? D'où venaient leurs informations?
- Le travail des enfants existe-t-il dans leur pays/ville? Quel travail les enfants font-ils et pourquoi?
- Les enfants devraient-ils travailler? Devraient-ils pouvoir choisir de travailler ou pas?
- «Le travail des enfants génère un revenu nécessaire à leurs familles et communautés. Si vous le supprimez, ce sont les enfants qui en souffriront le plus.» Comment répondez-vous à cela?
- De quelle façon, en tant que consommateurs, bénéficions-nous du travail des enfants?
- A-t-il été difficile de trouver des solutions pour résoudre le problème du travail des enfants? Laquelle des trois colonnes - « demain», « le mois prochain», «dans le futur» - a été la plus difficile à remplir? Pourquoi?
- De nombreuses déclarations et conférences nationales et internationales ont abordé le travail des enfants. Pourquoi le problème subsiste-t-il avec autant d'ampleur dans le monde?
- Qui devrait être responsable de la résolution de ce problème?
- Des gens ordinaires comme vous et moi peuvent-ils contribuer à la solution du problème? Comment et quand?

Conseils pour l'animateur

Si les participants sont très peu informés au sujet du travail des enfants, vous pouvez commencer l'activité en leur présentant quelques données sur le problème et ses conséquences. Une façon amusante de procéder pourrait consister à présenter les données qui suivent à la manière d'un bref quiz.

Les groupes auront peut-être des difficultés à remplir les deux premières colonnes («demain» et «le mois prochain»), ce qui risque de faire naître chez eux un sentiment d'impuissance et de frustration. Vous pouvez les motiver en leur lisant la déclaration suivante:

«La mission est de taille mais pas insurmontable. Les pays en voie de développement valent la peine que l'on se préoccupe du travail des enfants. Cela montre que la cause du problème n'est vraiment pas le manque de ressources, mais le manque d'ardeur. Ne laissons pas cela continuer.»

Cour Suprême, dans l'affaire de M. C. Mehta contre l'Etat de Tamil Nadu et autres*, Inde, 1986*

Généralement, les participants comprennent que, pour trouver des solutions efficaces et durables

à un problème, il convient d'abord d'en identifier les causes. Après avoir analysé les causes, les solutions paraissent souvent plus évidentes. Néanmoins, vous devrez le préciser à certains groupes, en particulier s'ils piétinent dans la recherche de solutions.

Vous pouvez les guider vers des solutions en leur suggérant les idées suivantes:

- diminuer la pauvreté, de manière à ce que les enfants aient moins besoin de travailler
- augmenter les salaires des adultes, afin que les enfants aient moins besoin de travailler
- développer l'éducation de sorte à ce qu'elle soit attrayante pour les enfants et réponde à leurs besoins
- développer des normes internationales relativement au travail des enfants
- interdire les produits issus du travail des enfants
- développer des normes de travail mondiales minimum exigibles de la part de tout candidat à l'Organisation mondiale du commerce (OMC)

Utilisez tous les rapports d'information - nationaux ou internationaux - à votre disposition sur le travail des enfants, de sorte à conférer à l'activité davantage d'intérêt et d'actualité.

Variantes

Pour développer les connaissances des participants sur la question du travail des enfants préalablement à l'activité, vous pouvez utiliser un quiz. Vous en trouverez plusieurs sur les sites web de l'OIT (http://us.ilo.org/ilokidsnew/whatis.html) et de l'Unicef (http://www.unicef.org/aclabour/quiz.htm).

Suggestions de suivi

Complétez vos informations sur les campagnes de jeunes contre le travail des enfants: par exemple, *Kids Can Free the Children*, fondation pour les droits des enfants créée par un jeune Canadien de 12 ans (http://www.icomm.ca/freechild/).

Informations supplémentaires

Au Chapitre 5, dans les sections consacrées aux informations de référence sur les enfants, vous trouverez des statistiques et des données sur le travail des enfants, sur la politique relativement au travail des enfant, sur le droit international et le travail des enfants, et sur les conséquences du travail des enfants.

Compte tenu de l'ampleur du problème du travail des enfants, il existe une mine d'informations sur la question. Parmi les sites Internet utiles, citons ceux de l'Organisation internationale du travail (http://www.ilo.org), de l'Unicef (http://www.unicef.org) et de *Save the Children* (www.enfantsetdeveloppement.org.

Date clé

le 2 décembre
Journée internationale pour l'abolition de l'esclavage

DOCUMENTS

L'histoire d'Ashique

Données personnelles
Nom: Ashique Hashmir
Age: 11 ans
Nationalité: pakistanaise
Famille: parents, 2 grands-parents, 1 sœur et 3 frères
Revenu familial: environ 70 € /mois

Données professionnelles
«*Profession*»: travailleur dans une fabrique de briques
Heures de travail: 12 à 16 heures par jour (1/2 heure de pause) – 6 jours par semaine
Production: environ 600 briques par jour
Salaire: 1,3 € pour 1000 briques (dont 50% vont au remboursement du prêt souscrit par sa famille)
Travaille depuis qu'il a 5 ans

Autres informations
Sa famille est liée depuis deux ans par un prêt d'environ PKR 6000 (110 €). A présent, avec les intérêts, la somme à rembourser s'élève à 280 €.
Ashique a été envoyé à l'école durant 3 mois par son père, mais le directeur de l'usine l'a remis au travail et son père a été puni pour avoir agi de la sorte.
Le revenu de la famille est très bas et donc insuffisant pour envoyer les enfants à l'école, assurer les repas et les soins de santé.
Histoire vraie.
Informations collectées auprès de l'OIT et *Free the Children.*
Free the Children campaigns *http://www.freethechildren.org*

Idées de solution

Que faire au sujet de la situation d'Ashique - et de celle d'autres enfants qui travaillent?

Demain?	Le mois prochain?	Dans le futur?

L'horoscope de la pauvreté

Pouvez-vous prédire l'avenir? Que réserve l'année prochaine à Amina ou à Misha?

Thèmes	Pauvreté, Mondialisation, Droits sociaux
Complexité	Niveau 3
Taille du groupe	15 - 21
Durée	60 minutes
Aperçu	Cette activité sollicite connaissances et créativité afin d'explorer les conséquences de la pauvreté et les opportunités dont sont privés les démunis.
Droits corrélés	▪ Droit à la nourriture et au logement ▪ Droit à la santé ▪ Droit au travail
Objectifs	▪ Réfléchir au manque d'opportunités pour les démunis et aux difficultés qu'ils rencontrent s'agissant de saisir celles qui leur sont offertes ▪ Comprendre la spirale de la pauvreté ▪ Promouvoir la justice sociale, la dignité humaine et la responsabilité
Matériels	▪ 12 cartes d'horoscope ▪ 12 cartes de vie ▪ Une feuille de papier et un stylo par participant ▪ Une grande feuille de papier, ou tableau-papier ou tableau ▪ Marqueurs ou craies ▪ Ruban adhésif
Préparation	▪ Copiez les 12 cartes d'horoscope et les 12 cartes de vie, puis découpez-les. ▪ Prévoyez trois séries de cartes: chaque série se composera de 4 cartes de vie et de leurs cartes d'horoscope correspondantes. Placez chaque série dans une enveloppe différente pour ne pas les mélanger.

Instructions

1. Présentez l'activité aux participants. Evoquez les horoscopes en général. Est-ce que les participants lisent leurs horoscopes? Est-ce qu'ils y croient? Quelle sorte d'informations les horoscopes donnent-ils généralement?
2. Répartissez les participants en trois petits groupes et donnez à chacun une série de cartes de vie avec leurs cartes d'horoscope correspondantes.
3. Donnez aux groupes 20 minutes pour rédiger les horoscopes imaginaires de leurs quatre personnages. Ils doivent faire appel à leur imagination, leur intuition et leurs connaissances

Date clé

le 17 octobre
Journée internationale pour l'élimination de la pauvreté

générales pour prédire ce qui va arriver à ces personnes l'année prochaine. Précisez-leur qu'il n'y a ni réponse juste, ni réponse faute, mais que leurs prévisions doivent coller le plus possible à la réalité des personnages.

4. Lorsqu'ils ont terminé, invitez-les à se réunir en plénière. Demandez à chaque groupe, tour à tour, de présenter son travail. Ils doivent commencer par lire les informations figurant sur les cartes de vie, afin de présenter leurs personnages, puis lire leurs horoscopes.
5. Pour terminer, collez les cartes de vie et les horoscopes avec du ruban adhésif sur une grande feuille de papier pour réaliser un poster.

Compte rendu et évaluation

Commencez la discussion en demandant à chacun des groupes de quelle façon il a déterminé l'avenir de chacun de ses personnages. Puis, définissez la notion de pauvreté et passez à une discussion sur les conséquences de la pauvreté.

- Quelles images les participants ont-ils des démunis? Dans leur pays et dans les pays en voie de développement? Leurs visions sont-elles stéréotypées ou justifiées? Où se procurent-ils leurs informations?
- Que comprennent les participants par le terme de pauvreté?
- Une personne peut-elle être jugée «riche» dans un pays et «pauvre» dans un autre? En d'autres termes, la pauvreté est-elle une notion relative?
- Dans notre société, pourquoi certaines personnes sont-elles riches et d'autres pauvres?
- Quels sont les principaux atouts qui permettent d'échapper à la pauvreté, dans votre culture et en Erythrée, l'un des pays les plus pauvres du monde? Avoir un oncle riche? Gagner au loto? Avoir de l'instruction? Etre riche? Connaître les plus riches? Travailler dur? Quoi d'autre?
- Est-ce facile pour les plus démunis de briser la spirale de la pauvreté? Autrement dit, un enfant né dans une famille pauvre peut-il ne pas devenir un adulte pauvre?
- Quelles opportunités s'offrent aux riches?
- Quelles opportunités s'offrent aux pauvres?
- Les gens sont-ils responsables du fait d'être pauvres? Est-ce leur destin? Est-ce du fait des forces sociales, politiques et économiques?
- La pauvreté va souvent de paire avec une santé précaire, la faim et la malnutrition, le manque d'éducation et de compétences professionnelles, et le chômage. Est-ce une coïncidence ou ces phénomènes sont-ils interdépendants? Quelles sont ces connexions?
- D'une manière générale, comment les gens voient-ils/traitent-ils les pauvres?
- Quelles politiques sociales assurent les meilleures opportunités à tous les citoyens?
- Dans quelle mesure l'éducation est-elle un moyen de réduire la pauvreté dans votre pays?
- Dans presque tous les pays du monde, le fossé entre riches et pauvres se creuse. L'écart augmente aussi entre les pays. Quelles en sont les conséquences pour l'Europe?
- Le fait que le fossé se creuse est-il grave? Si oui, alors à qui incombe la responsabilité d'y remédier?
- Que peuvent faire les individus, les groupes et les communautés locales pour combler le fossé?

Conseils pour l'animateur

Insistez sur le fait que les horoscopes doivent être imaginaires; il n'est pas nécessaire que les participants soient des astrologues, ni même qu'ils connaissent quoi que ce soit au sujet des caractéristiques généralement attribuées aux différents signes zodiacaux. Il s'agit pour eux davantage de se concentrer sur les détails de la vie de leurs personnages et d'exploiter leurs connaissances générales, mais également en matière d'histoire, d'économie et de sociologie. Dans les cartes d'horoscope, la rubrique «amour» ne concerne pas que la vie amoureuse des personnages; elle englobe leurs relations familiales et amicales.

Variantes

Vous pouvez adapter les cartes de vie ou remplacer certaines par d'autres à votre avis plus intéressantes ou mieux adaptées à vos objectifs. Vous pouvez également les remplacer par les histoires réelles de personnes de votre entourage.

Suggestions de suivi

Les femmes sont souvent les seules chargées de famille, soit parce qu'elles sont célibataires, soit parce que leurs partenaires sont sans emploi. Pourtant, les femmes font souvent l'objet de discrimination au travail et, en l'absence de soutien social, il leur est très difficile d'assumer leurs responsabilités familiales et un emploi. Si les participants sont intéressés par ces questions, vous pouvez leur proposer l'activité «Travail et procréation», page 261.

Idées d'action

Proposez votre aide à une ONG ou à une association qui travaille avec les démunis pour améliorer leurs opportunités. Vous pouvez identifier un groupe local et ses besoins, puis monter un projet de collecte de fonds.

DOCUMENTS

Cartes de vie

Maria, mère célibataire, élève 6 enfants. Elle vit dans une banlieue très pauvre de Madère. Son dernier compagnon vient de la quitter. Elle travaille comme employée de maison pour une très riche famille, mais pour combien de temps? La maîtresse de maison vient de se faire voler une bague très chère, et toutes les employées sont suspectées. Faute de trouver la coupable, toutes vont être renvoyées et remplacées. Maria est **Capricorne**.

Amina vit en Turquie, dans un petit village de l'une des régions les plus pauvres du pays. Elle a 12 ans et ses parents - des paysans très pauvres - commencent à parler de lui chercher un mari. Pour ne pas se marier; elle s'est enfuie de la maison dans le but d'aller s'installer dans la capitale où elle espère un meilleur avenir. Amina est **Gémeaux**.

Misha vit à Tomsk, en Sibérie. Il est au chômage depuis plusieurs mois et ne sait que faire. Sa femme est très malade et doit rester alitée toute la journée. Il a quatre enfants de 20, 18, 10 et 8 ans; les deux plus jeunes sont handicapés. Misha est **Vierge**.

Yuriy vit avec ses parents et ses trois plus jeunes frères à Tomsk en Sibérie. Il a 20 ans. C'est un joueur de hockey sur glace très prometteur. Son oncle qui vit en Amérique a proposé de lui rechercher une bourse pour qu'il vienne faire ses études dans un collège américain. Le père de Yuriy, Misha, est sans emploi depuis plusieurs mois et, actuellement, les seules sources de revenu de la famille sont les petits boulots de Yuriy; il ne sait que faire. Sa mère est malade et deux de ses jeunes frères sont handicapés. La famille compte sur lui. Yuriy est **Cancer.**

Bengt est un jeune skinhead suédois. Il a été arrêté deux fois cette année pour comportement violent. Il est sans emploi depuis deux ans et, pourtant, refuse toutes les offres qui lui sont faites. Il préfère passer son temps à entraîner son chien, un pit-bull, à faire de la musculation et à errer dans les rues avec ses copains, qui ont d'ailleurs été impliqués dans plusieurs incidents racistes récents. Bengt est **Bélier.**

Ricardo vit seul à Barcelone, en Espagne, dans un minuscule appartement qu'il a du mal à payer. Il est malade depuis plusieurs mois et survit grâce aux prestations de sécurité sociale du gouvernement. Autrefois, il vivait de petits boulots. Sa femme est partie avec les enfants quand elle a su qu'il avait le sida. Il est **Balance**.

Abdoul est venu de Mauritanie il y a plusieurs années pour trouver un travail dans la capitale française. Il a vécu seul les premières années, puis a réussi à faire venir sa femme et ses quatre fils, ainsi que ses grands-parents. Ils partagent un appartement dans un quartier pauvre de paris. Pendant un temps, les choses se sont bien passées, et la naissance de ses deux jumeaux a apporté beaucoup de bonheur. Mais élever ses fils dans le respect des traditions mauritaniennes s'est avéré difficile; aujourd'hui, à 12 ans, ils ont des problèmes à l'école et refusent d'obéir à leurs parents. Récemment, Abdoul a perdu son emploi à cause de la récession. Abdoul est **Lion**.

Les jumeaux, **Moktar** et **Ould**, sont nés à Paris en France. Ils sont les fils d'Abdoul, un travailleur émigré originaire de Mauritanie. La famille au complet, les parents, les quatre frères et les grands-parents, partagent un appartement dans un quartier pauvre de Paris. Les jumeaux ont aujourd'hui 12 ans et beaucoup de problèmes à l'école. Ils refusent d'étudier et font l'école buissonnière pour aller traîner avec des amis dans les banlieues. Ils refusent aussi d'obéir à leurs parents avec qui ils se disputent souvent, parfois violemment. D'après les rapports de l'école, ils se montrent de plus en plus violents. Moktar et Ould sont **Verseau.**

Krista, 20 ans, loue un petit appartement dans un quartier très pauvre de Prague et rêve d'aller vivre en Allemagne. Elle est tombée sur une publicité offrant des emplois à Berlin. Elle a téléphoné et rencontré un homme qui lui a promis de la faire sortir de la misère, affirmant qu'elle trouverait facilement du travail à Berlin. Elle a décidé de faire confiance à l'homme et de saisir sa chance. Krista est **Sagittaire**.

Jane est une veuve âgée qui vit en Ecosse. Son mari, un alcoolique, n'a pratiquement jamais travaillé. Elle survit grâce à une petite retraite, mais a besoin de soins supplémentaires parce que sa santé se dégrade. Jane est **Poisson**.

Bella vit avec sa sœur Angelica à Palerme, en Italie. Leurs parents sont décédés quand elles avaient 16 et 17 ans; elles ont par conséquent dû quitter l'école et travailler pour vivre. Elles ont aujourd'hui 22 et 23 ans. Bella a deux emplois: elle est domestique le jour et femme de ménage la nuit dans un hôpital. Elle s'occupe d'Angelica, qui est toxicomane. Bella refuse de laisser tomber sa sœur, parce qu'elle sait qu'elle a souffert d'un père violent. Bella a elle-même des problèmes à contrôler son tempérament de feu; c'est d'ailleurs à cause de son caractère difficile qu'elle a perdu ses deux derniers emplois. Bella est **Taureau.**

Angelica vit avec sa sœur Bella à Palerme, en Italie. Leurs parents sont décédés quand elles avaient 16 et 17 ans; elles ont par conséquent dû quitter l'école et travailler pour vivre. Elles ont aujourd'hui 22 et 23 ans. Bella a deux emplois et s'occupe d'Angelica, qui est toxicomane. Angelica vole souvent le salaire de sa sœur pour se fournir de la drogue. Elle a décroché à plusieurs reprises mais contrôle difficilement son comportement toxicomane. Angelica est **Scorpion**.

Cartes d'horoscope pour l'année

Bélier (Bengt) (21 mars - 21 avril) Amour Travail Santé	**Balance** (Ricardo) (23 sept. - 22 oct.) Amour Travail Santé
Taureau (Bella) (22 avril - 21 mai) Amour Travail Santé	**Sagittaire** (Krista) (23 nov. -21 déc.) Amour Travail Santé
Gémeaux (Amina) (22 mai - 21 juin) Amour Travail Santé	**Capricorne** (Maria) (22 déc. - 20 janv.) Amour Travail Santé
Cancer (Yuriy) (22 juin - 22 juillet) Amour Travail Santé	**Verseau** (Moktar et Ould) (21 janv. -19 fév.) Amour Travail Santé
Lion (Abdoul) (23 juillet - 22 août) Amour Travail Santé	**Poisson** (Jane) (20 fév. - 20 mars) Amour Travail Santé
Vierge (Misha) (23 août - 22 sept.) Amour Travail Santé	**Scorpion** (Angelica) (23 oct. - 22 nov.) Amour Travail Santé

L'impact d'Internet

Toute technologie de pointe est le vecteur potentiel d'un préjudice politique ou social.

THEMES

MÉDIAS

MONDIALISATION

DROITS DE L'HOMME GÉN.

COMPLEXITE

NIVEAU 4

TAILLE DU GROUPE

8 - 50

DUREE

180 MINUTES

Thèmes	Médias, Mondialisation, Droits de l'homme en général
Complexité	Niveau 4
Taille du groupe	8 - 50
Durée	180 minutes
Aperçu	Dans le cadre de cette activité, les débats en séance plénière et en groupes restreints aborderont les questions suivantes: ▪ L'avenir d'Internet et le fossé numérique ▪ L'utilisation d'Internet pour la promotion des droits de l'homme
Droits corrélés	Tous
Objectifs	▪ Sensibiliser les participants aux implications d'Internet et de l'accès à l'information dans le monde ▪ Développer des capacités d'imagination et de pensée critique ▪ Promouvoir la justice et la solidarité aux côtés d'autres personnes engagées dans la prise en considération des questions liées aux droits de l'homme
Matériels	▪ Copies des documents ▪ Grandes feuilles de papier et marqueurs pour chaque groupe ▪ Un espace suffisant pour le travail en plénière et en groupes restreints
Préparation	▪ Faites des copies du document n°1, «Six options pour prédire l'impact d'Internet», un exemplaire par paire de participants. ▪ Faites des copies des documents n°2, 3, 4, 5 et 6, un exemplaire pour chacun des membres des cinq groupes.

Instructions

Cette activité se compose de trois parties: Première partie: introduction (10 minutes); Deuxième partie: prévision de l'impact d'Internet (60 minutes) et; Troisième partie: comment utiliser Internet pour promouvoir les droits de l'homme (90 minutes).

Première partie. Introduction (10 minutes)

1. Introduisez l'activité en expliquant que tous les participants devront faire preuve d'imagination et d'esprit critique. Leur tâche consistera à évaluer l'impact d'Internet et des nouvelles technologies de l'information sur nos vies et sur le travail en faveur des droits de l'homme.
2. Pour un échauffement rapide et pour la mise en place d'une base commune, livrez aux participants quelques informations sur Internet. Demandez-leur ensuite de discuter, deux par deux, de leurs propres expériences d'Internet et des avantages et inconvénients de son utilisation, pendant une dizaine de minutes.

Deuxième partie. Prévoir l'impact d'Internet (60 minutes)

1. Distribuez des exemplaires du document n°1, «Six options pour prévoir l'impact

d'Internet». Expliquez que les scénarios ont été volontairement exagérés pour polariser les décisions.

2. Demandez à chaque paire de participants de décider quel scénario est le plus probable et lequel est le moins probable. Laissez-leur 15 minutes.
3. Demandez aux participants de revenir en plénière et de livrer leurs réactions concernant les décisions. Tâchez de résumer les débats concernant:
   - le(s) scénarios le(s) plus probable(s);
   - la pertinence des droits de l'homme concernant les technologies de l'information, par exemple, le droit à la liberté d'expression;
   - le fossé numérique.
4. Demandez à un ou deux participants de noter les points essentiels sur le tableau-papier.

Troisième partie. Comment utiliser Internet pour promouvoir les droits de l'homme? (90 minutes)

1. Répartissez les participants en 5 groupes, de A à E. Distribuez les documents. Les membres du groupe A doivent disposer chacun d'un exemplaire du document pour le groupe A, «Scénarios d'avenir: Le point de vue pessimiste»; ceux du groupe B, d'un exemplaire du document pour le groupe B, «Scénarios d'avenir: Le point de vue optimiste»; etc.
2. Laissez-leur 20 minutes pour lire les documents et faire leurs commentaires généraux.
3. Demandez-leur d'aborder les informations qui figurent sur les feuilles par rapport aux résultats des débats de la première partie concernant l'impact d'Internet. Ils doivent accorder beaucoup d'attention à cette étape qui leur fournit des informations pertinentes pour la suite.
4. Répartissez les participants dans de nouveaux groupes. Chaque nouveau groupe devrait être composé de 5 personnes, une personne provenant du groupe A, une du groupe B, une du groupe C, etc.
5. Chacun de ces nouveaux groupes a pour tâche de décider quels sont les trois avantages ou utilisations les plus importants d'Internet dans la promotion les droits de l'homme.
6. Proposez-leur de commencer par un tour de table en partant des membres des groupes C, D et E (qui disposent des informations concernant le travail des ONG) et en terminant par les membres des groupes A et B. Ensuite, les participants pourront identifier les utilisations d'Internet dans la promotion des droits de l'homme.
7. Ils doivent également désigner un rapporteur chargé de présenter les résultats sur un tableau-papier lors de la séance plénière finale. Laissez-leur 35 minutes pour cette phase.
8. Rappelez les participants en plénière pour le partage des résultats de leur travail.

Compte rendu et évaluation

Commencez par un examen de l'activité et de la participation des participants. Examinez ensuite ce que les participants ont appris.

- Que savent les participants d'Internet? Utilisent-ils Internet? À quoi l'utilisent-ils?
- Existe-t-il un fossé numérique entre les participants? Quel a été l'effet de ce fossé sur la participation des participants à l'activité? Certains se sont-ils sentis exclus parce qu'ils ne se sentaient pas suffisamment compétents pour apporter leur contribution?
- D'autres participants ont-il perçu ce manque d'expérience comme un frein au travail du groupe?

***Internet** est un réseau mondial d'ordinateurs reliés entre eux.*

- *Internet est accessible à plus de 150 millions de personnes dans le monde.*
- *90% des utilisateurs d'Internet se trouvent en Amérique du Nord, en Europe, au Japon et en Australie.*
- *Le fossé numérique désigne cet accès inégal aux nouvelles technologies de l'information.*
- *Internet permet à ses utilisateurs de publier et d'avoir accès à des informations en ligne et de communiquer directement grâce au courrier électronique (courriel ou e-mail), aux listes de destinataires et aux forums de discussion.*

- Quels sont les avantages de travailler au sein d'un groupe composé de personnes en possession d'expériences et d'attitudes très différentes sur une question?
- Quels ont été les apprentissages les plus intéressants pour les participants au sujet du travail des ONG concernées par les droits de l'homme? Ont-ils eu des surprises?
- Les avantages généraux de l'utilisation d'Internet pour la promotion des droits de l'homme sont-ils supérieurs aux inconvénients?
- Que faudrait-il faire pour traiter les inconvénients?

Conseils pour l'animateur

Evaluez la connaissance des participants concernant Internet avant d'entamer l'activité, afin de sonder le niveau du groupe et l'approche générale.

Lors du compte rendu, il est intéressant de se concentrer sur des questions mondiales et aussi locales liées à l'accès aux nouvelles technologies de l'information, afin de s'assurer que les personnes qui ne disposent pas d'un accès à Internet ou qui éprouvent des difficultés d'accès puissent faire entendre leur voix. Le but des questions concernant le fossé numérique au sein du groupe, et du travail avec des personnes possédant une expérience très différente, vise à encourager les participants à considérer différents points concernant la prise de décisions.

Variantes

Vous pouvez étendre l'activité pour y inclure un exercice concernant la recherche de consensus. Voici comment:

1. Dans la première partie, après la quatrième étape (décision par paires de participants), demandez à chaque paire de participants de se joindre à une autre paire et, par groupe de quatre, de comparer leurs choix pour aboutir à un consensus concernant le scénario le plus probable et le moins probable. Demandez à chaque groupe de quatre participants d'ajouter quelques phrases sur les questions potentiellement liées aux droits de l'homme (comme la liberté d'expression) au scénario qu'ils pensent le plus probable. Grâce à l'écriture, le (ou les) groupe qui aboutit rapidement à un consensus devrait être encouragé à poursuivre sa réflexion sur le scénario retenu et à se l'approprier davantage avant de passer à l'étape suivante (15 minutes).
2. Demandez à présent à chaque groupe de quatre participants de rejoindre un autre groupe de quatre participants et, par groupes de huit, de comparer leurs choix pour aboutir à un consensus concernant le scénario le plus probable et le moins probable. Demandez à chaque groupe de désigner un rapporteur (15 minutes). Poursuivez l'activité à partir de la cinquième étape, c'est-à-dire le rapport en plénière des résultats du groupe.
3. En plénière, demandez aux participants de lire les phrases ou questions clés concernant les droits de l'homme qui ont été ajoutées, et d'expliquer les raisons principales de leurs choix. Encouragez les participants (pas seulement les rapporteurs) à réfléchir:
   - aux différences et similitudes de choix opérés par les différents groupes;
   - aux raisons qui motivent ces choix;
   - aux questions des droits de l'homme liés à Internet;
   - aux conséquences réelles du (des) scénario(s) retenus(s).
4. Demandez également aux participants de réfléchir à leur manière de travailler.
   - Les participants ont-ils changé d'idée au cours des différentes négociations?

- Etait-il plus difficile de travailler au sein de groupes plus larges?
- Qui avait tendance à prendre les devants (exemple: les participants expérimentés/ inexpérimentés dans le domaine d'Internet)?
- Les participants ont-ils pu s'exprimer librement, abstraction faite de leur compétence spécifique en matière d'Internet?

Suggestions de suivi

Encourager les participants à visiter les sites Internet (et les liens) repris dans les documents «Profils d'ONG». Les participants pourraient ensuite réfléchir à un projet visant à:

(a) Utiliser les ressources disponibles sur Internet pour sensibiliser leurs voisins aux questions des droits de l'homme;

(b) Trouver de nouvelles façons d'utiliser Internet pour promouvoir les questions liées aux droits de l'homme;

(c) Créer leur propre site et entrer en liaison avec d'autres groupes de jeunes.

Si les participants veulent travailler avec un exemple précis de promotion des droits de l'homme à l'aide d'Internet, ils peuvent se lancer dans l'activité «Quand demain frappera à la porte», page 228. Cette activité, qui traite du droit à la vie, utilise les informations contenues sur un site créé par un condamné à mort.

Idées d'action

Reprenez les idées développées dans l'activité pour y donner suite, ou exploitez une des nombreuses possibilités d'action proposées par les sites (et les liens) Internet énumérés dans les documents «Profils d'ONG».

Informations supplémentaires

Le Rapport mondial 2001 du PNUD sur le développement humain se concentre sur le fossé numérique. Il est disponible sur le site www.undp.org

Date clé

le 17 mai
Journée mondiale des 0télécommunications

DOCUMENTS

Document n°1, Six options pour prévoir l'impact d'Internet

1. LE MONDE SERA MEILLEUR. En 2010, tout le monde sera en ligne. Grâce à Internet, les boutiques, les bureaux et les voyages d'affaires seront devenus totalement inutiles. On fera des économies extraordinaires, tout sera gratuit! Les guerres prendront fin! Tout le monde sera heureux!

2. LE MONDE SERA PIRE. En 2010, tous les *Occidentaux* seront en ligne, mais des milliards d'êtres humains, en dehors des sociétés capitalistes développées, vivront encore dans la pauvreté. L'instabilité qui en résultera provoquera une guerre mondiale. Peut-être quelqu'un utilisera-t-il la recette de la bombe nucléaire - disponible en ligne. Tout le monde mourra.

3. LE PEUPLE VA S'EMPARER D'INTERNET. En 2010, le volume même du trafic Internet rendra le contrôle gouvernemental impossible. De petites sociétés autogérées vont éclore et les gens vivront dans des «villages virtuels». Tout le monde sera libre.

4. LE GOUVERNEMENT VA S'EMPARER D'INTERNET. Comme prévu par Orwell dans «*1984*», en 2010, Big Brother nous surveillera vraiment. Tous nos courriers électroniques, nos données bancaires, nos programmes personnels et nos achats seront enregistrés et passés au crible. Les écrans Internet seront équipés de caméras qui nous surveilleront 24h/24h. Des régimes totalitaires seront en place partout. Tout le monde sera opprimé.

5. INTERNET N'EST QU'UNE LUBIE. En 2010, la nouveauté du cyberespace aura vécu. Tout le monde se comportera exactement comme avant. Inutile de débattre de l'importance des nouvelles technologies de l'information en tant que nouveau champ de bataille pour la liberté d'expression. Il vaut mieux ignorer le cyberespace - cela coûte cher. Ce n'est qu'une passade.

6. INTERNET EST BEL ET BIEN PARTI POUR DURER. En 2010, tout le monde sera connecté. On fera connaissance à travers son écran d'ordinateur, on voyagera sans quitter son salon et on discutera avec des milliers de personnes sans jamais les avoir rencontrées. Internet sera si présent que notre seule chance de survie économique consistera à investir massivement et à réorienter toute notre stratégie autour du réseau.

Adapté de «Human Rights and the Internet», de S. Hicks, E. F. Halpin et E. Hoskins (ed.), McMillan Press ltd, Londres, 2000.

Groupe A. Scénario d'avenir: Le point de vue pessimiste

Neil Postman, «Cinq idées au sujet du changement technologique»

Primo, l*a technologie a toujours un prix*; plus elle est performante, plus le prix à payer est élevé.

Secundo, *il y a toujours des gagnants et des perdants*; les gagnants essaient toujours de convaincre les perdants qu'ils sont de véritables gagnants.

Tertio, *toute technologie de pointe est vecteur d'un préjudice épistémologique, politique ou social*: parfois à notre avantage et parfois à notre défaveur. L'imprimerie a balayé la tradition orale; le télégraphe a balayé la distance; la télévision a humilié les mots; l'ordinateur pourrait amener une dégradation de la vie en communauté. Et ainsi de suite.

Quarto, *le changement technologique n'est pas additif; il est écologique*. Autrement dit, il change tout et il est trop important pour être laissé entièrement aux mains de Bill Gates.

Quinto, *la technologie tend à devenir mythique*; c'est-à-dire à être perçue comme faisant partie de l'ordre naturel des choses. Elle tend par conséquent à contrôler une plus grande partie de notre vie, ce qui n'est pas souhaitable pour nous.

(Inspiré du discours prononcé lors de la conférence «The New Technologies and the Human Person: Communicating the Faith in the New Millennium», Denver, Colorado, le 27 mars 1998, http://www.newtech.org/)

Groupe B. Scénarios d'avenir: Le point de vue optimiste

Sean Kidney, «Internet, animateur de l'activité citoyenne»

Pour les personnes qui s'intéressent au web, je pense que le scénario est optimiste. Comme tout bouleversement et changement majeur, le web crée des opportunités mais provoque aussi des pertes. Les journaux vont connaître des pertes. Je crois que c'est une révolution qui offre aux individus la possibilité d'avoir un impact, parce qu'ils y trouvent un espace d'expression - et d'information. D'habitude, les nouvelles disparaissent dans les révolutions, mais ce n'est pas le cas ici.

Un des espoirs que je place dans Internet, c'est qu'il devienne un animateur de l'activité citoyenne et conduise à un autre genre de démocratie. Je crois que c'est capital pour nous si nous voulons être sûrs de ne pas accroître la division sociale, surtout dans les dix années à venir, pendant que la révolution rattrape le reste du monde. Nous devons travailler ensemble, pas seulement au niveau national, mais au niveau mondial, pour façonner l'avenir de cette révolution spéciale.

Une fois franchi l'obstacle de la *lecture*, l'obstacle suivant sur le chemin de la connaissance est l'accès à l'information, aux supports de lecture, l'accès aux bibliothèques. Pensez à la révolution que sont les bibliothèques publiques dans notre culture. La promesse du web, c'est bien sûr une bibliothèque à l'échelle de la planète.

(Tiré d'un discours à la NSW Society of Editors, du 6 avril 1999, http://online.socialchange.net.au/)

Groupe C. «Profil d'ONG: Amnesty International» (www.amnesty.org)

Amnesty International (AI) a été fondée en 1961. Cette ONG mène des campagnes pour la libération de tous les prisonniers de conscience; la tenue de procès équitables et rapides pour les prisonniers politiques; l'abolition de la peine de mort, de la torture et d'autres traitements cruels infligés aux prisonniers; la fin des assassinats et des «disparitions» politiques. Elle se mobilise contre les violations des droits de l'homme par les gouvernements ou groupes d'opposition. Amnesty International compte environ un million de membres et de sympathisants dans 162 pays et territoires. Ses activités vont de manifestations publiques à la rédaction de lettres, de la formation dans le domaine des droits de l'homme aux concerts pour la levée de fonds, d'appels individuels concernant un cas particulier à des campagnes mondiales sur un sujet particulier.

Amnesty International est impartiale et indépendante de tout gouvernement; elle est sans appartenance politique ou croyance religieuse. Elle est financée en grande partie par les cotisations et les dons de ses membres. Son site Internet propose un guide pour mener campagne et un manuel pour la conduite de procès équitables, et offre des opportunités de participer à des campagnes, de s'inscrire pour recevoir des appels urgents sur son téléphone mobile (messages SMS) et envoyer des cartes postales pour l'abolition de la torture.

Exemples du travail d'Amnesty International

Après quelques erreurs de jeunesse et la contre publicité qui s'en est suivie, à la fin des années 1960, Amnesty International a adopté la règle qui impose à ses militants de ne travailler que sur des cas étrangers à leur propre pays. Les bénévoles assument encore la majeure partie du travail d'Amnesty International. Ils rédigent les lettres adressées aux gouvernements qui violent les droits de l'homme de leurs opposants en les jetant en prison, en les harcelant, en les menaçant, en les maltraitant physiquement, en les torturant, en les faisant «disparaître» ou en commettant des assassinats politiques. Ils assument des permanences lors d'événements publics, communiquent des informations à l'opinion publique concernant des prisonniers de conscience et des questions liées aux droits de l'homme. Ils organisent des manifestations, rédigent des communiqués de presse, constituent des groupes de rédaction au sein des églises, synagogues ou mosquées, et utilisent leur intelligence et leur imagination de toutes les manières possibles.

Amnesty International ne revendique jamais le mérite de la libération de prisonniers. Les libérations sont le résultat de nombreux facteurs, dont les actions (souvent entreprises au prix de risques considérables) des familles et des amis. Néanmoins, de nombreux prisonniers libérés ont déclaré que la publicité et les lettres d'Amnesty International avaient joué un rôle crucial.

En 1977, Amnesty International a reçu le prix Nobel de la Paix pour son travail. Sa campagne «*Get up Sign up*» (Lève-toi et signe), qui a marqué le 50ème anniversaire de la DUDH, a permis de récolter 13 millions d'engagements en faveur de la déclaration. En 2001, son site «*Stoptorture*» a remporté le *Revolution Award 2001* de la «meilleure utilisation du courrier électronique». (www.stoptorture.org).

Groupe D. «Profil d'ONG: Derechos Human Rights» (www.derechos.org)

Derechos Human Rights a été fondée en 1995. Il s'agit probablement de la première organisation de défense des droits de l'homme reposant sur Internet. Avec Equipo Nizkor, l'organisation sœur du groupe en Espagne, Derechos a compris d'emblée qu'Internet possédait le potentiel d'un outil extrêmement efficace pour lutter contre les violations des droits de l'homme dans le monde et permettre aux organisations des droits de l'homme de s'adresser aux différentes parties du monde dans leur langue. Derechos travaille avec des organisations des droits de l'homme en Amérique latine et dans le monde. Elle diffuse des informations précises et actualisées sur la situation des droits de l'homme dans les différents pays, et offre l'occasion d'apporter son aide. L'organisation coordonne également plusieurs listes d'adresses dans le domaine des droits de l'homme, publie un journal sur les droits de l'homme sur Internet et travaille à garantir la mémoire et la justice pour les personnes disparues. Son site Internet présente une liste complète de liens vers d'autres organisations des droits de l'homme.

Exemple du travail mené par Derechos

En 1998, Javier Vildoza (21 ans) lit la déclaration suivante sur le site Internet de Derechos: «Vildoza, Jorge (alias) 'Gaston', capitaine de corvette, sous-chef GT332 (…); actuellement en fuite, vit en Angleterre; pourrait avoir enlevé le fils de Cecilia Vinas, né à mi-septembre 1977». Javier découvre que l'homme qu'il croyait être son père est en réalité l'auteur bien connu de violations des droits de l'homme et que cet homme a enlevé un enfant, né à la même époque que lui à l'Ecole navale, célèbre camp de concentration sous la dictature argentine. Il est le fils de Cecilia Vinas et Hugo Reinaldo Penino, mais il a été enhevé par Jorge Vildoza, accusé plus tard de 60 affaires de torture et de meurtre. Il a été inscrit sous le nom de Javier Gonzalo Vildoza Grimaldo et élevé comme leur propre fils par Vildoza et sa femme, qui lui ont toujours caché la vérité sur ses origines.

En 'surfant' sur les sites de Derechos et «*Project Disappeared*[3] (projet «disparus»), Javier découvre que ses parents naturels figurent toujours sur la liste des disparus et que ses grands-parents naturels le cherchent depuis plus de 20 ans. En 1998, il les retrouve enfin. La découverte de sa véritable identité et des agissements de son père le pousse à demander un test ADN à un tribunal argentin. Les résultats montrent qu'il est bien le fils de Cecilia Vinas et Hugo Reinaldo Penino. Il vit depuis avec ses grands-parents naturels.

L'histoire de Javier montre que l'activisme en ligne peut aboutir à des résultats surprenants, voire dépasser les attentes les plus folles. Lorsque «*Project Disappeared*» a été conçu, il avait pour but de laisser une trace de la mémoire des disparus en tant qu'êtres humains, de dénoncer les responsables de leur disparition en Amérique latine et dans le monde. On était loin d'imaginer que le site permettrait à un enfant de disparus d'apprendre la vérité sur ses origines.

(Adapté de «Doing Human Rights Online: the Derechos' Cyberbirth», de Michael Katz-Lacabe et Margarita Lacabe, in «Human Rights and the Internet», de S. Hicks, E. F. Halpin et E. Hoskins (ed.), McMillan Press ltd, Londres, 2000)

Groupe E. «Profil d'ONG: Human Rights Watch» http://www.hrw.org/french/

Human Rights Watch est une organisation non gouvernementale indépendante, soutenue par les contributions de fondations et de particuliers du monde entier. L'organisation, fondée en 1978, s'appelait à l'origine Helsinki Watch (à présent Human Rights Watch/Helsinki), en réponse à un appel à l'aide émanant de groupes locaux en difficulté à Moscou, Varsovie et Prague, créés pour surveiller l'application des dispositions relatives aux droits de l'homme contenues dans les accords historiques d'Helsinki. L'organisation refuse les financements, directs ou indirects, des gouvernements. Elle se bat pour mettre un terme à toutes les formes de violation des droits de l'homme, comme les exécutions sommaires, la torture, la détention arbitraire, les restrictions à la liberté d'expression, d'association, de réunion et de religion, la non-application de la loi selon les procédures prévues, la discrimination fondée sur la race, le sexe, l'ethnie ou la religion.

Human Rights Watch publie des informations sur les abus commis afin de faire désavouer le gouvernement coupable par son opinion publique et la communauté internationale. Elle fait aussi pression pour mettre fin au soutien militaire, économique et diplomatique accordé à des gouvernements qui violent régulièrement les droits de l'homme.

Trois exemples du travail de Human Rights Watch

Le Tribunal pénal international (TPI): Human Rights Watch a été en première ligne du combat pour la création du TPI, tribunal permanent chargé de juger les crimes les plus graves contre les droits de l'homme, quel que soit le lieu où ils ont été commis. Suite à la pression exercée par l'opinion publique et aux efforts de gouvernements et de groupes de la société civile dans le monde, 114 gouvernements ont signé le traité établissant le TPI et 21 pays l'ont ratifié.

Tchétchénie: Human Rights Watch a été le seul groupe international de protection des droits de l'homme présent en permanence à la frontière tchétchène tout au long de l'offensive russe. Elle a fourni les informations qui ont poussé la Commission des droits de l'homme des Nations Unies à adopter une résolution condamnant les agissements de la Russie en Tchétchénie. Cette résolution constitue la première censure prononcée à l'encontre d'un des cinq membres permanents du Conseil de sécurité des Nations Unies.

Kosovo: Human Rights Watch a lancé une opération de recherche importante au Kosovo, bien avant la campagne de bombardement de l'OTAN. Son premier rapport volumineux sur le Kosovo a été publié en 1990. L'organisation a suivi de près les développements tout au long des années 1990. Les recherches sur place concernant plusieurs massacres commis à la fin de 1998 et au début de 1999 ont donné lieu à des reportages diffusés à la une des journaux du monde entier.

La barrière de la langue

Pouvez-vous répondre aux questions de ce formulaire?
Votre demande d'asile serait-elle acceptable?

Thèmes	Discrimination et xénophobie, Sécurité humaine, Education
Complexité	Niveau 2
Taille du groupe	Indifférente
Durée	30 minutes
Aperçu	Il s'agit d'une simulation des difficultés que rencontrent les demandeurs d'asile. Les questions soulevées incluent: ▪ Les frustrations et les chocs émotionnels endurés par les réfugiés ▪ La barrière de la langue ▪ La discrimination lors de la procédure de demande d'asile
Droits corrélés	▪ Droit à chercher et à bénéficier de l'asile d'un pays ▪ Droit à ne pas faire l'objet de discrimination sur la base de son ethnie ou pays d'origine
Objectifs	▪ Sensibiliser à la discrimination pratiquée par les services de l'immigration lors du traitement des demandes d'asile ▪ Démontrer l'importance à la fois de la langue et de l'éducation interculturelle ▪ Développer de l'empathie en prenant conscience des frustrations vécues par les demandeurs d'asile
Matériels	▪ Exemplaire du «Formulaire de demande d'asile», un par participant ▪ Des stylos, un par personne
Préparation	Disposez le mobilier de la salle de manière à pouvoir vous asseoir derrière un bureau pour jouer le rôle formel d'un bureaucrate.

Instructions

1. Laissez les participants arriver, mais ne les saluez pas et ignorez leur présence. Ne leur dites pas ce qui les attend.
2. Attendez quelques minutes, puis distribuez à chacun un formulaire de demande d'asile et un stylo.
3. Expliquez-leur qu'ils disposent de 5 minutes pour remplir le formulaire. Ne leur dites rien d'autre et ignorez toutes les questions et protestations. Si vous devez communiquer, parlez une autre langue (ou une langue imaginée) et utilisez des gestes. Maintenez la communication à son minimum. Souvenez-vous que les problèmes de réfugiés ne vous concernent pas; votre travail se limite à leur remettre les formulaires puis à les ramasser lorsqu'ils les ont remplis!
4. Saluez les retardataires sèchement. (Par exemple: «Vous êtes en retard. Prenez ce formulaire et remplissez-le. Dépêchez-vous, il ne vous reste que quelques minutes.»)

Date clé

le 26 juin
Journée de la Charte des Nations Unies

5. Lorsque les 5 minutes sont écoulées, ramassez les formulaires sans un sourire et en évitant tout contact personnel.
6. Appelez une personne dont le nom figure sur un des formulaires et faites-la s'approcher. Examinez son formulaire et faites une remarque au sujet de la façon dont elle l'a remplie. Par exemple, «Vous n'avez pas répondu à la question 8» ou «Je vois que vous avez répondu "non" à la question 6 - Asile refusé!». Faites-la sortir sans discussion. Demandez immédiatement à une autre personne de s'approcher.
7. Répétez ce processus plusieurs fois. Il n'est pas nécessaire de passer en revue toutes les demandes, mais continuez l'exercice jusqu'à ce que les participants aient compris ce qui se passe.
8. Puis sortez de votre rôle et invitez les participants à discuter de ce qui s'est passé.

Compte rendu et évaluation

Commencez par demander aux participants ce qu'ils ont ressenti durant l'activité, puis entamez la discussion sur ce qui s'est passé et ce qu'ils ont compris.

- Qu'ont ressenti les participants en remplissant ce formulaire inintelligible?
- Etait-ce une simulation réaliste de l'expérience d'un demandeur d'asile?
- Pensez-vous que, dans votre pays, les demandeurs d'asile sont traités équitablement au moment de leur demande? Pourquoi? Pourquoi pas?
- Quelles pourraient-être les conséquences pour un individu dont la demande d'asile est refusée?
- Les participants se sont-ils déjà retrouvés face à un officier de police ou à un contrôleur, par exemple, alors qu'ils ne parlaient pas la langue du pays? Qu'ont-ils ressenti?

Conseil pour l'animateur

Il s'agit d'une activité facile à animer. La seule exigence à votre égard est que vous soyez «fort» dans votre rôle, sérieux, inflexible et bureaucratique. Les difficultés des demandeurs d'asile ne sont pas votre problème; vous êtes là uniquement pour faire votre travail! Le fait est que beaucoup de personnes ne veulent pas de réfugiés dans leur pays. Les responsables des services de l'immigration ont pour ordre d'examiner les demandeurs d'asile et de ne laisser entrer que ceux qui ont des papiers d'identité ou qui complètent le formulaire correctement. Généralement, les demandeurs d'asile maîtrisent très mal la langue du pays susceptible de les accueillir et ont par conséquent des difficultés à remplir le formulaire. Qui plus, ils sont en pleine détresse et dans des états émotionnels très forts. Il leur est très difficile de comprendre ce qui passe; leurs demandes sont souvent rejetées sans qu'ils comprennent pourquoi.

Suggestions de suivi

Si vous voulez vous pencher sur les raisons évoquées pour accepter ou refuser une demande d'asile, vous pouvez utiliser l'activité «Puis-je entrer?», page 222.

Vous trouverez d'autres idées d'activités sur le thème des réfugiés en visitant le site du HCR: http://www.unhcr.ch

Idées d'action

Le groupe pourrait inviter un responsable du service de l'immigration à venir exposer les enjeux de son travail. Vous pouvez aussi organiser la visite d'un service d'immigration pour voir comment fonctionne la procédure de demande d'asile. Les participants pourraient aussi interviewer des demandeurs d'asile et des responsables de l'immigration pour recueillir leurs visions de la question et évoquer les injustices ou les irrégularités des procédures. Les informations pourraient servir à des campagnes de sensibilisation sur ce thème ou être répercutées aux services de l'immigration ou à des organisations telles le HCR.

Informations supplémentaires

Vous trouverez d'autres renseignements et données dans la section consacrée à des informations supplémentaires pour l'activité «Puis-je entrer?», page 225.

Réfugié et demandeur d'asile: Quelles sont les différences et les similitudes entre les deux statuts?

Souvent, les gens ne font pas la différence entre les termes de «réfugié» et de «demandeur d'asile». Ils emploient le terme de réfugié pour désigner indifféremment une personne en quête d'asile ou dont la demande d'asile a été acceptée. Du point de vue juridique, les statuts de «réfugié» et de «demandeur d'asile» sont différents et ont des conséquences différentes.

Un *demandeur d'asile* est un individu qui souhaite être accueilli en tant que réfugié mais dont la demande est encore en cours d'examen. Durant la procédure d'examen de sa demande, les services de l'immigration doivent vérifier que sa situation correspond à la définition de réfugié et si elle satisfait à tous les critères. Par exemple, il doit démontrer qu'il craint la persécution et que cette crainte est fondée et, en outre, qu'il n'a commis aucun crime (non-politique) contre l'humanité et aucun crime de guerre. Parmi ses droits fondamentaux, le demandeur d'asile a droit à un examen équitable de sa demande et à séjourner dans le pays de sa demande jusqu'à ce qu'elle ait été examinée.

Un *réfugié* est ce que l'on pourrait appeler un «ex-demandeur d'asile», c'est-à-dire un individu dont la demande a été acceptée. Divers droits sont associés au statut de réfugié, par exemple le droit à ne pas être renvoyé dans un pays où sa vie et son bien-être sont menacés, le droit à ne pas faire l'objet de discrimination et à bénéficier d'une aide matérielle de base de la part du gouvernement du pays qui lui a accordé l'asile.

Ces dernières cinq décennies, plusieurs millions de personnes ont bénéficié de l'asile dans le monde entier. Actuellement dans le monde, environ 1,2 millions de demandes d'asile sont en instance.

Cette activité est adaptée de Donahue, D., Flowers, N., The Uprooted, Hunter House Publishers, 1995

DOCUMENT

Formulaire de demande d'asile

1.	Családi és utónév
2.	Дата і місця народження
3.	Viimeisin osoite
4.	Անձնագրի համարը
5.	Επάγγελμα ή κύριο απασχόληση
6.	Başvuran kişiye eşlik eden refakatçi veya yakınlarının isimleri
7.	Meio e local de entrada no país
8.	Ghaliex titlob ghall-azilju?
9.	Свидетельство преследований, на основании которых составлено заявление
10.	Haben Sie schon einmal Asylantrag gestellt? Bitte geben Sie das Land/die Länder, Daten and Gründe für den Antrag/die Anträge an:
11.	Dali imate rodnini ili poznanici vo ovaa zemja? Ako imate, navedete gi iminjata i adresite.
12.	ما هي اللغات التي تتكلمها وما هي مستوى ثقافتك

La campagne électorale

Etes-vous persuasif?

Thèmes	Démocratie, Citoyenneté, Droits de l'homme en général
Complexité	Niveau 2
Taille du groupe	Indifférente
Durée	45 minutes
Aperçu	Il s'agit d'une activité basée sur la discussion qui traite des questions suivantes: ▪ Droits et responsabilités associés à la démocratie ▪ Débat démocratique
Droits corrélés	▪ Droit de participation au processus démocratique ▪ Liberté d'opinion et d'expression
Objectifs	▪ Analyser quelques-uns des aspects discutables des sociétés démocratiques ▪ Pratiquer et améliorer ses capacités d'écoute, de discussion et de persuasion ▪ Encourager la coopération
Matériels	▪ Un espace ouvert ▪ Cartes (A4) et stylos de couleur pour dessiner les signes ▪ Ruban adhésif ▪ Petites cartes et stylos pour prendre des notes (facultatif)
Préparation	1. Matérialisez deux signes "D'accord" et "Pas d'accord", et collez-les aux deux extrémités d'un long mur. Assurez-vous qu'il y a suffisamment d'espace pour que les participants puissent se mettre en ligne droite le long du mur. 2. Disposez deux chaises au centre de la salle, espacées d'environ 50 cm, autour desquelles les participants doivent pouvoir se déplacer.

THEMES

DÉMOCRATIE

CITOYENNETÉ

DROITS DE L'HOMME GÉN.

COMPLEXITE

NIVEAU 2

TAILLE DU GROUPE

INDIFFÉRENTE

DUREE

45 MINUTES

Instructions

1. Désignez les deux signes aux deux extrémités et expliquez aux participants que vous allez leur lire une affirmation avec laquelle ils seront plus ou moins d'accord.
2. Choisissez une des affirmations dans la liste et lisez-la au groupe.
3. Demandez aux participants de se positionner le long du mur entre les deux signes en fonction de leur "degré" d'accord: s'ils sont totalement d'accord ou absolument pas d'accord, ils doivent se placer à l'extrémité correspondante; sinon, ils doivent se positionner entre les deux points.
4. Lorsque les participants ont choisi leur place, invitez les deux personnes placées aux positions extrêmes à venir s'asseoir sur les chaises au centre de la salle. A présent, tous doivent se réunir autour des chaises derrière la personne avec laquelle ils sont "le plus" en accord; ou se placer au centre s'ils sont indécis.

5. Donnez à chacun des participants assis une minute pour exposer les raisons de son accord ou de son désaccord avec l'affirmation. Personne ne doit les interrompre ou les aider. Tous les autres doivent écouter en silence.
6. A la fin de la minute, invitez les autres membres du groupe à se placer derrière l'un ou l'autre des porte-parole (ils doivent prendre une décision), de sorte à ce que se forment un groupe "pour" et un groupe "contre" l'affirmation. Donnez aux groupes 10 minutes pour préparer leurs arguments en faveur de leur position et désigner un rapporteur différent du précédent pour les présenter.
7. Au bout des 10 minutes, rappelez les groupes et invitez les deux nouveaux porte-parole à s'asseoir entourés de leurs "partisans".
8. Donnez à chacun de ces porte-parole 3 minutes pour exposer leurs arguments. A la fin, les participants pourront décider de changer de groupe s'ils ont été convaincus par la partie adverse.
9. Donnez aux nouveaux groupes ainsi formés 5 minutes pour élaborer leurs arguments et désigner un troisième porte-parole. Une nouvelle fois, à la fin des exposés, demandez aux participants de prendre position.
10. Réunissez le groupe pour le compte rendu.

Compte rendu et évaluation

A présent, réfléchissez au débat en tant que processus et à ses objectifs, et aux raisons qui font que l'on accorde de la valeur aux sociétés pluralistes. Faites en sorte de ne pas repartir dans une discussion sur l'affirmation en soi.

- Certains ont-il changé d'avis au cours de la discussion? Le cas échéant, quels sont les arguments qui les ont convaincus?
- Les participants ont-ils le sentiment d'avoir été influencés par des facteurs autres que les arguments avancés, comme par exemple la pression du groupe, le langage émotionnel ou un sentiment de rivalité?
- Pour ceux qui n'ont pas changé de position durant la discussion, quel était l'intérêt d'échanger sur ces questions? Peuvent-ils imaginer un argument qui aurait pu leur faire changer d'avis?
- Pourquoi les gens ont-ils des avis différents? Comment gérer cela dans une société démocratique?
- Faut-il tolérer *toutes* les opinions dans une société démocratique?

Conseils pour l'animateur

La première partie de l'activité, durant laquelle les participants se positionnent le long du mur, ne doit pas durer plus de 2 minutes. Il s'agit en effet simplement de déterminer les "points de départ" des participants et de leur permettre ainsi de se situer les uns par rapport aux autres.

L'objectif de l'activité est autant de pratiquer la communication et la persuasion que de réfléchir aux questions soulevées par les affirmations. Par conséquent, il faut encourager les participants à se concentrer non seulement sur le fond et la forme de leurs opinions, mais également sur les types d'arguments susceptibles d'être les plus convaincants. Ils doivent en effet tenter de rallier le plus d'individus possibles à leur position. Ils peuvent utiliser les temps de pause entre les "discours" pour examiner la position de l'opposition, et réfléchir à des méthodes pour l'affaiblir.

Vous pouvez utiliser pour base de discussion d'autres thèmes que ceux suggérés ci-dessous. L'important est de choisir une affirmation sujette à controverse au sein du groupe.

Note: Les différentes étapes de la discussion sur une affirmation exigeront 30 minutes au total. Si vous voulez utiliser plusieurs affirmations, prévoyez le temps nécessaire en conséquence.

Une certaine souplesse dans l'ordre des étapes est conseillée compte tenu des points forts et des points faibles du groupe, et selon que le débat est plus ou moins animé. Par exemple:

- Vous pouvez prévoir un ou deux intervalles supplémentaires pour la préparation des arguments, de manière à ce que plusieurs porte-parole puissent présenter leurs points de vue.
- Si vous avez déjà conduit cette activité avec le groupe - et même dans le cas contraire -, vous pouvez préserver un effet de surprise en modifiant la façon de choisir les premiers porte-parole: par exemple en désignant les personnes *en troisième position à partir de chacune des extrémités*.
- Dans l'une des phases de préparation des arguments, vous pouvez demander aux "partisans" de chacun des porte-parole de travailler avec le représentant de la partie adverse - c'est-à-dire d'élaborer des arguments *contre* leur propre position. Cela peut être une façon d'amener les participants à considérer le point de vue opposé au leur. Cela peut aussi être une variante intéressante si les participants semblent vouloir maintenir leur position.

Vous pouvez autoriser les participants à punaiser une feuille de papier en guise d'aide-mémoire pour les arguments qui serviront à appuyer leur position.

Vous pouvez soulever la question des limites au "pluralisme" ou à la liberté d'expression dans une société tolérante: Faut-il par exemple autoriser les manifestations fascistes ou nationalistes?

Suggestions de suivi

Si vous souhaitez poursuivre en analysant la façon dont les opinions se forment ou changent, notamment du fait des médias, vous pouvez utiliser l'activité «En première page», page 92.

Idées d'action

Si vous choisissez l'affirmation sur le vote, vous pouvez continuer l'activité par une enquête sur les comportements électoraux dans votre communauté; voir l'activité «Voter ou ne pas voter?», page 283.

Date clé

le 24 octobre, Journée des Nations Unies

Affirmations pour la discussion

- Vous avez l'obligation morale d'utiliser votre droit de vote lors des élections.
- Vous devez obéir à toutes les lois, même si elles sont injustes.
- Les seules personnes en possession du pouvoir dans une démocratie sont les politiciens.
- "Les gens ont les dirigeants qu'ils méritent".
- Il est de la responsabilité des citoyens de contrôler l'activité de leur gouvernement au quotidien.

La centrale électrique

Faites produire à cette centrale de l'énergie positive et créatrice!

THEMES

PAIX ET VIOLENCE

CITOYENNETÉ

DROITS DE L'HOMME GÉN.

COMPLEXITE

NIVEAU 3

TAILLE DU GROUPE

10 +

DUREE

90 MINUTES

Thèmes Paix et violence, Citoyenneté, Droits de l'homme en général

Complexité Niveau 3

Taille du groupe 10 +

Durée 90 minutes

Aperçu L'énergie est souvent associée à la violence. À travers un travail de groupe créatif, cette activité aborde les questions suivantes:
- La violence intra-communautaire
- Les manières de régler les problèmes de violence

Droits corrélés
- Droit à la sécurité de la personne
- Droit à ne pas faire l'objet d'une discrimination
- Droit à la vie privée et à la protection de l'honneur et de la réputation

Objectifs
- Développer la connaissance et la compréhension des manifestations de violence et de leurs causes
- Développer la coopération et les capacités de travail de groupe
- Assumer la responsabilité de la recherche de solutions créatives au problème de la violence

Matériels
- Une pelote de laine ou de ficelle de la longueur de la pièce
- Une paire de ciseaux
- Des feuilles de papier A4; 6 feuilles par participant devraient suffire
- Des marqueurs, un par personne.
- Une cloche (facultatif)
- Du ruban adhésif
- Deux pièces (facultatif, mais préférable)

Préparation
- Préparez une pièce qui servira de «centrale électrique». Aménagez un espace vide au centre de la pièce. Tendez une ficelle à travers la pièce et arrimez les bouts fermement. Cette ficelle représente un câble électrique. Elle doit se trouver à un mètre du sol environ. Ne la placez pas trop haut (vous aurez besoin d'un peu de mou pour faire des nœuds quand le câble devra être réparé après chaque coupure de courant!).
- Vous pouvez placer un écriteau sur la porte avec l'indication Centrale électrique.

Instructions

L'activité se compose de deux parties: première partie, une réflexion au sujet des manifestations de violence (10 minutes); seconde partie, le travail dans la centrale électrique (60 minutes).

Première partie. Réflexion au sujet des manifestations de violence

1. Demandez aux participants de réfléchir rapidement aux manifestations de violence observées dans leur communauté (école, club de jeunes, lycée, voisinage, etc.). Expliquez-leur clairement qu'ils ne doivent pas s'attacher aux "grands sujets" comme le terrorisme ou le génocide, mais plutôt aux formes de violence que nous rencontrons tous chaque jour, comme les violences collectives, les brimades, les injures, les sarcasmes, les blagues de mauvais goût, etc.
2. Demandez aux participants de se servir des marqueurs et d'écrire en lettres capitales, de n'utiliser que des mots-clés ou une phrase courte pour décrire chaque idée sur une feuille séparée.
3. Rassemblez les feuilles et parcourez-les rapidement pour voir si le même exemple revient plus d'une fois; dans ce cas, écartez les doubles.
4. Invitez les participants à faire une pause de 5 minutes pendant que vous préparez la seconde partie de l'activité. Pliez les feuilles de papier et pendez-les au «câble électrique». Laissez un intervalle de 50 cm entre chaque feuille. Collez-les sur le fil à l'aide de ruban adhésif pour éviter qu'elles ne glissent.

Seconde partie. Dans la centrale électrique

1. Invitez les participants à entrer dans la «centrale électrique» et dites-leur qu'ils vont y travailler comme techniciens.
2. Répartissez les participants en deux groupes.
3. Dites-leur que la centrale électrique produit «de l'énergie négative» et, comme cette énergie est très lourde, il y a souvent des coupures de courant. (Votre travail consiste à simuler la coupure de courant en sectionnant le fil en un point situé entre deux feuilles «à problème») Les participants ont pour mission de rétablir la situation en remettant de «l'énergie positive» dans le câble.
4. Expliquez aux participants que les lumières clignotent et que la cloche sonne à l'approche d'une coupure. Dès que le courant est coupé, une personne de chaque groupe doit courir vers le câble et saisir d'une main un des bouts sectionnés pour les maintenir en contact afin de «permettre temporairement au courant de passer».
5. De sa main libre, chaque technicien saisit une feuille au bout du câble sectionné et en lit le message à voix haute.
6. Les deux groupes doivent à présent réparer la coupure. Ils disposent de 5 minutes pour proposer des solutions aux deux problèmes.
7. Les groupes échangent leurs propositions et en discutent pour se mettre d'accord sur les solutions. Ces solutions sont notées sur des feuilles vierges et remises aux techniciens.
8. Les techniciens nouent les extrémités du «câble» et collent les feuilles de «solutions" sur la jonction du fil pour parachever la réparation.
9. Collez au mur les deux feuilles de papier exposant les «manifestations de violence" qui ont été utilisées.
10. Sectionnez le «câble» en un autre point et répétez l'exercice. L'activité prend fin lorsque toutes les feuilles des «manifestations de violence" ont disparu du câble et ont été remplacées par des feuilles de «solutions".
11. Enfin, rassemblez toutes les feuilles de «solutions» qui se trouvent sur le câble et collez-les au mur à côté des différentes manifestations de violence.

Date clé

le 20 février
Journée de la résistance non-violente

Compte rendu et évaluation

Commencez le compte rendu en examinant le déroulement de l'activité et discutez de chaque forme de violence et des solutions proposées:

- Que pensent les participants de l'activité? Leur a-t-elle plu? Pourquoi (pas)?
- Quelles sont les causes des manifestations de violence qui ont été identifiées?
- Les solutions et actions proposées étaient-elles réalistes? À court terme? À plus long terme?
- Quels défis ou résistances peut-on rencontrer dans la mise en œuvre de ces solutions?
- Comment les jeunes peuvent-ils prévenir la violence ou lutter contre elle?
- Quels droits de l'homme sont bafoués par la violence?

Conseils pour l'animateur

Vous devez prévoir une dizaine de minutes pour la première partie, celle de la réflexion, environ 60 minutes pour le travail dans la centrale électrique et 20 minutes pour le compte rendu et l'évaluation.

Tâchez de réaliser cet exercice sur un rythme soutenu, pour éviter que les jeunes ne s'ennuient.

Si les participants ont besoin d'explications supplémentaires sur la manière de trouver une idée ou un slogan qui pourrait constituer une solution aux problèmes (point 6 des instructions), vous pouvez citer l'exemple suivant. Si une feuille mentionne «les brimades» et une autre mentionne «la violence à la télévision», un groupe peut suggérer d'organiser des ateliers à l'école concernant les brimades et de reporter la diffusion des films violents au-delà de 23 heures. L'autre groupe pourrait proposer de former des médiateurs chargés du problème des brimades et de fixer à 21 heures l'heure à partir de laquelle les chaînes de télévision peuvent diffuser des films violents. Les deux groupes débattent ensuite de leurs propositions et les combinent ou les modifient avant de les écrire sur la feuille des «solutions". Chaque groupe peut avancer deux ou plusieurs propositions, mais une suffit.

S'il s'agit d'un groupe restreint, vous pouvez travailler avec un groupe de "techniciens urgentistes". Si les participants sont répartis en deux groupes, c'est parce que souvent deux groupes trouvent des solutions différentes au même problème, ce qui élargit les options.

Pour faire connaissance, l'activité pour briser la glace «La machine humaine», page 66, constitue un bon échauffement collectif.

Cette technique peut être adaptée et utilisée avec toute question impliquant l'identification de problèmes et la recherche de solutions.

Suggestions de suivi

La discrimination ou les questions liées à l'égalité entre les hommes et les femmes peuvent faire leur apparition dans l'exercice de la «centrale électrique». Même si ce n'est pas le cas, vous pourriez être intéressés par des questions concernant l'identité et le droit à l'égalité dans la dignité et le respect. Consultez l'activité «Qui êtes-je?», page 246.

Idées d'action

Traitez un des problèmes identifiés au cours de cette activité. Par exemple, si le sujet des brimades a été retenu, le groupe pourrait développer la proposition concernant l'organisation d'un atelier dans son école et le mettre à l'ordre du jour de la prochaine réunion de l'association scolaire.

Note: «La centrale électrique» a été mise au point à partir d'une activité créée par Dariusz Grzemny, de l'association pour les enfants et les jeunes (Chance) de Glogow, en Pologne.

La réunion syndicale

Une journée de travail mérite d'être rémunérée à sa juste valeur.

Thèmes	Droits sociaux, Démocratie, Citoyenneté
Complexité	Niveau 4
Taille du groupe	10 - 15
Durée	120 minutes
Aperçu	Cet exercice consiste en la simulation d'une réunion de négociation des salaires et des conditions de travail entre employeurs, employés et délégués syndicaux. Les thèmes abordés incluent: ▪ Le rôle des syndicats ▪ La négociation collective sur le lieu de travail ▪ Les droits des travailleurs
Droits corrélés	▪ Droit à la négociation collective ▪ Droit de réunion et d'association, en particulier constitution ou participation à un syndicat ▪ Droit à ne pas être licencié injustement
Objectifs	▪ Comprendre le rôle des syndicats ▪ Développer des capacités pour la prise de décisions consensuelle ▪ Promouvoir la participation, la responsabilité et la solidarité
Matériels	▪ Exemplaires du document «La situation», un par participant ▪ Exemplaires du «Petit glossaire du travail», un par participant ▪ Etiquettes pour faciliter l'identification (facultatif) ▪ Papier, marqueurs de couleur et stylos (facultatif) ▪ Deux salles (préférable mais facultatif)
Préparation	▪ Lisez l'activité intégralement, y compris les documents à distribuer, de manière à vous préparer à intervenir en tant que personne de ressource auprès des joueurs. ▪ Préparez la ou les salles. Disposez six chaises en cercle pour les représentants des différentes parties et la personne qui va présider la réunion. Derrière chacune des chaises, placez d'autres chaises pour les autres participants.

Instructions

1. Présentez l'activité. Expliquez qu'il s'agit de la simulation d'une rencontre entre employeurs d'une société, d'une part, et employés et délégués syndicaux d'autre part. L'objectif ultime en est de parvenir à un accord sur les salaires et les conditions de travail en faisant appel à la procédure de négociations collectives.
2. En guise d'échauffement, invitez les participants à choisir le nom et l'activité de l'entreprise; il peut s'agir d'une entreprise réelle ou imaginaire, qui produit des biens réels ou

imaginaires. Demandez-leur aussi de baptiser le syndicat.

3. Répartissez les participants en deux groupes, l'un étant deux fois plus important que l'autre. Le groupe le plus réduit représentera les employeurs, tandis que l'autre réunira les employés et les délégués syndicaux.
4. Distribuez aux participants de chacun des groupes un exemplaire de «La situation» et un exemplaire du glossaire. Donnez-leur 10 minutes pour lire les documents et vérifiez que tous ont compris les informations.
5. Expliquez brièvement aux participants la façon dont la réunion va se dérouler. Les employeurs, à l'initiative de la réunion, devront présenter leur proposition les premiers. La proposition des représentants des employés et des délégués syndicaux suivra. Ensuite, les parties devront tenter de parvenir à un accord.
6. A ce moment, vous pouvez rapidement convenir avec les participants des règles de la réunion, par exemple: limiter la durée des interventions de 2 minutes par personne; prévoir la possibilité de courtes pauses de manière à ce que les représentants puissent consulter leur groupe, etc. Qui d'autre pourra prendre la parole, en plus des représentants?
7. Ensuite, demandez aux participants de se répartir en deux groupes pour se préparer à la réunion (30 minutes). Les employeurs doivent désigner deux représentants et une personne pour présider la réunion. Les travailleurs/le syndicat doivent désigner deux représentants. Les deux groupes doivent ensuite:
   - Elaborer une nouvelle proposition à présenter à la réunion
   - Décider du pouvoir de négociation que doivent avoir leurs représentants
   - Déterminer leurs limites, à savoir le pire scénario envisageable et l'accord le moins favorable acceptable
8. Lorsque les groupes sont prêts, invitez les représentants à s'asseoir, tandis que les autres prennent place derrière eux. Demandez au président d'ouvrir la réunion.
9. A la fin de la réunion, engagez une discussion en vous basant sur les questions ci-dessous.

Compte rendu et évaluation

Commencez par demander brièvement aux participants s'ils ont apprécié l'activité, puis passez à la discussion sur ce qui s'est passé et ce qu'ils ont appris.

- Les deux groupes sont-ils parvenus à travailler ensemble pour élaborer leurs premières propositions? Cet exercice a-t-il été facile ou difficile?
- En élaborant leurs propositions initiales, les groupes ont-ils pris en considération leurs seuls intérêts ou également ceux de l'entreprise dans son ensemble?
- Les groupes ont-ils mis en place des tactiques de négociation?
- Comment s'est passée la réunion? Est-ce que toutes les personnes qui le désiraient ont pu s'exprimer?
- Les parties sont-elles parvenues à un accord mutuellement acceptable?
- Faire partie d'un syndicat est un droit de l'homme reconnu. Quelle est l'importance de ce droit? Quelles seraient les conséquences du fait d'être privé de ce droit?
- Que savez-vous des syndicats et de leur rôle?
- Quel est le poids des syndicats dans votre pays? Qu'en est-il des organisations patronales?
- Connaissez-vous une personne active au sein d'un syndicat? Pourquoi? Quels en sont les avantages et les inconvénients?

Conseils pour l'animateur

Avant d'entreprendre cette activité, vous devez prendre en compte l'opinion publique et sa position à l'égard des syndicats dans le pays concerné. Si vous organisez cette activité dans un pays post-communiste, vous devez vous attendre à des réactions de rejet compte tenu de l'impopularité dont sont victimes les syndicats, parce que perçus comme des «écoles du communisme» durant l'ère soviétique. Dans ces circonstances, vous devrez peut-être évoquer les stéréotypes qui «collent à la peau» des syndicats. Vous pouvez également inviter les participants à s'informer directement auprès de leurs syndicats locaux et à faire d'autres recherches sur les questions liées au travail dans leur pays. Vous pouvez enfin leur démontrer la pertinence et l'importance des syndicats s'agissant de protéger les droits des travailleurs, quel que soit le système politique avec lequel ils sont identifiés.

Selon le groupe, vous devrez donner plus ou moins de conseils sur le processus de négociation. Vous pouvez suggérer aux participants quelques questions qu'ils pourront inclure dans la discussion quand ils développeront leurs positions et propositions:

- Serait-il acceptable pour les employés de renoncer à des augmentations de salaires dans le but d'éviter tout licenciement?
- Quelle(s) catégorie(s) d'employés faudrait-il licencier prioritairement en cas de nécessité?
- La proposition soumise est-elle réaliste? A-t-elle des implications financières trop lourdes pour la société?

Laissez la réunion et les discussions se dérouler. Si, lors des discussions, les employés et les délégués syndicaux envisagent d'appuyer leur proposition à l'aide d'une grève, vous pouvez mettre à leur disposition du papier et des stylos pour la fabrication de banderoles. Si les employeurs veulent empêcher les salariés d'entrer dans l'entreprise, prévoyez une autre salle pour accueillir les salariés!

La plupart des pays européens disposent de lois qui réglementent les négociations collectives. Il pourrait être intéressant d'identifier ces législations et de copier quelques articles importants susceptibles d'aider les participants de tirer le meilleur parti de cette activité.

Variantes

Une autre situation impliquant des négociations sur des droits pourrait être une réunion dans un établissement scolaire dans l'objectif de résoudre une dispute avec un étudiant «à problème». La réunion pourrait se dérouler entre l'étudiant et son/ses parent(s) d'un côté, et le chef d'établissement et son professeur principal de l'autre.

Suggestions de suivi

Vous pouvez inviter un syndicaliste à intervenir. Vous trouverez les numéros de téléphone des syndicats dans l'annuaire de votre communauté. Généralement, les syndicats souhaitent se rapprocher des jeunes, ce qui pourrait être pour vous une opportunité de choix.

Si les participants souhaitent poursuivre la discussion sur ces idées, ils devraient apprécier l'activité «Quelle est votre position?», page 235, dans laquelle ils devront défendre leurs opinions sur diverses questions liées aux droits de l'homme.

Date clé

le 1er mai
Fête du travail

Idées d'action

Vous pouvez développer un projet en collaboration avec un syndicat local pour éveiller l'intérêt des jeunes de votre communauté pour l'action syndicale.

Informations supplémentaires

Vous trouverez des informations sur les jeunes et le syndicalisme au Chapitre 5, dans la section consacrée aux droits sociaux, page 426.

Note: Activité conçue en coopération avec le syndicat britannique GMO, l'Académie syndicale européenne (ASE) et l'Association pour la formation européenne des travailleurs aux nouvelles technologies (AFETT).

DOCUMENTS

La situation

La situation est une réunion syndicale entre les employeurs, et les employés et leurs délégués syndicaux; leurs tentatives pour parvenir à un accord salarial sont infructueuses.

L'entreprise fonctionne 24 heures sur 24;365 jours par an. Elle possède une force de travail de 1.000 travailleurs, de la production à la gestion. Tous les travailleurs sont membres du syndicat de l'entreprise.

L'entreprise connaît des difficultés économiques et financières, sans être encore en faillite. Ses profits toujours élevés ont néanmoins chuté à cause de la crise traversée par le secteur. Au cours des trois dernières années, les salaires réels ont chuté de 3% et les effectifs ont diminué de 10%.

Les salariés demandent une augmentation de salaire afin de s'aligner sur les autres secteurs industriels.

La direction a indiqué que des diminutions de personnel seraient nécessaires pour financer les augmentations de salaire. Les termes de sa proposition sont les suivants:

- une augmentation de 4% des barèmes courants de rémunération sur 12 mois, sur les contrats individuels (l'inflation est actuellement de 2% par an);
- une rémunération sur la base des heures travaillées annuellement plutôt que sur la base des heures journalières ou hebdomadaires normales, et la suppression des heures supplémentaires;
- des réductions de personnel (10% du personnel, surtout parmi les temps partiel et les temporaires et les apprentis, selon la règle du «dernier arrivé, premier à partir») et des départs volontaires.

La proposition de la direction a été rejetée par l'assemblée générale des travailleurs. Les employés ont estimé que cette proposition dégraderait encore leur situation (actuellement, 40% d'entre eux perçoivent une part importante de leur salaire en heures supplémentaires). Ils ont par conséquent soumis à la direction la contre-proposition suivante:

- une augmentation des salaires de 9% sur deux ans;
- la préservation des heures supplémentaires et des primes;
- le maintien du personnel actuel et le recyclage aux frais de l'entreprise de toute personne contrainte à un départ;
- enfin, si les demandes ne sont pas satisfaites, des grèves seront déclenchées.

Cette contre-proposition a été rejetée par la direction aux motifs qu'elle ne résoudrait pas les problèmes rencontrés par l'entreprise.

Les négociations durent depuis deux mois.

La politique de l'entreprise prévoit la convocation d'une réunion impliquant toutes les parties concernées faute d'accord au bout de deux mois. Cette réunion est la base de la simulation. Durant cette réunion, les deux parties doivent être présentes pour soumettre une nouvelle proposition réaliste qui permette de parvenir à un accord satisfaisant pour tous.

Sept personnes sont réunies autour de la table de négociation: deux représentants de la direction, une personne pour présider la réunion (désignée par les employeurs) et quatre délégués syndicaux. Dans la mesure où il s'agit d'une assemblée générale, tous les employés sont les bienvenus.

Petit glossaire du travail

Négociations collectives:

Il s'agit d'un processus grâce auquel les employeurs et les syndicats d'employés tentent de parvenir à un consensus et de régler des différends relatifs aux salaires et aux conditions de travail.

Fermeture d'entreprise:

C'est, pour l'employeur, un des moyens d'exercer son pouvoir de la façon la plus radicale qui soit. L'employeur peut empêcher ses employés d'accéder à leur lieu de travail en fermant son entreprise, afin de les contraindre à accepter les exigences de la direction. Mise en chômage pour raisons économiques: La mise en chômage pour raisons économiques intervient lorsque l'employeur décide de fermer son entreprise. Les employés peuvent alors avoir droit à des indemnités pour perte de salaire en guise de compensation.

Indemnité pour perte d'emploi:

Si un employé est injustement licencié ou licencié pour raison de restructuration de l'entreprise, il a droit à une indemnité appelée indemnité pour perte d'emploi. La valeur de cette prime est généralement calculée sur la base de son salaire; par exemple, une semaine de salaire pour chaque année de travail.

Grève:

Le droit de grève fait partie des droits sociaux et humains fondamentaux. Il est considéré comme un élément nécessaire dans le cadre des négociations collectives, compte tenu de l'inégalité inhérente des relations de travail entre employeur et employé. Une grève peut se définir comme le refus concerté de travailler ou comme la volonté d'empêcher le travail. Les travailleurs ne peuvent déclencher une grève simplement parce qu'ils le désirent! Il faut au préalable réunir un certain nombre de conditions, généralement définies par la législation et variables selon les pays.

Syndicat:

Il s'agit d'une association de travailleurs conçue pour défendre les intérêts des travailleurs, dont leurs salaires et leurs conditions de travail. Le syndicat représente généralement les travailleurs lors des négociations avec l'employeur. Dans de nombreux pays, les syndicats sont organisés en confédérations.

La ruée pour la richesse et le pouvoir

Dans la vie, certains se battent pour leurs rêves, d'autres pour la richesse et le pouvoir.

THEMES

PAUVRETÉ

SÉCURITÉ HUMAINE

MONDIALISATION

COMPLEXITE

NIVEAU 3

TAILLE DU GROUPE

8 - 25

DUREE

90 MINUTES

Thèmes	Pauvreté, Sécurité humaine, Mondialisation
Complexité	Niveau 3
Taille du groupe	8 - 25
Durée	90 minutes
Aperçu	Cette activité est une simulation de la ruée pour la richesse et le pouvoir, mais aussi des inégalités dans le monde. Les principaux thèmes abordés sont les suivants: ▪ L'inégalité dans la répartition des richesses ▪ Le déséquilibre des pouvoirs et les conséquences ▪ L'injustice de la pauvreté
Droits corrélés	▪ Droit à l'égalité dans la dignité et les droits ▪ Droit à l'éducation ▪ Droit à la santé, à la nourriture et à un toit
Objectifs	▪ Parvenir à comprendre les injustices qui découlent de l'inégale répartition des richesses et du pouvoir ▪ Porter un regard critique sur les causes et les conséquences de la pauvreté ▪ Promouvoir la dignité humaine et la justice
Matériels	▪ 120 pièces de monnaie ▪ 3 à 4 paires de chaussettes ▪ 2 grandes feuilles de papier et des marqueurs ▪ Papier et stylos ▪ Un espace ouvert
Préparation	▪ Lisez les instructions afin d'avoir un aperçu de l'activité dans son ensemble. La simulation est organisée en trois parties: partie 1, La ruée (10 minutes); partie 2, Les dons (10 minutes); et partie 3, Le développement de l'équité économique (40 minutes). Une discussion sedéroule à la fin. ▪ Prenez 20 pièces et mettez-les de côté. ▪ Choisissez trois participants pour jouer le rôle des migrants. ▪ Préparez un tableau pour y noter la richesse des joueurs. (voir illustration) ▪ Préparez un tableau des «Honorables donateurs».

Instructions

Expliquez aux participants qu'il s'agit d'une simulation dans laquelle ils vont devoir se répartir la richesse et le pouvoir.

Partie 1: ***La ruée (10 minutes)***

1. Expliquez aux participants que le but du jeu est de réunir le plus de pièces possibles. Une seule règle: à aucun moment les participants ne doivent se toucher. (Vous pouvez prévoir une punition en cas de non-respect de la règle, par exemple: payer une pièce.)
2. Demandez à tous les participants, sauf aux «migrants», de s'asseoir par terre en formant un grand cercle (afin qu'ils aient suffisamment d'espace pour jouer).
3. Prenez les 20 pièces mises de côté et distribuez-les au hasard à quatre ou cinq participants.
4. Donnez à quatre autres participants une paire de chaussettes en leur demandant de les enfiler aux mains et de les conserver pendant toute la durée du jeu. Remettez au compte rendu les discussions sur le partage des pièces et le port de chaussettes.
5. Eparpiller les 100 pièces restantes de façon régulière à l'intérieur du cercle.
6. Au signal «C'est parti!», les joueurs doivent tenter de ramasser le plus de pièces possibles. Cela ne prendra probablement pas plus de 2 minutes!
7. Lorsque toutes les pièces ont été ramassées, demandez aux joueurs de communiquer le montant de leur richesse au reste du groupe. Sur le tableau des richesses, notez les noms des participants et leur nombre de pièces.
8. Rappelez au groupe que ces pièces représentent leur richesse et leur pouvoir dans le monde. Leur richesse va influer sur leur capacité à satisfaire leurs besoins (ex.: éducation de base, alimentation adaptée, bon état de santé, logement adéquat) et leurs désirs (ex.: enseignement supérieur, voitures, ordinateurs, jouets, télévision et autres produits de luxe). Les conséquences en sont les suivantes:
   - 6 pièces et plus - Les individus sont en mesure de satisfaire leurs «besoins» fondamentaux et la plupart de leurs «désirs».
   - Entre 3 et 5 pièces - Les individus peuvent satisfaire leurs besoins fondamentaux.
   - 2 pièces et moins - Les individus vont avoir des difficultés à survivre du fait des maladies, du manque d'éducation, de la malnutrition et de l'absence de logement correct.

Partie 2: ***Les dons (10 minutes)***

1. Expliquez aux participants qu'ils vont pouvoir, s'ils le désirent, donner des pièces aux autres. Mais ils n'y sont pas obligés. Ceux qui le feront verront leur nom inscrit sur le tableau des «Honorables donateurs».
2. Donnez 3-4 minutes aux participants pour faire don de quelques pièces, s'ils le souhaitent.
3. Ensuite, demandez les noms de ceux qui ont fait des dons, ainsi que le montant de leur don. Inscrivez-les sur le tableau des «Honorables donateurs».
4. Demandez si certains d'entre eux ont changé de catégories après avoir donné ou reçu des pièces, et matérialisez ces changements sur le tableau à l'aide de flèches.

Partie 3: ***Le développement de l'équité économique (40 minutes)***

1. Répartissez les participants en trois groupes en fonction de leur richesse («très riches», «relativement riches» et «peu riches»).
2. Placez un des «migrants» dans chacun des trois groupes. Notez leurs réactions au fait d'être placés dans un groupe plutôt que dans un autre, mais réservez les discussions sur leur placement pour le compte rendu.
3. Distribuez les stylos et les feuilles. Chaque groupe doit élaborer un plan pour l'égale répartition des pièces (la richesse du monde), dans le but de combler au mieux le fossé entre les différentes catégories d'individus (selon leur richesse). Le plan d'action de chacun des groupes doit:

Tableau des richesses

Très riches et très puissants (6 pièces et plus)	*Relativement riches et relativement puissants (3 à 5 pièces)*	*Peu riches et peu puissants (2 pièces et moins)*

Date clé

le 17 octobre
Journée internationale pour l'élimination de la pauvreté

- Expliquer ce qu'il faut faire (le cas échéant)
- Décrire ce que le groupe envisage de faire, et pourquoi
- Démontrer son équité

4. Donnez aux groupes 10 minutes pour concevoir leurs plans. Expliquez-leur qu'il n'est pas nécessaire d'entrer trop dans le détail, et qu'ils doivent plutôt essayer de mettre en évidence quelques-unes des actions envisageables pour éradiquer la pauvreté.
5. Demandez à chaque groupe de désigner son porte-parole pour présenter son plan et répondre aux questions. Notez les propositions sur une grande feuille de papier.
6. Ensuite, annoncez aux participants qu'un vote va avoir lieu pour décider du plan à adopter. La répartition des voix se fera comme suit:
   - Chaque participant du groupe «Très riches et très puissants» - 5 voix
   - Chaque participant du groupe «Relativement riches et relativement puissants» - 2 voix
   - Chaque participant du groupe «Peu riches et peu puissants» - la moitié d'une voix
7. Faites voter les participants. Notez les résultats pour chacun des plans sur une grande feuille de papier. Annoncez le plan choisi.
8. Mettez ce plan à exécution, en redistribuant les richesses si nécessaire.

Compte rendu et évaluation

Commencez par évoquer brièvement l'activité en soi et demandez aux participants s'ils l'ont appréciée. Puis parlez de ce qui s'est passé et de ce que les participants ont appris. Posez-leur les questions qui suivent pour faciliter la discussion.

- Que pensent les participants de la façon dont ils ont obtenu les pièces et dont elles ont été distribuées? Ont-ils le sentiment d'avoir été traités équitablement?
- Pourquoi certains ont-ils partagé leur richesse? Pour que l'on salue leur générosité? Parce qu'ils se sentaient coupables? Pour une autre raison?
- Qu'ont ressenti ceux qui ont reçu de l'argent dans la 2ème partie? De la reconnaissance? Un sentiment de paternalisme?
- Qui étaient les participants avec les chaussettes? Qui représentaient-ils? Dans quel groupe se sont-ils finalement retrouvés?
- Les trois «migrants» répartis dans les groupes ont-ils eu le sentiment d'être traités équitablement? Ce qui leur est arrivé ressemble-t-il à ce que vivent certaines personnes dans le monde? Lesquelles? Est-ce que le fait de nous retrouver là ou ailleurs est dû au seul hasard?
- Quelles étaient les différences entre les plans élaborés pour une plus juste répartition des richesses? Les plans reflétaient-ils la richesse des membres des groupes qui les proposaient?
- Pourquoi certains avaient-ils davantage de voix que d'autres lors du vote? Cela reflétait-il la réalité, selon que l'on est plus ou moins riche?
- Y-a-t-il violation des droits de l'homme lorsque richesse et pouvoir sont aussi injustement répartis? De quels droits?
- Qui sont les riches et les pauvres dans le monde, dans votre pays et votre communauté? Comment se sont-ils retrouvés dans ces situations?
- Les nantis devraient-ils se sentir concernés par la situation des démunis? Pour quelles raisons? Pour des raisons économiques, morales, religieuses, politiques ou encore de sécurité?
- Que pourraient faire les plus démunis pour améliorer leur situation? Quelles mesures les nantis ont-ils pris dans le monde et dans votre pays pour rééquilibrer les richesses et le pouvoir?
- Pensez-vous qu'il faudrait revoir la répartition des richesses et du pouvoir dans le monde?

Pourquoi oui? Pourquoi non? Si oui, que proposeriez-vous pour y parvenir? Quels principes guideraient vos propositions de changement?

- La cause des droits de l'homme peut-elle servir à appuyer une nouvelle redistribution des richesses?

Conseils pour l'animateur

L'objectif de cette activité est d'amener les participants à prendre conscience de l'inégale répartition des richesses et du pouvoir dans le monde, même si l'activité risque aussi de confirmer les inégalités existantes. Pour cette raison, vous devez connaître les antécédents économiques et sociaux de votre groupe et orienter la discussion en conséquence.

Essayez d'impliquer le plus possible les participants dans la simulation, de manière à ce qu'ils agissent réellement comme si les pièces étaient leur richesse. Vous pouvez par exemple les motiver en leur disant qu'ils pourront les conserver après l'activité pour «acheter» des boissons et des friandises pendant la pause café.

Insistez sur le fait que, dans la réalité, s'ils donnent de leur richesse, ils perdent ce faisant les privilèges qui vont de pair.

S'il fait trop chaud pour utiliser les chaussettes, vous pouvez imaginer d'autres moyens pour matérialiser les inégalités. Vous pouvez par exemple demander à certains joueurs d'attendre 15 à 30 secondes avant de se ruer sur les pièces. Vous pouvez aussi leur attacher une main dans le dos – la droite s'ils sont droitiers, la gauche s'ils sont gauchers.

Les questions abordées dans le cadre du compte rendu et de l'évaluation sont complexes et peuvent exiger des discussions longues et approfondies. Si le temps est trop court, ou si le groupe est important, vous pouvez répartir les questions entre petits groupes. Ces petits groupes devront être «mélangés», c'est-à-dire formés de joueurs plus ou moins riches. Assurez-vous que tous les groupes ont la possibilité de procéder à un compte rendu en plénière, afin que tous puissent écouter et réfléchir à toutes les questions.

Suggestions de suivi

Vous pouvez poursuivre les discussions entamées ou demander aux participants de rédiger un rapport. Thèmes suggérés:

- En quoi la richesse et le pouvoir influent-ils sur notre possibilité de jouir pleinement des droits de l'homme et de la dignité humaine?
- Des responsabilités sont-elles associées à la possession de la richesse et du pouvoir?

Si le groupe souhaite poursuivre sa réflexion sur le thème de la pauvreté et en explorer les conséquences, vous pouvez lui proposer l'activité «L'horoscope de la pauvreté», page 133.

Idées d'action

Prenez contact avec une association qui travaille avec les défavorisés au sein de votre communauté, afin de faire le point sur les besoins locaux. Puis montez un projet pour l'aider.

Parfois, le simple fait de «soulever» une question est un pas en avant vers le changement. Vous pouvez donc suggérer aux participants d'aborder les questions de la répartition des richesses avec leurs parents et amis.

Note: Cette activité est adaptée de Economic and Social Justice: A Human Rights Perspective*, Human Rights Resource Center, University of Minnesota, 1999.*

Le fossé mondial

Dans les pays en voie de développement, un enfant sur dix meurt avant son cinquième anniversaire. En comparaison, aux Etats-Unis, un enfant sur 165 meurt avant son cinquième anniversaire.
En 1998, dans les pays en voie de développement, environ 130 millions d'enfants en âge d'être scolarisés, sur un total de 625 millions, n'allaient pas à l'école primaire; 73 millions de ces enfants sont des filles. (UNICEF)
Le cinquième le plus riche de la population mondiale consomme 86 % de tous les biens et services, tandis que le cinquième le plus pauvre n'en consomme que 1%.

Espérance de vie à la naissance (1995-2000)

Nombre d'années qu'un nouveau-né est susceptible de vivre si les caractéristiques majeures du taux de mortalité en fonction de l'âge au moment de sa naissance restaient inchangées pendant toute sa vie
PNUD, Rapport 2001

Japon:	*80,5*
Norvège;	*78,1*
Irlande:	*76,1*
Grèce:	*78*
République tchèque:	*74,3*
Fédération de Russie:	*66,1*
Maldives:	*65,4*
Afrique du Sud:	*56,7*
Guinée Equatoriale:	*50*
Zimbabwe:	*42,9*
Zambie:	*40,5*
Sierra Leone:	*37,3*

Entre la plus forte espérance de vie à la naissance et la moins forte, il y a une différence de 43,2 années!

La violence dans ma vie

«Suivez la règle des trois R: Respect de soi/Respect des autres/Responsabilité pour chacun de vos actes.» Le Dalai Lama

THEMES

PAIX ET VIOLENCE

SÉCURITÉ HUMAINE

DROITS DE L'HOMME GÉN.

COMPLEXITE

NIVEAU 3

TAILLE DU GROUPE

INDIFFÉRENTE

DUREE

60 MINUTES

Thèmes	Paix et violence, Sécurité humaine, Droits de l'homme en général
Complexité	Niveau 3
Taille du groupe	Indifférente
Durée	60 minutes
Aperçu	Cette activité de débat permet à chacun d'analyser son expérience de la violence interpersonnelle.
Droits corrélés	▪ Droit à la vie, à la liberté et à la sécurité de la personne ▪ Droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion
Objectifs	▪ S'identifier soi-même non seulement comme une victime potentielle de violence, mais aussi comme un auteur potentiel de violence ▪ Encourager le développement des capacités à gérer la violence de manière positive ▪ Développer les valeurs de tolérance et de responsabilité

Instructions

1. Expliquez qu'il s'agit d'une occasion pour les participants de livrer leurs réflexions et leurs impressions concernant leurs expériences de la violence interpersonnelle, à la fois comme victimes et auteurs.
2. Veillez à ce que chacun connaisse et comprenne les règles du travail de groupe participatif: chacun doit être traité avec respect, ce qui est dit reste secret et personne ne doit se sentir obligé de dire quoi que ce soit qui le mette mal à l'aise.
3. Procédez à un brassage d'idées sur le terme de «violence» et demandez aux participants de fournir des exemples de violence quotidienne, tels que: les écarts de langage, les insultes, les dépassements dans une file, les coupures de parole, la fessée donnée à un enfant ou les coups donnés/reçus, les cambriolages, les larcins, le vol à la tire, le vandalisme, etc.
4. Demandez aux participants de réfléchir 5 minutes à des incidents personnels, tels que:
   a) les actes de violence qu'ils ont subis;
   b) les actes de violence qu'ils ont commis sur les autres;
   c) les actes de violence auxquels ils ont assisté sans intervenir.

Compte rendu et évaluation

Commencez par évoquer brièvement l'activité, notamment pour savoir si les participants l'ont trouvée difficile et, dans ce cas, pourquoi. Passez ensuite à l'analyse des causes et des effets des différentes situations a), b) et c). Demandez à des volontaires de soumettre leurs expériences

personnelles à la discussion générale. Laissez-leur expliquer ce qui s'est passé et ce qu'ils en pensent. Elargissez ensuite le débat à tous les participants.

1. Pourquoi la violence a-t-elle eu lieu?
2. Comment les autres membres du groupe se seraient-ils comportés dans les mêmes circonstances?
3. Pourquoi vous êtes-vous comportés comme vous l'avez fait?
4. Quel autre comportement auriez-vous pu adopter? Les autres participants ont-ils des suggestions à faire?
5. Qu'aurait-il été possible de faire pour empêcher l'incident?
6. Dans le cas c), pourquoi n'être pas intervenu?
7. Quelles étaient les causes de l'incident?
8. Combien d'incidents ont-ils été le fruit d'un malentendu, combien le résultat de l'amertume, de la rancune ou de la jalousie et combien le résultat d'une différence de culture, de coutume, d'opinion ou de croyance?
9. Qu'est-ce que la «tolérance» pour les participants? Comment la définissent-ils?
10. Est-il juste de se montrer entièrement tolérant eu égard à tout ce que les autres disent ou font?
11. Pourquoi la tolérance est-elle une valeur essentielle dans la promotion des droits de l'homme?

Conseils pour l'animateur

Attendez-vous à des surprises et à soutenir un participant qui trouverait cette activité difficile et pénible. Vous ne connaissez pas le vécu de chaque participant, ni ce qui se passe ou s'est passé dans sa famille. Les participants pourraient avoir fait l'expérience de diverses formes de violence.

Insistez sur le fait que l'activité a pour but de développer les capacités à faire face au problème de la violence en en identifiant les causes, en acceptant ses sentiments et ses émotions et en développant ses capacités d'action avec assurance, dans le but de maîtriser la situation et de trouver des moyens non violents de répondre à des situations violentes. Dites aux participants de ne pas oublier l'article 1 de la Déclaration universelle des droits de l'homme: «Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits». Si nous voulons que les autres respectent cet article, alors nous devons donner l'exemple.

Si le nombre de participants est supérieur à dix, formez des petits groupes.

Variantes

Voici une activité idéale à jouer. Demandez à deux, trois ou quatre participants de mettre au point un petit jeu de rôle mettant en scène un incident violent. Le reste du groupe observe. Vous pouvez interrompre le jeu de rôle de temps en temps et demander aux spectateurs d'apporter leurs commentaires ou suggestions quant à la suite de l'histoire. Vous pouvez aussi demander aux spectateurs d'intervenir directement pour remplacer les acteurs et poursuivre le jeu dans une autre direction.

Date clé

le 16 novembre
Journée internationale de la tolérance

Suggestions de suivi

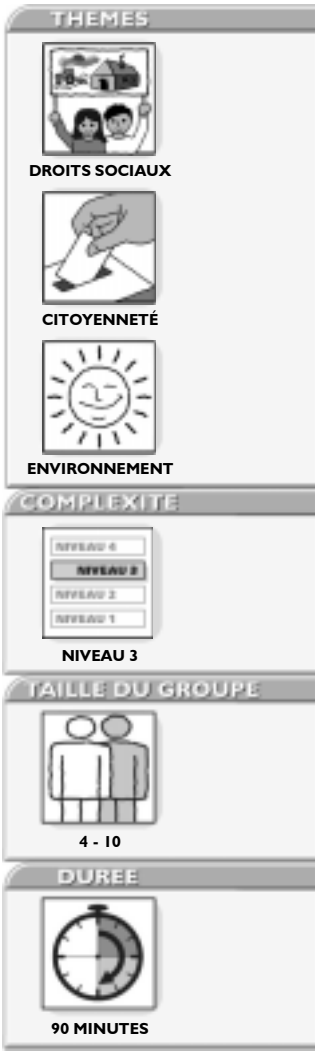
Renseignez-vous au sujet des organisations qui apportent un soutien aux victimes de violences, par exemple les lignes d'assistance ou les réseaux de soutien. Informez-vous sur d'autres organisations qui assurent la promotion de la compréhension et de la tolérance dans votre communauté. Si vous voulez poursuivre le travail sur le thème de la paix et de la violence, vous pouvez utiliser l'activité «Un monde parfait», page 272. Vous y complèterez des proverbes qui vous permettront de construire un mandala de paix.

Idées d'action

Contactez une organisation qui œuvre en faveur de la paix et la non-violence au sein de la communauté pour voir en quoi vous pourriez lui être utile.

Le conte des deux cités

Avez-vous entendu parler de Legoland, la ville de lego au Danemark? Aujourd'hui, vous allez pouvoir visiter Equaland et Egoland!



Thème Droits sociaux, Citoyenneté, Environnement

Complexité Niveau 3

Taille du groupe 4 - 10

Durée 90 minutes

Aperçu Il s'agit d'un jeu sur plateau dans lequel les joueurs choisissent le type de ville dans laquelle ils voudraient vivre, ainsi que les aménagements dont ils voudraient bénéficier. Les thèmes abordés incluent:

- La solidarité sociale
- Les implications de la fiscalité
- La valeur de la démocratie locale

Droits corrélés

- Droit à la sécurité sociale
- Droit de propriété
- Droit à un environnement sain

Objectifs

- Développer la responsabilité à l'égard de la communauté
- Comprendre l'importance du bien-être social pour la vie de la communauté
- Promouvoir les valeurs de solidarité et de responsabilité

Matériels

- Un exemplaire du plateau de jeu
- Du carton ou du papier format A3 (facultatif mais préférable)
- Un dé
- Des trombones de deux couleurs (ex.: rouge et bleu), en nombre égal et en quantité suffisante pour chaque joueur
- Paires de ciseaux
- Adhésif réutilisable
- Quatre séries de cartes de remplacement
- Deux enveloppes
- Argent (6.000 Ems par joueur)
- Deux exemplaires de la feuille de mission du «banquier municipal»
- Un exemplaire de la feuille de mission du «banquier du jeu»
- Papier et stylos
- Chronomètre
- Un rétroprojecteur et un exemplaire des règles sur transparent (facultatif)

Préparation

- Lisez les instructions pour vous familiariser avec le plateau de jeu, les cartes de remplacement et les règles.
- Prenez deux feuilles de cartes de remplacement et découpez-les. Pour ne pas mélanger les séries, mettez-les dans deux enveloppes A et B! (Les deux autres exemplaires serviront de référence dans le cadre des réunions du conseil municipal.)

- Collez la photocopie du plateau sur la feuille cartonnée ou le carton, de manière à la renforcer. Ce plateau pourra ainsi resservir.
- Choisissez trois personnes pour jouer le rôle des banquiers. Chaque ville doit avoir son banquier, le jeu également. Remettez aux banquiers municipaux et au banquier du jeu leur feuille de mission respective. Demandez aux banquiers de confectionner des étiquettes qui permettront aux joueurs de les reconnaître.
- Répartissez le reste des participants en deux groupes égaux. Donnez à'un des groupes les trombones rouges et à l'autre les trombones bleus.
- Demandez aux joueurs de réaliser leur jeton en inscrivant leur nom sur un bout de papier sur lequel ils fixeront un trombone de la couleur qui leur a été attribuée.
- Imprimez l'argent! Reproduisez l'argent en page 291 et découpez les billets. Vous aurez besoin d'une pochette d'argent pour chacun des joueurs/citoyens.

Instructions

1. Expliquez aux participants le jeu dont il s'agit et présentez-leur le plateau. Montrez-leur les parcours correspondant aux villes A et B. Indiquez-leur les cases où les deux parcours se croisent et celles sur lesquelles ils vont encaisser leurs salaires, payer leurs impôts et gagner «une chance de changer», c'est-à-dire la possibilité de déménager et de jouer dans l'autre vile.
2. Expliquez-leur comment jouer (voir les règles du jeu) et assurez-vous que tous ont compris les règles. Décidez du moment d'arrêter le jeu.
3. Demandez aux banquiers de confectionner des étiquettes grâce auxquelles les joueurs pourront les identifier et ainsi savoir à qui payer leurs impôts!
4. Commencez à jouer! A la fin de la partie, passez au compte rendu et à l'évaluation.

Compte rendu et évaluation

Commencez par évoquer le jeu, puis discutez de ce que les participants ont appris.

- Les participants ont-ils apprécié ce jeu? Qu'ont-ils apprécié – et pas aimé – dans ce jeu?
- Au début, ont-ils pensé qu'il était injuste que certains joueurs paient davantage d'impôts? Pensaient-ils toujours la même chose au bout d'un certain temps?
- Comment se passaient les réunions du conseil municipal? Comment les décisions étaient-elles prises? Démocratiquement?
- Qu'ont ressenti ceux d'entre eux qui n'étaient pas d'accord avec ces décisions?
- Qui est passé d'une ville à l'autre? Pour quelles raisons?
- Est-ce que certains d'entre eux, au conseil municipal, ont donné de leur poche pour contribuer au bien-être de la communauté? Pourquoi?
- Au début de la partie, les conditions sociales des villes A et B étaient similaires. Qu'en étaient-ils de ces conditions à la fin du jeu? Y avait-il des différences? Lesquelles?
- Dans quelle ville préfèreriez-vous vivre? Pourquoi?
- Cela vaut-il la peine de payer davantage d'impôts afin que toute la communauté vive mieux? Ou préfèreriez-vous garder tout votre salaire pour vous et vous offrir tout ce dont vous avez besoin et envie?

- Quelle était la situation des deux villes à la fin du jeu? Ressemblaient-elles à Equaland (le pays de l'égalité) ou à Egoland (le pays de l'égoïsme)?
- Sur une échelle de 1 à 10 (1 étant Egoland à son extrême et 10 Equaland à son extrême), où situeriez-vous votre propre société?

Conseil pour l'animateur

Le jeu est relativement simple pour les personnes familiarisées aux jeux sur plateau. Ceci dit, expliquez-en clairement les règles. Il pourrait être utile que vous les notiez sur un tableau-papier ou que vous les présentiez à l'aide d'un rétroprojecteur.

Le jeu fonctionne mieux avec un groupe de dix participants maximum dans le rôle des citoyens; ils doivent être en nombre égal dans les deux villes. Si les participants sont au nombre de seize, vous pouvez par exemple faire travailler les banquiers par deux. Si votre groupe est plus important, il est mieux de prévoir deux parties en parallèle. Dans ce cas, n'oubliez pas de multiplier le matériel par deux et de prévoir un animateur pour l'encadrement de la deuxième partie.

Un bon conseil: avant de jouer avec votre groupe, testez le jeu avec des amis et des voisins! Vous vous sentirez alors plus à l'aise pour donner les instructions et encadrer le jeu.

Note: Les personnes chargées de collecter les impôts et de gérer les fonds de la ville sont appelées les «banquiers»; en réalité, les banquiers ne remplissent pas ces fonctions. Ce terme a été choisi parce qu'employé par beaucoup de jeux sur plateau très connus, comme le Monopoly, par exemple. S'il ne vous convient pas, vous pouvez opter pour un autre titre, tel celui de «Gestionnaire financier», par exemple.

Suggestions de suivi

Pourquoi ne pas encourager les participants à réfléchir à l'Equaland de leur futur avec l'activité «Nos futurs», en page 210?

Règles du jeu

Nombre de joueurs: Entre 7 et 13. Trois personnes jouent le rôle des banquiers. Au début du jeu, il doit y avoir un nombre égal de joueurs dans les deux villes.
Objectif du jeu: Le gagnant est le joueur qui possède le plus d'argent à la fin de la partie.

Comment jouer

1. Choisissez trois personnes pour jouer le rôle des banquiers: un pour la ville A; un pour la ville B; un pour le jeu.
2. La moitié des joueurs ont des jetons rouges, l'autre moitié des jetons bleus.
3. Au début, les joueurs sont répartis en deux groupes égaux. Chaque groupe possède un nombre égal de joueurs «rouges» et de joueurs «bleus». L'un des groupes va faire son parcours dans la ville A, l'autre dans la ville B.
4. Tous les joueurs démarrent de la case «Départ + Salaire».
5. Durant la partie, les joueurs ne peuvent changer de ville que s'ils s'arrêtent sur la case «Une chance de changer».
6. Chaque joueur démarre avec un salaire défini selon sa couleur:
   - Joueurs «bleus»: 500

Date clé

le 1er lundi d'octobre
Journée mondiale de l'habitat (des villes sans quartiers insalubres)

- Joueurs «rouges»: 100

7. Lancez le dé pour décider qui commence. Le joueur qui réalise le meilleur lancer démarre. Ensuite, c'est chacun son tour dans le sens inverse des aiguilles d'une montre.
8. Chacun à leur tour, les joueurs lancent le dé et avancent du nombre de cases correspondant sur le parcours de leur ville. Lorsqu'ils arrivent sur une case ils doivent lire à haute voix les instructions qui y figurent et les exécuter.
9. Note: Un joueur qui arrive sur une case l'invitant à repartir en arrière doit s'exécuter, puis s'arrêter sur la case qu'il atteint mais ne pas exécuter les instructions qui y figurent.
10. Si le joueur doit s'acquitter d'une somme mais qu'il n'a pas assez d'argent, il reste sur sa case et devient un clochard.
11. Deux joueurs voire davantage peuvent se retrouver sur la même case en même temps.

Cases spéciales

Impôts

A chaque fois qu'un joueur passe sur une case «Impôts», il doit s'en acquitter. (Il doit payer même s'il ne «s'arrête» pas sur la case en question.) Le montant de l'imposition dépend du salaire du joueur et de la ville.

Ville A 40% si le salaire est de 500 ou plus
10% si le salaire est de 100 ou moins
Ville B 10% quel que soit le salaire

Note: Un chômeur qui ne perçoit pas d'allocations de chômage ne paie pas d'impôts.

Un chômeur qui perçoit des allocations de chômage en reverse 10%, quelle que soit la ville.

L'impôt est payé au banquier de la ville concernée: les joueurs d'*Equaland* au banquier d'*Equaland* et les joueurs d'*Egoland* au banquier d'*Egoland*.

Salaire

A chaque fois qu'un joueur passe sur la case «Départ + Salaire» (il n'est pas nécessaire qu'il s'y arrête), le banquier du jeu lui verse son salaire.

Si le joueur est au chômage et que la ville possède un système de sécurité sociale, le banquier municipal lui verse alors des allocations de chômage.

«Une chance de changer»

Tout joueur qui atterrit sur la case «Une chance de changer» peut éventuellement décider de changer de ville (d'*Equaland* à *Egoland* ou inversement). Pour effectuer ce changement, il lui suffit d'annoncer sa décision aux autres joueurs et aux banquiers. Au tour suivant, il s'engage sur le parcours de l'autre ville.

Un joueur qui change de ville continue à percevoir le même salaire qu'avant, mais paie des impôts conformément à la politique de sa nouvelle ville.

Réunions du conseil municipal

Tous les joueurs de la ville assistent aux réunions du conseil municipal; ce sont autant d'opportunités d'introduire des changements (éventuellement) dans la politique de la ville.

Il est possible de prévoir une réunion tous les cinquièmes versements d'impôts. Les banquiers municipaux tiennent un registre du nombre de citoyens qui sont passés sur la case «Impôts» de leur ville. A chaque fois qu'un cinquième joueur passe sur la case en question, le banquier peut décider de la tenue d'une réunion.

Les joueurs de la ville peuvent décider de tenir ou pas une réunion.

Le jeu s'arrête durant la réunion; les joueurs de l'autre ville doivent alors attendre qu'elle se termine pour reprendre la partie.

Les joueurs disposent de 5 minutes pour déterminer les besoins de la ville et les éventuels changements de politique. Les options politiques sont proposées sur les «cartes de remplacement»; les citoyens peuvent se référer à un exemplaire de ces cartes pour s'informer des politiques «au programme» (c'est-à-dire des options parmi lesquelles ils peuvent faire leur choix).

Pour introduire un changement, les joueurs doivent racheter une carte qui sera financée grâce aux recettes fiscales de la ville; le prix de chaque option est indiqué sur la carte. Le cofseil municipal ne peut prétendre qu'aux changements qu'il peut financer. Le banquier municipal va alors payer la somme au banquier du jeu. Les citoyens peuvent adopter autant d'options qu'ils le souhaitent dans la mesure où ils peuvent les acheter.

Un conseil municipal en difficulté du point de vue financier peut décider de revendre une ou plusieurs cartes de remplacement au banquier du jeu. Le prix de revente représente 50% du prix original.

Les citoyens riches peuvent, s'ils le désirent, apporter leur contribution personnelle à l'achat de cartes de remplacement.

Le banquier utilise alors un peu d'adhésif réutilisable pour coller la carte de remplacement sur la case convenue.

Cartes de remplacement

Sont prévues 17 cartes de remplacement représentant des politiques que le conseil municipal peut adopter lors de ses réunions. Les cartes de remplacement sont achetées auprès du banquier du jeu au prix indiqué. Elles sont collées sur le plateau de jeu sur les cases décidées par les citoyens.

Toute case peut être «remplacée». Si un joueur se trouve sur la case en question au moment du remplacement, il ne dgit pas exécuter les nouvelles instructions; celles-ci n'entreront en vigueur que lorsqu'un autre joueur s'arrêtera sur la case en question.

Lors des réunions du conseil municipal, les joueurs ont la possibilité de reconsidérer la politique de la ville et d'acheter une ou plusieurs cartes de remplacement, à une seule condition: toutes les cartes doivent être payées.

Clochards

Un joueur qui ne peut s'acquitter de ses impôts ou d'un autre paiement reste sur la case où il vient d'arriver et devient un «clochard». Mais, si la ville possède un foyer pour les sans-abri, le joueur peut décider d'y passer la nuit. Par contre, le fait de bouger ne libère pas un clochard de ses dettes.

Le clochard peut demander la charité à tous les joueurs qui s'arrêtent sur sa case; chaque joueur est libre de faire un geste ou pas. Lorsque le clochard a suffisamment d'argent pour payer ses dettes, il doit attendre le tour suivant pour s'en acquitter, puis relancer le dé et continuer sa progression.

Les clochards peuvent lancer le dé une fois sur deux quand vient leur tour de jouer; c'est une chance qui s'offre à eux:

Score = 6 Vous trouvez 50 Ems dans une poubelle.

Score = 5 Collectez 20 bouteilles vides et gagnez 50 Ems en les déposant à la décharge - si la ville est dotée d'un centre de recyclage!

Score = 4 La prochaine personne qui passe sur votre case vous donne 10 Ems.

Score = 3 Vous êtes ivre et dormez jusqu'à votre prochain tour.

Score = 2 Vous dormez dans un parc et trouvez un billet de 10 Ems sous un banc; si la ville a rénové le parc, vous trouvez 20 Ems.

Score = 1 Vous vous faites dépouiller. Remettez le prochain don qui vous est fait au banquier municipal. Les gains d'un clochard sont payés par le banquier de la ville dans laquelle il vit.

Quand se termine la partie?

Les joueurs décident avant de commencer à jouer quand se terminera la partie. Plusieurs options se présentent:

- Lorsque le premier joueur a effectué 20 tours.
- Au bout d'une durée convenue, par exemple 45 minutes.

Note: Le jeu se termine automatiquement si l'une des villes fait faillite.

Le gagnant est la personne la plus riche à la fin de la partie.

Informations supplémentaires

Code européen de sécurité sociale

Le Code européen de sécurité sociale du Conseil de l'Europe est entré en vigueur en 1968. En juillet 2001, il a été ratifié par 18 Etats membres. Il garantit diverses formes de protection sociale, dont:

- les soins médicaux (soins des généralistes, des spécialistes et d'urgence);
- les prestations de chômage;
- les prestations de retraite, et;
- d'invalidité.

DOCUMENTS

Cartes de remplacement

Rénovation du parc, construction d'une piscine et d'une aire de jeu pour enfants. Coût: 200 Ems	Nettoyage du parc. Coût: 100 Ems	Les routes sont bonnes à présent. Totalement refaites. Avancez de 3 cases. Coût: 400 Ems	Les routes sont OK, les trous ont été comblés. OK seulement jusqu'à la prochaine réunion du conseil municipal: 200 Ems.	Vous avez perdu votre emploi! Les fonds pour l'emploi vous versent 30% de votre salaire. La ville doit avoir une réserve de 1.000 Ems.
La grève des enseignants est terminée. Rejouez! Coût de l'augmentation des salaires: 400 Ems.	Ouverture d'un cinéma et d'un théâtre. Coût: 400 Ems.	Votre père prend sa retraite. Il touche une pension. Pour définir son système de retraite, coût: 400 Ems.	Vous aimez la lecture et il existe à présent une bibliothèque! Relancez votre dé. Coût de la bibliothèque: 200 Ems.	Plus d'enfants des rues. Construction d'un orphelinat. Coût: 200 Ems.
Vous tombez malade. L'hôpital public est entièrement subventionné. Vous ne payez que 10 Ems. Coût: 600 Ems.	Vous tombez malade. L'hôpital n'est pas subventionné. Vous payez 30 Ems. Coût: 400 Ems.	L'accès à la plage est gratuit! Profitez-en! Coût pour subventionner l'accès: 100 Ems.	Les problèmes de transport sont réglés grâce à une piste cyclable. Coût de la piste cyclable: 150 Ems.	Le recyclage des déchets diminue le problème de leur ramassage. Avancez de 3 cases. Coût du système de recyclage: 150 Ems.
Vous avez un problème juridique. Prenez un avocat-conseil. Avancez de 2 cases. Coût. 200 Ems.	Plus de sans-abri dans la ville. Un foyer vient d'ouvrir ses portes. Coût: 200 Ems.			

DOCUMENTS

Feuille de mission des banquiers municipaux

Les deux villes commencent la partie sans argent. Leurs revenus seront issus des impôts versés par les citoyens à leur passage sur la case «Impôts».

1. Les banquiers municipaux tiennent un registre, afin de compter le nombre de joueurs qui passent sur la case «Impôts» et convoquent une réunion du conseil municipal dès qu'un cinquième joueur est enregistré.
2. Les banquiers municipaux collectent les impôts des joueurs de leur ville lorsque ceux-ci passent sur la case «Impôts». Note: Les joueurs qui ont changé de ville paient les impôts prévus par leur nouvelle ville.

Le barème d'imposition est le suivant:

Ville A 40% si le salaire est de 500 ou plus
10% si le salaire est de 100 ou moins

Ville B 10% quel que soit le salaire

Un chômeur qui ne perçoit pas d'allocations de chômage ne paie pas d'impôts.

Un chômeur qui perçoit des allocations de chômage en reverse 10%, quelle que soit la ville.

3. Autres missions des banquiers municipaux
   - Surveiller les finances de leur ville.
   - Verser au banquier du jeu les paiements dus au titre de l'achat de cartes de remplacement.
   - Coller les cartes de remplacement sur la plateau sur les cases choisies par les citoyens lors d'une réunion du conseil municipal.
   - Administrer les allocations de chômage au moment où la ville décide de les instituer.
   - Verser les allocations de chômage aux joueurs qui y ont droit, si la ville a décidé de mettre en place un système de sécurité sociale. Il doit y avoir au moins 1.000 Ems en banque au moment où la ville décide de se mise en place.
   - Garder un œil sur les clochards de leur ville et surveiller leurs lancers de dé:
     - Score = 6 Ils trouvent 50 Ems dans une poubelle.
     - Score = 5 Ils collectent 20 bouteilles vides et gagnez 50 Ems en les déposant à la décharge - si la ville est dotée d'un centre de recyclage!
     - Score = 4 La prochaine personne qui passe sur leur case leur donne 10 Ems.
     - Score = 3 Ils sont iures et dorment jusqu'à leur prochain tour.
     - Score = 2 Ils dorment dans un parc et trouvent un billet de 10 Ems sous un banc; si la ville a rénové le parc, ils trouvent 20 Ems.
     - Score = 1 Ils se font dépouiller. Ils doivent remettre prochain don qui leur est fait au banquier municipal.

Note: Vous remettez aux clochards la somme qu'ils trouvent dans le parc ou dans une poubelle, et vous leur prenez le don qu'ils reçoivent s'ils ont été dépouillés.

Enregistrement des versements d'impôts

A chaque fois qu'un joueur de votre ville passe sur la case «Impôts», vous devez collecter ses impôts et cocher l'un des segments dans le premier cercle. Lorsque les 5 segments sont cochés, convoquez la première réunion du conseil municipal. Lorsque la partie reprend, cochez les segments du deuxième cercle, et ainsi de suite.

1ère réunion 2ème réunion 3ème réunion 4ème réunion 5ème réunion 6ème réunion

DOCUMENTS

Carte de rôle du banquier du jeu

Au début de la partie, le banquier a tout l'argent. Son rôle est de:

1. Assurer que la partie se déroule sans problème
   - Donner le départ du jeu.
   - Veiller au respect des règles.
   - Minuter toutes les réunions du conseil municipal qui doivent durer 5 minutes au plus. Il doit aussi arrêter le jeu à la fin du temps convenu ou lorsque le premier joueur a effectué le nombre de tours prévus.
2. Prendre note
   - Au début de la partie, il doit prendre note du nom, de la couleur et de la ville de chacun des joueurs.
   - Noter combien de fois chaque joueur passe sur la case «Départ + salaire».
3. Verser leur salaire à tous les joueurs au début du jeu et à chaque fois qu'ils passent sur la case «Départ + Salaire». Les salaires sont fonction de la couleur des joueurs, quelle que soit la ville dans laquelle ils se trouvent.
   - Joueurs «bleus»: 500 Ems
   - Joueurs «rouges»: 100 Ems
4. Réunir les paiements en échange des cartes de remplacement auprès des banquiers municipaux.

Registre

Notez les noms des joueurs au stylo bleu ou rouge selon leur couleur. Il est recommandé d'utiliser la méthode du «comptage à 5 traits»: chacun des 4 premiers passages est noté à l'aide d'un trait vertical, tandis que le cinquième est signalé par un trait horizontal barrant les 4 autres. Au sixième passage, vous recommencez avec un premier trait vertical. Cette technique facilite le comptage des passages. Ainsi, 12 passages seraient ainsi représentés: 𝍸 𝍸 II.

Joueurs dans la ville A au début de la partie

Nom du joueur	Passages sur la case «Départ»

Joueurs dans la ville B au début de la partie

Nom du joueur	Passages sur la case «Départ»

Le conte des deux cités

Plateau de jeu

VILLE B —>

		Les routes sont pleines de trous. Les déplacements prennent trop de temps. Passez 1 tour.	Des enfants de la rue vous dévalisent. Donnez 10 Ems.	Espace de liberté.	Vous tombez malade. Pas d'hôpital. Revenez 3 cases en arrière. Vous avez gagné au	loto! Vous recevez 50 Ems. Rien à faire le soir.		
		Le parc est sale et a besoin de travaux. Passez 1 tour pour participer au nettoyage.				Vous vous ennuyez. Revenez 3 cases en arrière.		
retrouve à la retraite sans allocations. Versez 20 Ems pour l'aider. Rien à faire le soir.	Vous vous ennuyez. Revenez 3 cases en arrière.	**Départ + Salaire**	Des enfants de la rue vous dévalisent. Donnez 10 Ems.	Espace de liberté.	Les routes sont pleines de trous. Les déplacements prennent trop de temps. Passez 1 tour.	**Une chance de changer!**	Vous tombez malade. Pas d'hôpital. Revenez 3 cases en arrière.	Espace de liberté.
Votre père se			**VILLE A —>**			aller à la plage. Donnez 10 Ems pour accéder à la plage.		Vous venez de perdre votre emploi! Désolé!
problème juridique. Vous contactez un avocat. Payez 50 Ems. Espace de liberté.		Rien à lire. Payez 10 Ems pour un livre. Espace de liberté.				Vous venez de perdre votre emploi! Désolé!		Belle journée pour aller à la plage. Donnez 10 Ems pour accéder à la plage.
Ems pour un livre. Vous avez un		Vous retrouvez un emploi! Même salaire.				Espace de liberté.		Vous avez gagné au loto! Vous recevez 50 Ems.
Vous retrouvez un emploi! Même salaire. Rien à lire. Payez 10	Les éboueurs sont en grève. Passez 1 tour pour amener vos ordures à la décharge.	**Une chance de changer!**	Un sans-abri ivre vous importune. Passez 1 tour pour vous en défaire.	Le parc est sale et a besoin de travaux. Passez 1 tour pour participer au nettoyage.	Les bus sont en grève. Prenez un taxi. Payez 10 Ems.	**Impôts.**	Espace de liberté.	Les enseignants font grève pour de meilleurs salaires. Passez 1 tour pour vous occuper de vos enfants.
		Votre père se retrouve à la retraite sans allocations. Versez 20 Ems pour l'aider				Les bus sont en grève. Prenez un taxi. Payez 10 Ems.		
		Un sans-abri ivre vous importune. Passez 1 tour pour vous en défaire.	Espace de liberté.	Les éboueurs sont en grève. Passez 1 tour pour amener vos ordures à la décharge.	Vous avez un problème juridique. Vous contactez un avocat. Payez 50 Ems.	Les enseignants font grève pour de meilleurs salaires. Passez 1 tour pour vous occuper de vos enfants.		

REPERES

Manuel pour la pratique de l'éducation aux droits de l'homme

Réunion de conseil Municipal
Tous les cinquièmes versements d'impôts

Le loto des droits

Que savons-nous des droits de l'homme?

THEMES

DROITS DE L'HOMME GÉN.

DROITS DE L'ENFANT

SÉCURITÉ HUMAINE

COMPLEXITE

NIVEAU 1

TAILLE DU GROUPE

8 +

DUREE

40 MINUTES

Thèmes	Droits de l'homme en général, Droits de l'enfant, Sécurité humaine
Complexité	Niveau 1
Taille du groupe	8 +
Durée	40 minutes
Aperçu	Il s'agit d'un simple quiz et d'une variante du jeu de loto, où les participants partagent leurs connaissances et expériences au sujet des droits de l'homme.
Droits corrélés	Tous
Objectifs	▪ Apprendre que les droits de l'homme s'appliquent à tous et partout ▪ Développer des capacités d'écoute ▪ Encourager le respect des personnes et de leurs opinions
Matériels	▪ Un exemplaire des questions et un crayon par participant ▪ Tableau-papier et marqueurs
Préparation	▪ Faites une copie du quiz sur une grande feuille de papier ou le tableau papier. ▪ Familiarisez-vous avec les droits fondamentaux énumérés par la DUDH (voir page 439) et la Convention relative aux droits de l'enfant (voir page 443).

Instructions

1. Distribuez les exemplaires du quiz, ainsi que les crayons.
2. Expliquez que chacun doit trouver un partenaire pour lui poser une des questions figurant sur la liste et noter les mots clés de sa réponse dans la case appropriée.
3. Puis, les paires de participants se séparent et de nouvelles paires se forment.
4. Le but du jeu est non seulement d'avoir une réponse à chaque question, mais aussi d'interroger une personne différente pour chacune des questions.
5. Celui qui obtient le premier une réponse à toutes les questions s'écrie «Eurêka!». Il a gagné.
6. Passez alors à la discussion. Lisez la question de la première case et demandez à chacun de lire les réponses qu'il a reçues. Notez les mots clés sur le tableau-papier. Invitez les participants à faire de brefs commentaires.
7. Lorsque le tableau est complet, revenez sur les réponses de chaque case et discutez-en plus longuement.

Compte rendu et évaluation

- Toutes les questions se rapportaient-elles aux droits de l'homme? À quels droits?
- Quelles étaient les questions les plus difficiles? Pourquoi?

- Quelles étaient les questions les plus controversées? Pourquoi les droits sont-ils matière à controverse?
- Que savaient les participants des droits de l'homme et des violations en matière de droits de l'homme? Font-ils confiance aux sources d'information?

Conseils pour l'animateur

N'hésitez pas à modifier les questions pour que l'activité corresponde aux intérêts et au niveau du groupe.

Lorsque vous notez les réponses des participants à chaque question, ne retenez que les mots clés. Le tableau a pour but de faciliter la discussion ultérieure. Après chaque manche, traitez brièvement toute question nécessitant un éclaircissement ou ayant fait l'objet d'interprétations divergentes. Soulignez les points qui demandent une discussion approfondie et reprenez-les à la fin de l'exercice.

Il se pourrait que les participants donnent en guise de réponse des exemples qui ne vous disent rien, soit parce qu'ils manquent de clarté, soit parce qu'ils sont personnels. Ce n'est pas grave. Nul n'est omniscient! Vous pouvez interroger les participants sur leurs sources d'information et débattre de leur authenticité et de leur fiabilité. Il faut saisir l'occasion d'encourager les participants à considérer de manière critique les informations reçues; c'est une question de principe.

Certaines réponses seront controversées. Quelqu'un pourrait dire, par exemple, qu'avorter c'est tuer. Certains participants peuvent être farouchement de cet avis et d'autres s'y opposer tout aussi farouchement. La première leçon est qu'il est important d'essayer de comprendre toute question à partir d'une multitude de points de vue: tâchez de découvrir *pourquoi* les participants défendent un point de vue en particulier. Il y a toujours des conflits d'intérêts et de droits (en l'occurrence entre les intérêts et les droits de la mère et ceux de l'embryon). Quelle que soit la différence d'opinion ou d'interprétation des droits, il convient toujours de respecter les opinions divergentes de ses interlocuteurs. On peut ne pas être d'accord avec un point de vue, mais il faut respecter la personne.

La deuxième leçon est qu'il faut être informé des droits de l'homme car ils sont matière à controverse. L'interprétation et l'application de ces droits ne sont pas évidentes et n'ont pas été décidées une fois pour toutes; ces droits doivent faire l'objet d'une évaluation et d'un développement continus. Chacun doit par conséquent faire partie du processus de promotion et de protection des droits de l'homme.

Suggestions de suivi

Choisissez une ou deux réponses ayant fait l'objet de controverses et lancez la discussion sur les dilemmes réels rencontrés lorsque l'on tente de développer une culture du respect des droits de l'homme.

Une autre manière d'aborder les droits de l'homme consiste à se servir d'images. Servez-vous de l'activité «Que voyez-vous?», page 108, pour découvrir comment les participants appréhendent les droits de l'homme. Cette activité peut conduire à de nombreuses discussions, par exemple au sujet des stéréotypes, de la conception du monde et de la discrimination.

Date clé

le 8 mai
Journée mondiale de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge

DOCUMENT

Quiz

Le nom d'un document qui proclame des droits de l'homme	Un droit particulier que tous les enfants devraient avoir	L'organisation équivalente à la Croix-Rouge
Un droit qui est refusé à certaines personnes dans votre pays	Un droit de l'homme qui vous a été nié personnellement	Une organisation qui lutte pour les droits de l'homme
Un devoir que nous avons tous vis-à-vis de nos droits de l'homme	Un exemple de discrimination	Un droit qui est parfois refusé aux femmes
Le nom d'une personne qui lutte pour les droits de l'homme	Une violation du droit à la vie	Un exemple de violation du droit à la vie privée d'une personne

Le sport pour tous

«Un jeu sans gagnant est un mauvais jeu.» Proverbe italien

Thèmes	Sport, Discrimination et xénophobie, Santé
Complexité	Niveau 2
Taille du groupe	8 +
Durée	120 minutes
Aperçu	Il s'agit d'une activité très dynamique. Les participants vont devoir solliciter leur imagination et leur créativité pour concevoir des jeux. Les questions abordées incluent: ▪ Les règles du jeu, leur justification et le contrôle de leur application ▪ L'idée des droits de l'homme en tant que règles de vie ▪ La discrimination dans le sport
Droits corrélés	▪ Droit à la santé ▪ Egalité dans la dignité et dans les droits
Objectifs	▪ Sensibiliser à l'exclusion politique et sociale dans la pratique sportive ▪ Acquérir des capacités pour le travail en groupe et la coopération, et développer sa créativité ▪ Encourager à une réflexion sur les droits de l'homme en tant que règles d'une vie fondée sur l'égalité
Matériels	Vous aurez besoin de réunir une série des matériels qui suivent pour chaque groupe de quatre personnes: ▪ 4 grands seaux ou corbeilles à papier ▪ 1 pelote de ficelle ▪ 2 ballons de football ▪ 2 journaux ▪ 1 craie ▪ 1 paire de ciseaux

Instructions

1. Présentez aux participants le mouvement «Le sport pour tous». Dites-leur, que pour célébrer l'entrée dans le nouveau millénaire, le Conseil national du sport a décidé d'organiser une compétition dans le but d'inventer un jeu susceptible d'être pratiqué par tout le monde.
2. Demandez aux participants de se répartir en groupes de quatre personnes.
3. Donnez aux groupes 20 minutes pour imaginer un jeu à l'aide du matériel à leur disposition. Il appartient à chaque groupe de décider des objectifs et des règles de son jeu.
4. Laissez les groupes tester leurs jeux respectifs.

Compte rendu et évaluation

Commencez par vous intéresser au travail effectué au sein des groupes et demandez aux participants s'ils ont apprécié l'activité. Ensuite, discutez des jeux imaginés et des règles inventées et, enfin, abordez la question du sport et des jeux dans la vie réelle.

- A-t-il été difficile d'inventer un jeu?
- Comment les groupes ont-ils travaillé? Démocratiquement, ou bien une personne a-t-elle pris toutes les décisions?
- Vous êtes vous réparti les tâches? (une personne à l'origine de l'idée, une autre pour la concrétiser et une autre encore pour la présenter?)
- Quels sont les jeux les plus appréciés? Qu'est-ce qui fait la qualité d'un jeu?
- Quels groupes ont jugé nécessaire de modifier les règles de leur jeu après l'avoir testé avec les autres? Pourquoi? Comment ont-ils procédé pour modifier les règles? (le processus a-t-il été mis en œuvre par l'ensemble du groupe ou par une seule personne?)
- Quelle est l'importance d'objectifs clairs et de règles équitables si l'on veut que tous les joueurs aient le sentiment de pouvoir participer?
- Tous ont-ils eu le sentiment de pouvoir participer pleinement? Certains ont-ils eu le sentiment d'être avantagés ou désavantagés?
- En réalité, comment certains groupes sont-ils exclus du sport? Quels modes d'exclusion sont des violations des droits de l'homme?
- Les articles de la DUDH pourraient être considérés comme des règles de vie dans un monde pluraliste. S'agit-il de bonnes règles? Par exemple, sont-elles universellement acceptables par tous les joueurs (tous les citoyens du monde)? Les règles sont-elles en nombre suffisant ou trop nombreuses? Sont-elles équitables? Est-ce que tous les joueurs (tous les pays) respectent ces règles?

Conseil pour l'animateur

Veillez à ce que tous les groupes soient «hétérogènes», c'est-à-dire formés d'individus de grande et de petite taille, avec lunettes et sans, des deux sexes, de tous âges et de tous niveaux sportifs.

Selon le groupe, il vous faudra peut-être démarrer l'activité par une réflexion sur les jeux en général. Par exemple, évoquez le fait que les jeux doivent avoir des objectifs précis et des règles claires.

Vous devrez peut-être définir certaines règles, comme par exemple l'espace de déroulement des jeux et leur durée maximale (20 minutes). Si les participants constatent des disfonctionnements dans leurs jeux, laissez-les en modifier les règles.

La discussion peut être orientée sur les droits de l'homme de diverses façons. Vous pouvez examiner les similitudes et les différences entre les règles des jeux et les droits de l'homme. Les bonnes règles, comme les droits de l'homme, ont pour objectif de garantir un jeu équitable en limitant le pouvoir de certains joueurs sur les autres. De nombreuses règles associent droit et devoir. Par exemple, au football, un joueur a le droit de frapper la balle mais pas un autre joueur. Des penalties sont prévus en cas de non-respect de ces règles.

Le processus de prise de décisions en cas de modification des règles peut être comparé à celui qui préside la législation: les lois sont-elles changées par décret, par le corps législatif ou par les citoyens par voie de référendum ou consultation avec les ONG et d'autres instances?

Lors du compte rendu, certains avanceront peut-être que l'exclusion et la discrimination dans le sport ne sont pas vraiment des problèmes, dans la mesure où les individus tendent à choisir des

disciplines dans lesquelles ils sont naturellement doués. Par exemple, les individus de grande taille vont s'orienter vers le basket, tandis que d'autres, moins sportifs, vont préférer les échecs ou le billard. Un problème se pose néanmoins si les jeunes les plus prometteurs mobilisent toute l'attention et accèdent à toutes les opportunités, au détriment de ceux qui ne pratiquent que pour le plaisir. En outre, certains sports excluent parce qu'ils coûtent cher, en termes d'équipement et d'entraînement, par exemple.

Si vous le souhaitez, vous pouvez présenter aux groupes le projet «Sport de rue», initiative lancée par des jeunes dans les Balkans pour promouvoir la tolérance et les droits de l'homme. (Voir les informations de référence sur le sport et les droits de l'homme, page 412).

Variantes

Si vous souhaitez utiliser cette activité principalement pour améliorer les capacités au travail en commun, vous pouvez demander à l'un des groupes d'imaginer un jeu collectif et à un autre groupe de concevoir un jeu basé sur la compétition individuelle. Dans le compte rendu, vous pourrez comparer l'attrait de chacun des jeux.

Suggestions de suivi

Si le groupe désire explorer d'autres aspects de l'égalité, vous pouvez lui proposer l'activité «En route pour le pays de l'égalité», page 97, qui aborde les questions de l'égalité des sexes.

Idées d'action

Organisez une "Journée du sport". Invitez des jeunes d'autres clubs à venir pratiquer votre nouveau jeu. Le groupe devra décider comment conférer à l'événement une forte dimension d'intégration.

Informations supplémentaires

«Le sport pour tous» est un mouvement dont l'un des buts est d'atteindre l'idéal olympique qui proclame que le sport est un droit appartenant à tous les individus, sans distinction de race, de sexe ni de classe. Ce mouvement promeut les activités sportives qui peuvent être pratiquées par des personnes de sexe, d'âge, de conditions sociales et économiques différentes.
http://www.olympic.org/fr/organisation/commissions/sportforall/index_fr.asp

Date clé

le 10 octobre
Journée internationale de la santé mentale

Les chaînes de la vie

Les êtres humains font partie intégrante de leur environnement.

THEMES

ENVIRONNEMENT

MONDIALISATION

DROITS DE L'HOMME GÉN.

COMPLEXITE

NIVEAU 2

TAILLE DU GROUPE

10+

DUREE

30 MINUTES

Thèmes	Environnement, Mondialisation, Droits de l'homme en général
Complexité	Niveau 2
Taille du groupe	10+
Durée	30 minutes
Aperçu	Dans cette activité, les participants doivent réfléchir à la chaîne alimentaire planétaire. Ils vont explorer: ▪ L'interdépendance entre les êtres vivants et les éléments non biologiques ▪ L'inévitable impact de l'activité humaine sur l'environnement, et les conséquences.
Droits corrélés	Droit à la propriété personnelle ▪ Droit à un environnement sain ▪ Droit au développement
Objectifs	▪ Prendre conscience de l'interdépendance entre les êtres vivants et les éléments non biologiques ▪ Evaluer les implications de l'activité humaine sur les écosystèmes ▪ Apprendre à respecter la valeur intrinsèque de la vie
Matériels	▪ Une pelote de ficelle ou de laine épaisse ▪ Une paire de ciseaux

Instructions

L'activité est organisée en deux parties:: partie 1: Développement des chaînes de la vie;;partie 2: Destruction des chaînes de la vie.

Partie 1

1. Invitez les participants à former un cercle.
2. Expliquez-leur qu'ils vont devoir matérialiser les chaînes de la vie.
3. Commencez l'activité. Tenez la pelote de ficelle dans vos mains, et citez le nom d'une plante verte, un chou par exemple.
4. .Saisissez le bout de la ficelle et lancez la pelote à un participant qui doit l'attraper. A présent, un lien vous relie avec cette personne.
5. Le participant doit à son tour citer le nom d'un animal qui mange des choux, une chenille par exemple, puis lancer la pelote de ficelle à un de ses collègues.
6. Le participant qui vient d'attraper la pelote doit citer le nom d'un animal mangeur de chenilles, un oiseau par exemple. S'il connaît le nom d'une espèce en particulier, comme la grive, il doit le citer puis renvoyer la balle.
7. Poursuivez le jeu de façon à faire aller et venir la pelote dans le cercle, jusqu'à ce que vous parveniez à matérialiser les «chaînes de la vie».

Partie 2

1. Prenez la paire de ciseaux et demandez aux participants de donner des exemples d'événements susceptibles d'endommager les chaînes de la vie (par exemple: la construction d'une autoroute au détriment de la surface cultivable ou la surpêche du cabillaud).
2. A chaque exemple, coupez un lien.

Compte rendu et évaluation

Commencez en demandant aux participants ce qu'ils ont ressenti en assistant à la destruction des chaînes de la vie. Puis revenez sur les questions abordées et sur les mesures à prendre pour protéger l'environnement.

- Qu'avez-vous ressenti à la vision de la destruction progressive des chaînes de la vie?
- Etait-ce facile de citer des animaux et des plantes impliquées dans les différentes chaînes alimentaires? Les participants possédaient-ils des connaissances en histoire naturelle?
- A qui incombe-t-il de protéger l'environnement?
- L'équilibre de la nature est très complexe et il n'est pas simple de prédire les conséquences d'une action donnée. Aussi, comment est-il possible de prendre des décisions concernant l'utilisation des ressources naturelles? Par exemple, comment peut-on décider de déboiser pour faire la place à des cultures?
- L'article 1 du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels stipule que «Pour atteindre leurs fins, tous les peuples peuvent disposer librement de leurs richesses et de leurs ressources naturellesa.» Est-ce que cela signifie que les individus ont le droit d'exploiter les richesses de leur environnement?
- Nous comptons sur notre environnement pour nous apporter de quoi manger et de l'air frais à respirer. Sans un environnement sain, nous ne pourrions pas vivre. C'est une condition essentielle à la vie. Avons-nous par conséquent pour devoir ultime de respecter cet environnement, et donc des limites à notre droit à l'exploiter? (De la même façon, nous devons respecter les droits et les libertés des autres, et cette obligation limite nos propres droits en tant qu'individus.)

Terminez par une brève réflexion sur des success stories dans le domaine de l'environnement. Il y a de l'espoir! Quantité de personnes se mobilisent dans le monde pour assurer une utilisation durable de l'environnement, afin que les générations futures puissent également satisfaire leurs besoins.

Conseils pour l'animateur

Chaque chaîne devrait matérialiser un lien réel ou possible. Par exemple: herbe - mouton - homme, ou plancton - baleine, ou encore plancton - hareng - cochon (les porcs sont souvent nourris avec du guano de poisson) - homme - tigre! Souvenez-vous que lorsqu'un animal meurt, son corps est dégradé par les bactéries, et les minéraux formés sont réutilisés par les plantes vertes. Le cycle de la vie est perpétuel. Des milliards et des milliards de ces cycles s'entrecroisent pour former les chaînes de la vie.

Essayez d'amener les participants à imaginer toutes sortes de chaînes dans toutes sortes d'écosystèmes: forêts, montagnes, landes, marécages, étangs, rivières et habitats marins. Vous pouvez les guider avec des phrases comme: «Maintenant, les minéraux sont rejetés à la mer où ils vont être

Dates clés

le 22 avril
Journée de la Terre
le 22 mars
Journée mondiale de l'éau

consommés par le phytoplancton». Pour passer d'un écosystème marin à un habitat terrestre, vous pouvez par exemple dire: «A présent, la mouette qui a mangé le crabe sur le rivage vole vers l'île pour aller se nourrir sur les terres cultivées où elle va mourir.» Si un joueur ne parvient pas à imaginer la suite, suggérez-lui de consulter le groupe.

Dans la partie 2, au moment de la destruction des chaînes, donnez des coups de ciseaux au hasard; les premiers ne vont pas modifier fondamentalement l'équilibre, mais les suivants vont commencer à détruire la construction. Finalement, vous vous retrouverez avec un tas de bouts de ficelle sur le sol, entouré de participants tenant d'autres bouts de ficelle devenus inutiles.

Dans la partie 2 de l'activité, vous devez être prêt à des réponses sujettes à controverse à la question: «En quoi consiste le fait d'endommager les chaînes?» Certains participants, par exemple les végétariens, vous diront que les mangeurs de viande rompent l'équilibre naturel. Vous devrez alors prendre note de ce point de vue et solliciter l'avis des autres participants. Ceci dit, veillez à ne pas entrer dans ce vaste débat à ce stade; terminez l'exercice, puis revenez sur ces questions à la fin, lors du compte rendu et de l'évaluation.

Faites attention à ne pas vous enliser dans la discussion et gardez à l'esprit l'objectif de l'activité: analyser les effets de l'activité humaine sur l'environnement.

Les chaînes détruites offrent une image forte. Il est par conséquent essentiel que vous poursuiviez l'exercice en proposant une brève réflexion ou discussion sur les progrès réalisés dans la protection de l'environnement. Vous pouvez aussi discuter de ce qui pourrait être fait et de ce que les participants pourraient faire. La situation à l'échelle mondiale est certes inquiétante, mais il est important que les individus ne se sentent pas désarmés face à l'ampleur de la tâche.

Vous pouvez lire les informations de référence en page 359 avant de poser les questions sur les relations entre les droits de l'homme et l'environnement.

C'est une activité intéressante à faire en classe de biologie.

Informations supplémentaires

Dans la nature, l'interdépendance est la règle. Tous les êtres vivants et les éléments non biologiques sont en relation au sein de cycles (cycle du carbone et cycle de l'eau, par exemple). Les chaînes alimentaires font partie de ces cycles. Une chaîne alimentaire démarre dès l'instant où une plante utilise l'énergie solaire, les minéraux du sol et l'eau pour se nourrir et grandir. Lorsqu'une plante, un chou par exemple, est mangée, les minéraux et l'énergie stockés dans ses feuilles sont utilisés par exemple par la chenille, pour vivre et grandir. Chaque animal à son tour est mangé par un autre et, ainsi, l'énergie et les minéraux sont transmis de maillon en maillon. Lorsqu'un animal en bout de chaîne alimentaire meurt, son corps se décompose et est «mangé» par les bactéries. Les minéraux de son corps vont être utilisés par les plantes pour commencer une nouvelle chaîne.

Suggestions de suivi

L'activité peut servir de tremplin à un débat sur les droits de l'homme et l'environnement. Par exemple, serait-il intéressant d'imaginer un droit de l'homme relativement à l'environnement? L'environnement a t-il une valeur au-delà de sa valeur instrumentale? Cela aurait-il un sens de donner des droits aux animaux?

Instaurer une utilisation durable des ressources exige une volonté politique, du temps, des efforts et de l'argent. Imaginez tout ce que les pays pourraient entreprendre en matière d'éducation relative à l'environnement, de recherche scientifique et de programmes concrets de protection, s'ils n'investissaient pas autant dans l'armement et les programmes militaires. Si les participants souhaitent poursuivre le travail sur ces questions, vous pouvez leur proposer l'activité «De l'argent à dépenser», page 83.

Idées d'action

Impliquez-vous dans des projets environnementaux. Contactez Jeunesse et Environnement Europe (YEE), organisation faîtière qui regroupe plus de 40 structures de jeunesse autonomes, régionales et nationales, impliquées dans l'étude et la protection de la nature et de l'environnement en Europe. http://www.ecn.cz/yee/.

Prenez contact avec une organisation environnementale locale, et entamez des recherches sur la façon de se comporter en consommateurs respectueux de l'environnement.

Les combattants des droits de l'homme

«C'est un idéal de vie.» Nelson Mandela

Thèmes	Droits de l'homme en général, Médias, Citoyenneté
Complexité	Niveau 2
Taille du groupe	Indifférente
Durée	60 minutes
Aperçu	L'activité implique l'utilisation de fiches d'information afin d'éveiller l'intérêt des participants pour les héros de la cause des droits de l'homme. Les points traités sont: ▪ La répression politique ▪ Les activistes de la cause des droits de l'homme au vingtième siècle ▪ La lutte pour les droits dans différents pays
Droits corrélés	▪ Liberté d'opinion et d'expression ▪ Droit à un procès équitable ▪ Droit à ne pas être torturé
Objectifs	▪ Découvrir quelques personnalités qui ont lutté pour les droits de l'homme dans différents pays ▪ Développer la capacité à traiter et à classer les informations, la capacité à coopérer et à travailler en groupe ▪ Promouvoir le respect, la responsabilité et la curiosité concernant les droits de l'homme
Matériels	▪ Une série de trente cartes par petit groupe ▪ Paires de ciseaux ▪ Enveloppes ▪ Facultatif: colle et papier rigide pour renforcer les cartes
Préparation	▪ Aménagez la pièce de manière à ce que les participants puissent travailler en petits groupes. ▪ Faites des copies des cartes de sorte que chaque groupe dispose d'une série de cartes. ▪ Découpez chaque série de trente cartes, mélangez les cartes de la série et placez-les dans des enveloppes. Attention à ne pas mélanger les séries!

Instructions

1. Demandez aux participants de se rassembler en groupes restreints (trois ou quatre participants par groupe) et remettez une série de cartes à chaque groupe.
2. Demandez-leur d'étaler leurs cartes à l'envers.

3. Expliquez-leur que les cartes relatent les événements de la vie de six activistes de la cause des droits de l'homme. La tâche de chaque groupe consiste à faire correspondre les personnalités avec les événements appropriés et à constituer ainsi une brève description de chaque personnalité.
4. Expliquez qu'il faut rassembler une «série de cinq cartes» par personnalité (une carte "A", une carte "B", une carte "C", une carte "D" et une carte "E").
5. Invitez chaque groupe à tirer une carte à la fois, jusqu'à ce qu'il n'y en ait plus.
6. Laissez quelques minutes aux participants pour leur permettre de lire les cartes en silence.
7. Donnez-leur le signal du départ. Chaque groupe doit décider de la stratégie qu'il utilisera pour constituer le profil des personnalités. Cette étape leur prendra 15 - 20 minutes.
8. Regroupez les participants et demandez à un représentant de chaque groupe de présenter, avec ses propres mots, une des personnalités. Répétez l'exercice avec chacun des groupes en veillant à ce que les portraits des personnalités soient «complets» et que chaque groupe puisse vérifier qu'il a rassemblé les bonnes «pièces» du puzzle.

Compte-rendu et évaluation

1. L'exercice était-il facile? Quelles stratégies les différents groupes ont-ils utilisées pour classer les séries de cartes?
2. Quelles sont les personnalités dont les participants ont déjà entendu parler? Pourquoi certaines personnalités sont-elles davantage connues?
3. Les participants ont-ils été surpris par certaines informations? Qu'est-ce qui les a le plus impressionnés?
4. Demandez aux participants de choisir la citation à laquelle ils s'identifient le plus. Comment se seraient-ils comportés s'ils s'étaient retrouvés dans la même situation que la personnalité en question?
5. Quelles actions les participants peuvent-ils entreprendre?

Conseils pour l'animateur

Il existe quantité d'informations disponibles concernant chaque personnalité et les biographies succinctes, présentées ici, n'offrent qu'une vue très superficielle (et subjective) de la question. Des centaines d'autres activistes auraient pu figurer sur cette liste – ceux qui ont été retenus ici représentent un «point de départ» et une manière d'aborder la question.

Suggestions de suivi

Il est fortement recommandé d'essayer de donner suite à ces activités en encourageant les participants à étudier le cas d'autres activistes des droits de l'homme. Ils développeront ainsi une sensibilité aux personnalités qui ont participé à la lutte pour les droits de l'homme au fil du temps. Le groupe pourrait commencer à constituer sa propre «galerie de portraits» d'activistes des droits de l'homme. Les six portraits proposés dans le cadre de cette activité peuvent servir de point de départ: les photographies peuvent être collées sur des petits cartons à côté des citations et des biographies succinctes, avant d'être exposées dans la pièce. Chaque participant pourrait faire des recherches sur d'autres personnalités et les ajouter à la galerie de portraits. Les six cas présentés concernent tous des militants des droits civiques et politiques, mais vous pouvez élargir la palette des droits

illustrés et inclure les aspects sociaux et économiques. Dans la société civile, il existe différents moyens d'exprimer son opinion et de lutter pour les droits. Si vous voulez approfondir la question, vous pouvez réaliser l'activité «Nouer des liens», page 213.

Idées d'action

Faites une recherche sur quelques prisonniers politiques ou activistes actuels – par exemple, ceux qu'Amnesty International qualifie de «prisonniers de conscience». Rédigez une lettre ou organisez une campagne pour informer les participants sur ces prisonniers et faites pression auprès des personnes dont dépend leur libération.

Informations supplémentaires

Sites Internet utiles contenant des informations sur les activistes des droits de l'homme:
www.speaktruthtopower.org/index_main.html
www.universalrights.net/heroes/index.htm
www.globalyouthconnect.org/Pages/activists.html
www.hrw.org/wr2k/Front.htm#defenders
http://homepage.mac.com/sleong1/reebok/index.html
La section britannique d'Amnesty International a conçu sa propre galerie de portraits historiques des défenseurs des droits de l'homme, que vous pouvez commander via son site:
www.amnesty.org.uk

Date clé

le 10 décembre
Journée des droits de l'homme

DOCUMENTS

Cartes de discussion

A

«Je me suis battu contre la domination des blancs et je me suis battu contre la domination des noirs. J'ai chéri l'idéal d'une société libre et démocratique, dans laquelle chacun vit en harmonie et jouit des mêmes chances. C'est un idéal de vie, mais c'est un idéal pour lequel je serais prêt à mourir, le cas échéant.»

Nelson Mandela

B

Né/e dans un village proche de Umtata, élu/e président/e, à l'âge de 76 ans, de la République d'Afrique du Sud à l'occasion des premières élections démocratiques organisées dans ce pays. Jusqu'à cette élection et depuis lors, il/elle a consacré sa vie à

C

la lutte contre l'apartheid, le système raciste mis en place par le gouvernement blanc pour réprimer la population à majorité noire. Il/elle a souffert de différentes formes de répression: interdit/e de réunion, obligé/e de se cacher et finalement

D

arrêté/e et condamné/e à la prison à vie à l'âge de 44 ans. Il/elle a passé 28 ans derrière les barreaux, séparé/e de sa famille et de ses enfants.

©MTI

A

«Au prix de rencontres pénibles mais en même temps réconfortantes, j'ai appris comment, des profondeurs de la sauvagerie morale, surgit soudain le cri "c'est ma faute" et comment, avec ce cri, le patient retrouve le droit de dire qu'il est un être humain.»

Evgenia Ginzberg

B

Né/e en Russie en 1906, décédé/e à Moscou en 1977. Il/Elle a travaillé paisiblement comme enseignant/e et journaliste jusqu'à ce qu'il/elle soit accusé/e de terrorisme par le régime stalinien, lors d'un procès monté de toute pièce. Il/elle a connu les camps de Sibérie pendant 18 années et

C

a vécu dans des conditions horribles pour avoir refusé d'accuser injustement d'autres personnes. Il/elle a passé sa première année d'incarcération en isolement, dans une cellule humide, avec interdiction de parler, de chanter, de se coucher pendant la journée ou de faire de l'exercice. Plus tard il/elle fut

D

envoyé/e d'un camp de travail à l'autre en Sibérie. Pour avoir aidé un codétenu, il/elle séjourna dans le pire de ces camps, dont peu de personnes sont sorties vivantes.

©David King Collection

A

«Je rêve que, un jour, notre pays se lèvera et vivra pleinement la véritable réalité de son credo: "Nous tenons ces vérités pour évidentes par elles-mêmes que tous les hommes sont créés égaux." Je rêve que mes quatre petits enfants vivront un jour dans un pays où on ne les jugera pas à la couleur de leur peau mais à la nature de leur caractère.» *Martin Luther King*

B

Né/e à Atlanta, en Géorgie, en 1929, à l'époque où la loi interdisait aux noirs d'occuper certaines places dans les bus ou les salles de spectacle, et de boire aux mêmes fontaines que les blancs. Fondateur/trice, à l'âge de 28 ans,

C

d'une organisation d'églises noires encourageant les marches, les manifestations et les boycotts non-violents contre la ségrégation raciale. Son organisation a participé à une manifestation à Birmingham, en Alabama, au cours de laquelle des centaines d'écoliers ont défilé en chantant dans les rues.

D

Les policiers reçurent l'ordre de lâcher leurs chiens et les pompiers d'actionner leurs lances d'incendie. Il/elle fut arrêté/e et emprisonné/e.

©MTI

A

"La non-violence est la plus grande force dont dispose l'humanité. Elle est plus puissante que la plus puissante des armes de destruction conçue par l'ingéniosité de l'homme."

Mahatma Gandhi

B

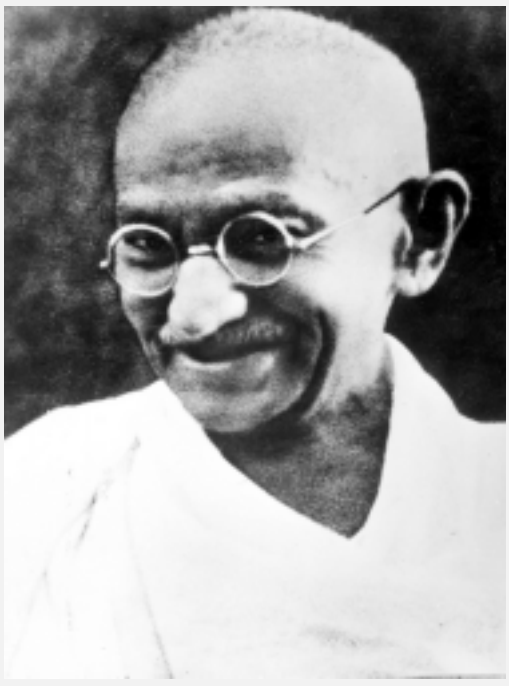
Né/e à Gujarat, en 1869, de parents hindous, alors que l'Inde était toujours sous le joug de l'empire britannique. Il/elle dirigea la lutte pour l'indépendance, sans jamais renoncer à

C

la protestation non-violente et à la tolérance religieuse malgré ses nombreuses arrestations et incarcérations. Lorsque les Indiens usaient de violence les uns contre les autres ou contre l'empire britannique des Indes, il/elle jeûnait jusqu'à ce que la violence cesse. Il/elle a pris la tête d'une marche de 390 kilomètres à travers l'Inde et

D

persuadé ses partisans d'endurer les brutalités de la police et de l'armée sans représailles. Il/elle a passé 2.338 jours en prison au cours de sa vie entièrement consacrée à la paix.



©MTI

A

«Nous n'essayons pas de détruire ou d'annihiler le régime militaire. Ils menacent toujours de nous annihiler, mais […] notre mouvement a pour but de créer une société qui assure la sécurité de toute la population, y compris des militaires.»

Daw Aung San Suu Kyi

B

Né/e en Birmanie, en 1945, il/elle est le fils/la fille du héros national de la lutte pour l'indépendance qui a été assassiné. Il/elle est la figure populaire de la lutte pour la démocratie et contre

C

un cruel régime militaire. Il/elle a failli se faire assassiner par une unité de l'armée qui avait reçu l'ordre de pointer les armes contre lui/elle. Il/elle a été placé/e en résidence surveillée pendant 6 ans sans être accusé/e d'aucun délit. Il/elle a été véritablement coupé/e du monde extérieur. Même après sa libération, le gouvernement

D

l'a empêché/e de revoir son époux/épouse mourant/e. En 2001, il/elle est toujours assigné/e à résidence, l'accès à sa résidence est étroitement contrôlé et son téléphone a été coupé.

©*Gamma Press*

A

«Hélas, j'adresse cette triste chanson qui résonne dans ma tête à ceux qui aident les prisonniers. Elle exprime des sentiments obscurs – je n'oublierai jamais les tortures horribles. Puisse cette misère en prison ne jamais être infligée à un être doué de sensations.»

Ngawang Sangdrol

B

Religieux/se bouddhiste, il/elle prône l'indépendance du Tibet et a été arrêté/e pour la première fois à l'âge de 10 ans par les autorités chinoises. Son seul crime a été de participer à

C

une manifestation pacifique pour l'indépendance du Tibet. Il/elle a été arrêté/e une nouvelle fois à l'âge de 15 ans et condamné/e à 3 ans d'emprisonnement. La sentence a été prorogée une première fois parce qu'il/elle avait chanté une chanson en faveur de l'indépendance alors qu'il/elle était en prison et une nouvelle fois, de 8 ans, parce qu'il/elle

D

a crié «Libérez le Tibet», alors qu'il/elle se tenait sous la pluie dans la cour de la prison. Aujourd'hui, il/elle souffre de problèmes rénaux à cause des tortures qu'il/elle a subies.

©*Tibet Information Network*

Les droits des enfants

Un enfant sans bravoure est comme un ciel sans étoile.

Thèmes Droits de l'enfant, Droits de l'homme en général, Education

Complexité Niveau 2

Taille du groupe Indifférente

Durée 60 minutes

Aperçu L'activité fait appel à la méthode de la hiérarchisation «en diamant», dans le but de promouvoir la discussion sur la Convention relative aux droits de l'enfant, et notamment sur:

- Les droits de l'homme fondamentaux et les droits spécifiques des enfants en vertu de cette convention
- Les droits et responsabilités en vertu de cette convention
- La façon de revendiquer ces droits

Droits corrélés

- Droit à connaître sa famille et à vivre avec elle
- Droit à la protection contre l'exploitation économique
- Droit à un traitement particulier lors de procédures judiciaires

Objectifs

- S'informer sur la Convention relative aux droits de l'enfant
- Développer un esprit critique pour analyser les informations reçues et les rapprocher de la réalité quotidienne
- Encourager les sentiments de responsabilité, de solidarité, de justice et d'égalité

Matériels

- Cartes d'affirmation - un jeu par groupe
- Une grande feuille de papier pour réaliser une affiche
- Marqueurs
- Un espace suffisamment grand pour que les groupes puissent travailler de façon indépendante

Préparation

- Servez-vous de la version abrégée de la Convention relative aux droits de l'enfant en page 443. Notez les articles sur une grande feuille de papier que vous afficherez.
- Passez en revue les cartes d'affirmation proposées ci-dessous par rapport à la convention. Sélectionnez les articles susceptibles de déclencher la discussion la plus intéressante au sein de votre groupe. Réfléchissez aux questions qui touchent le plus les membres de votre groupe et à celles qui seront les plus sujettes à controverse.
- Préparez une série de cartes pour chacun des petits groupes, et placez-les dans des enveloppes pour ne pas les mélanger!

THEMES

DROITS DEL'ENFANT

DROITS DE L'HOMME GÉN.

ÉDUCATION

COMPLEXITE

NIVEAU 2

TAILLE DU GROUPE

INDIFFÉRENTE

DUREE

60 MINUTES

Instructions

1. Commencez par revenir brièvement sur la Convention relative aux droits de l'enfant. Demandez aux participants ce qu'ils en savent. Passez en revue les principaux articles notés sur votre affiche.
2. Invitez les participants à former des petits groupes de trois ou quatre personnes. Distribuez les enveloppes contenant les cartes d'affirmation.
3. Expliquez-leur la procédure de la hiérarchisation «en diamant». Les groupes vont devoir examiner les neuf affirmations qui leur sont proposées et évaluer leur pertinence relativement à leur vie. Ils vont ensuite devoir disposer les cartes selon leur importance, à la manière des facettes d'un diamant. Ils devront poser la carte la plus importante sur la table. Ensuite, en dessous, ils placeront côte à côte les deux cartes un peu moins importantes puis, sous celles-ci, les trois cartes de moindre importance. Le quatrième étage devra être formé de deux cartes et le cinquième d'une seule carte, la moins importante. Les cartes ainsi disposées reproduiront la structure d'un diamant.
4. Donnez aux groupes 25 minutes pour discuter et décider de leur hiérarchisation.
5. Lorsque tous les groupes auront terminé, les participants pourront observer la façon dont les autres groupes ont classé leurs affirmations. Réunissez tous les participants en plénière pour le compte rendu.

Compte rendu et évaluation

Commencez en demandant aux groupes de présenter tour à tour les résultats de leurs discussions. Puis demandez aux participants s'ils ont apprécié l'activité et ce qu'ils ont appris.

- En quoi les résultats des discussions des différents groupes sont-ils comparables? Quelles sont les similitudes et les différences?
- Pourquoi des personnes différentes ont-elles des priorités différentes?
- Après avoir écouté les autres, un des groupes souhaite-t-il revoir sa décision concernant le classement des cartes? Quels arguments ont été les plus convaincants?
- Généralement, quels droits ne sont pas respectés au sein de votre communauté, et pourquoi?
- Voyez-vous des droits qui ne figurent pas dans la convention et qui, selon vous, devraient être inclus?
- Selon vous, les enfants ont-ils besoin de leur propre convention? Pourquoi?
- Si les enfants ont leur propre convention, ne serait-il pas justifié que les jeunes de 18 à 30 ans aient la leur?
- Quels droits particuliers devraient figurer dans une convention pour les jeunes?
- Les enfants ont certes des droits en vertu de cette convention mais, dans la réalité, peuvent-ils les revendiquer?
- Généralement, de quelle façon les individus revendiquent-ils leurs droits?
- Si participer au processus démocratique est une façon, pour les individus, de faire valoir leurs droits, que peuvent commencer à faire les participants pour «revendiquer leurs droits» chez eux, à l'école ou dans leurs clubs?
- Vers qui les enfants, dans notre société, peuvent-ils se tourner en cas de graves violations de leurs droits?

Conseil pour l'animateur

Vous trouverez de plus amples informations sur la méthode de la hiérarchisation «en diamant» en page 57 du Chapitre 1. Précisez au groupe qu'il n'existe pas de bonne ou de mauvaise façon de classer les cartes. Ils doivent savoir que chacun a une expérience différente et donc des priorités différentes qu'il faut respecter. Néanmoins, au sein de leur groupe, ils doivent tenter de parvenir à un consensus sur le classement. Après tout, dans la vraie vie, il faut établir des priorités et prendre des décisions dans l'intérêt de tous!

Variantes

Vous pouvez proposer au groupe seulement huit articles au lieu de neuf, et leur laisser le soin d'identifier eux-mêmes le neuvième.

Placez les cartes d'affirmation dans un chapeau et demandez aux participants de tirer chacun une carte et d'en parler. Référez-vous à l'activité «Juste une minute», en page 115, pour des informations sur cette méthode.

Demandez aux groupes de rédiger une petite histoire ou de présenter un bref jeu de rôle mettant en scène un incident relatif aux articles sélectionnés. En guise de variante, les histoires/jeux de rôle peuvent être basés sur des événements tirés des médias: un fait entendu ou vu dans un film ou une pièce de théâtre, ou encore lu dans un livre ou un magazine. Dans les jeux de rôle, les participants peuvent commencer avec l'événement et poursuivre en improvisant des solutions ou des techniques visant à empêcher la reproduction de l'incident ou de la violation.

Suggestions de suivi

Invitez une personne qui connaît bien la convention (juge, responsable d'une ligne d'assistance aux enfants, psychologue infantile ou membre du Bureau du médiateur) à intervenir devant les participants. Avant son intervention, invitez les participants à réfléchir aux différentes formes de violation des droits de l'enfant, telles que les sévices à enfant, l'exploitation sexuelle, la négligence et les brimades. Avec l'aide de l'intervenant, identifiez la personne à qui incombe l'obligation de soin et de responsabilité au sein de la communauté, par exemple, les parents, la police, les lignes d'assistance, les travailleurs sociaux, etc. Demandez des conseils sur la façon d'agir lorsqu'une personne est témoin d'une violation, en particulier dans des cas graves comme un voisin qui maltraite ses enfants. Ces questions doivent bien évidemment être abordées avec délicatesse et prudence.

Les enfants et les jeunes se sentent souvent victimes de discrimination. Si les membres du groupe souhaitent explorer le thème de la discrimination, vous pouvez leur proposer l'activité «Tous différents, tous égaux», page 257.

Idées d'action

Concernant les écoles, examinez leurs politiques, leur gestion et leurs programmes, de sorte à vérifier si elles répondent à leurs obligations et responsabilités conformément à la Convention relative aux droits de l'enfant. Par exemple, est-ce que l'éducation proposée vise le développement de la personnalité de l'enfant, de ses talents et de ses aptitudes, ou plutôt le bachotage des élèves? Les élèves ont-ils le droit de s'exprimer librement sur toutes les questions qui les concernent? Leurs opinions sont-elles réellement prises en considération? En d'autres termes, existe-t-il un

Date clé

le 20 novembre
Journée mondiale de l'enfance

conseil scolaire et quelle est son efficacité? La discipline scolaire est-elle gérée dans le respect de la dignité des élèves? Comment l'école réagit-elle aux incidents racistes et aux brimades? Discutez des possibilités d'amélioration et des mesures à prendre dans les différents cas de figure. Rendez-vous en page 302, à la section «Agir», et planifiez un projet. Veillez à ne pas aborder les questions ou à agir d'une manière risquant de mettre (inutilement) les enseignants mal à l'aise et de leur donner l'impression que vous leur volez leur pouvoir!

Informations supplémentaires

Pour le texte complet de la convention et d'autres documents utiles de l'UNICEF, publiés annuellement, sur la condition des enfants dans le monde, ainsi que d'autres ouvrages et publications relatives aux droits des enfants, voir au Chapitre 5 la section consacrée à des informations de référence sur les enfants (page 418).

DOCUMENTS

Cartes d'affirmation

Recopiez les articles qui suivent et découpez-les à la manière de cartes.

L'enfant a le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant, et ses opinions doivent être dûment prises en considération. L'enfant a droit à la liberté d'expression.

L'enfant a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion. L'enfant a droit à la liberté d'association et à la liberté de réunion pacifique.

Nul enfant ne fera l'objet d'immixtions arbitraires ou illégales dans sa vie privée, sa famille, son domicile ou sa correspondance, ni d'atteintes illégales à son honneur et à sa réputation.

La responsabilité d'élever l'enfant et d'assurer son développement incombe au premier chef aux parents.

L'enfant a droit à l'éducation. Les Etats doivent rendre l'enseignement primaire obligatoire et gratuit pour tous. La discipline scolaire doit être appliquée d'une manière compatible avec la dignité de l'enfant. L'éducation doit viser à favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et aptitudes mentales et physiques; elle doit inculquer à l'enfant le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales, le préparer à assumer les responsabilités de la vie dans une société libre, dans un esprit de compréhension, de paix, de tolérance et d'égalité, et lui inculquer le respect du milieu naturel.

L'enfant a droit au repos et aux loisirs, au jeu et à des activités récréatives, et à une libre participation à la vie culturelle et artistique.

L'enfant doit être protégé contre l'exploitation économique et n'être astreint à aucun travail comportant des risques ou susceptible de compromettre son éducation ou son développement. Il doit être protégé contre toutes les formes d'exploitation sexuelle et de violence sexuelle. Il ne doit pas être exploité à des fins de prostitution ou autres pratiques sexuelles illégales aux fins de la production de spectacles ou de matériel de caractère pornographique.

L'Etat doit prendre toutes les mesures possibles pour que les enfants touchés par un conflit armé bénéficient d'une protection et de soins.

Tout enfant suspecté ou accusé d'infraction à la loi pénale a le droit d'être présumé innocent jusqu'à ce que sa culpabilité ait été légalement établie, de bénéficier d'une assistance juridique pour la présentation de sa défense, de ne pas être contraint de témoigner ou de s'avouer coupable. Il a aussi le droit à une vie privée pleinement respectée et à un traitement qui tienne compte de son âge,

Les Makah et la chasse baleinière

«Quoi que l'on dise, pêcher les baleines, c'est tuer, et tuer, c'est mal.» Greenpeace

Thèmes	Environnement, Mondialisation, Droits de l'homme en général
Complexité	Niveau 4
Taille du groupe	14 +
Durée	150 minutes
Aperçu	L'activité fait appel à un travail en groupes restreints, un jeu de rôle, des discussions et la formation d'un consensus sur les questions suivantes: ▪ L'utilisation durable des ressources maritimes ▪ Les droits des peuples indigènes à leur culture et à leur développement
Droits corrélés	▪ Droit à prendre part à la vie culturelle ▪ Droit des peuples à disposer librement de leurs ressources naturelles ▪ Droit au développement et à l'exploitation des ressources naturelles
Objectifs	▪ Etudier le conflit entre le droit au développement et à la vie culturelle, d'une part, et la protection de l'environnement, d'autre part ▪ Développer des compétences interculturelles et réfléchir aux préjugés ▪ Acquérir de l'ouverture d'esprit vis-à-vis des différences culturelles
Matériels	▪ Documents ▪ Stylos et papier pour la prise de note par les participants
Préparation	▪ Lisez tous les documents pour vous familiariser avec le sujet. Vous pourrez ainsi faire office de personne de ressources si nécessaire. ▪ Faites des copies des cartes de rôle pour chacun des groupes. Chaque participant doit avoir une carte.

Instructions

L'activité est organisée en deux parties: La partie 1 (30 minutes) est une présentation de l'activité et des questions environnementales et culturelles impliquées; et la partie 2 (90 minutes) est la simulation d'une rencontre pour l'examen de la demande de reprise de la chasse baleinière soumise par la tribu Makah à la Commission baleinière internationale (CBI). Prévoyez suffisamment de temps à la fin de l'activité pour la discussion, le compte rendu et l'évaluation.

Partie 1. Présentation des questions environnementales et culturelles (30 minutes)

1. Expliquez aux participants que l'activité traite des droits environnementaux et culturels. Elle est organisée autour de la demande de reprise de la chasse à la baleine soumise par la tribu Makah à la Commission baleinière internationale (CBI), et de l'opposition manifestée par les écologistes et d'autres groupes.
2. Expliquez aux participants qui sont les Makah.

3. Ensuite, présentez les questions traitées par cette activité. Demandez aux participants de donner leur réponse aux questions qui suivent en utilisant la technique «de haut en bas». (Pour l'utilisation de cette technique, voyez page 72.) Lisez les affirmations qui suivent une par une:
   - Les coutumes des peuples doivent être respectées tant qu'elles ne violent pas les droits de l'homme.
   - Nous devons respecter le droit des individus à choisir librement leur alimentation (végétalienne, végétarienne, omnivore).
   - La nourriture que nous consommons doit être le produit de méthodes respectueuses de l'environnement.
   - L'élevage ne doit pas faire appel à des méthodes inhumaines, telles que l'élevage intensif et les techniques d'abattage cruelles.
   - Les traditions culturelles sont essentielles pour les peuples et, à ce titre, doivent être respectées.
   - La chasse à la baleine, même sous le prétexte de culture ancestrale, devrait être interdite.

Partie 2. Simulation d'une rencontre pour l'examen de la demande de reprise de la chasse à la baleine soumise par la tribu Makah à la Commission baleinière internationale (CBI) (90 minutes)

1. Rappelez au groupe que la tribu Makah a demandé à la Commission baleinière internationale (CBI) de pouvoir reprendre la chasse à la baleine, tandis que plusieurs groupes écologistes y sont farouchement opposés. Cette activité est la simulation d'une rencontre initiée par une organisation imaginaire appelée Crest (*Culture, Rights, Environment, Sustainability and Talk*). Crest est une structure indépendante qui œuvre pour la prise en compte des droits de l'homme dans les questions environnementales. Elle est en outre engagée dans la promotion de la compréhension par le dialogue. La simulation est une rencontre organisée par Crest entre 4 groupes:
   a) La tribu Makah, qui veut faire valoir sa demande de reprise de la chasse baleinière.
   b) La *High North Alliance–HNA (Alliance du Grand Nord)*, organisation faîtière qui représente les chasseurs de baleines et de phoques. La HNA œuvre en faveur de l'avenir des cultures côtières et de l'exploitation durable des mammifères marins. Elle soutient les Makah.
   c) La *Sea Shepherd Conservation Society –SSCS (Associacion pour la protection des mammifères marins)*, organisation qui enquête sur les violations des lois, règlements et traités internationaux de protection des espèces sauvages marines. Elle est opposée aux Makah.
   d) Greenpeace, organisation d'activistes environnementaux, qui est contre les Makah.
2. Crest a pour rôle la médiation entre les 4 groupes. La discussion va être axée autour des quatre questions suivantes:
   - Faut-il autoriser la chasse baleinière?
   - Faut-il considérer différemment la chasse baleinière lorsqu'elle est une tradition culturelle?
   - Si la chasse baleinière doit être autorisée, à quel niveau doit-elle l'être?
   - Quelles politiques de gestion faut-il alors mettre en oeuvre?
3. Demandez à deux volontaires de représenter Crest et répartissez les autres participants en quatre groupes égaux. Distribuez les cartes de rôle. Les groupes ont 30 minutes

pour analyser les informations et se préparer à défendre leurs positions relativement à la demande de la tribu Makah.

4. Lorsque les groupes sont prêts, réunissez-les en plénière. Demandez aux deux représentants de Crest d'organiser la simulation de réunion, qui devra durer 60 minutes. L'objectif de la rencontre est de partager des informations, de discuter et de parvenir à un accord sur les quatre questions précitées.
5. Crest ouvre la réunion avec une brève déclaration sur les droits de l'homme et le contexte écologique des discussions. La tribu Makah présente ensuite sa position. Puis la discussion démarre.
6. A la fin de la discussion, passez au compte rendu et à l'évaluation.

Compte rendu et évaluation

Demandez au groupe de réfléchir au processus de la discussion, afin d'évaluer les possibilités réelles de parvenir à un consensus.

- Etait-ce difficile de jouer les différents rôles?
- Quelle est la chose la plus intéressante que les participants ont appris?
- Qu'est-ce qui rend un argument convaincant? Le fait qu'il fasse appel aux sentiments ou bien à des arguments logiques?
- Etait-il difficile de voir l'autre aspect des arguments? Etait-ce difficile à accepter?
- Dans la réalité, à quel point est-ce difficile d'accepter les pratiques culturelles des autres peuples lorsqu'elles paraissent cruelles, incompréhensibles ou immorales?
- A quel moment le choc des cultures devient-il de la discrimination?
- A quel point est-il difficile de faire preuve d'ouverture d'esprit vis-à-vis des différences culturelles?
- Est-ce que la mondialisation est forcément synonyme de perte de culture? Une culture qui change est-elle une culture perdue? Ne devrait-on pas considérer les changements culturels comme processus positifs d'un monde en évolution?
- Les revendications de droits, lorsqu'elles sont conflictuelles, se règlent généralement devant les tribunaux. Est-ce un moyen équitable de régler ces questions?
- A quelles revendications faut-il donner la priorité, aux revendications du droit à la nourriture et à la vie, ou à celles de protection et de préservation des espèces?

Terminez la session par un nouveau vote par la technique «de haut en bas», afin de voir si les participants ont changé de position à l'égard de la chasse baleinière. Répétez les questions posées dans la partie 1.

Conseils pour l'animateur

Compte tenu de la complexité des questions abordées, cette activité convient davantage à un groupe «mûr» en possession de solides compétences en matière de discussion. De plus, il y a beaucoup d'informations à assimiler, et le texte figurant sur les cartes de rôles suppose un certain degré de connaissance des droits de l'homme et de la terminologie environnementale. Vous pouvez prévoir d'organiser l'activité en deux sessions et, dans l'intervalle, de donner aux groupes le temps de lire leurs cartes de rôle et de réfléchir aux questions qui se posent.

L'un des objectifs essentiels de cette activité est de confronter les participants aux limites de leurs propres perspectives culturelles et de les amener à reconsidérer leur attitude vis-à-vis de

Date clé

le 9 août, Journée internationale des populations autochtones

l'exploitation durable des espèces naturelles. La chasse baleinière est un sujet très sensible pour beaucoup dont les avis à ce sujet sont souvent très arrêtés. Par conséquent, travailler sur ce thème est à la fois difficile et excitant. Un autre objectif est d'offrir aux participants l'occasion d'acquérir des compétences pour le développement d'un consensus; c'est pour cette raison que l'activité a été conçue en tant que réunion dans laquelle une organisation imaginaire, Crest, joue le rôle de médiateur. Avant de démarrer l'activité, vous souhaiterez peut-être vous référer aux informations sur le développement de consensus, page 68.

Il vaut la peine de vérifier que les participants comprennent pleinement le sens des termes et des concepts introduits par les cartes de rôle. Par exemple:

Peuples indigènes

Il n'existe pas de distinctions claires permettant de définir la notion de «peuple indigène» sans ambiguïté. D'une manière générale, ce sont les descendants de peuples qui étaient les premiers occupants de terres avant que n'arrivent les colonisateurs et que ne soient tracées des frontières entre les états. Généralement marginalisés dans leurs états, leur mode de vie est tribal.

Principe de précaution

Selon le principe de précaution, «lorsqu'une activité menace la santé humaine ou l'environnement, des mesures de protection de l'environnement doivent être prises, même si les relations de cause à effet sur l'environnement ne sont pas parfaitement établies du point de vue scientifique». Cela implique donc: de prendre des mesures face à l'incertitude; de renverser la charge de la preuve sur ceux qui sont à l'origine des risques; d'envisager des alternatives aux activités potentiellement nuisibles; et de promouvoir des méthodes participatives pour la prise de décision.

Durabilité

En 1989, la Commission mondiale de l'ONU pour l'environnement et le développement, aussi appelée Commission Brundtland, a défini le développement durable comme un développement répondant aux besoins du présent sans compromettre la capacité des futures générations à répondre à leurs propres besoins. «L'utilisation durable» est un terme qui ne s'applique qu'aux ressources renouvelables; cela signifie d'utiliser ces ressources au niveau de leur capacité de renouvellement. Il existe un principe mondialement convenu d'utilisation durable des ressources naturelles mondiales, fondé sur des recherches scientifiques et des données objectives.

Variantes

Si les participants ne sont pas très nombreux, vous pouvez ne former que deux groupes: la tribu Makah et la High North Alliance d'un côté, et Greenpeace et la Sea Shepherd Conservation Society, de l'autre.

Vous pouvez aussi présenter cette activité à la manière d'une table ronde. Désignez une personne pour représenter chacun des groupes, les Makah, la High North Alliance, la Sea Shepherd Conservation Society et Greenpeace. Invitez-les à présenter leurs arguments, puis passez aux questions de l'audience. A la fin, votez sur les quatre questions. De cette façon, vous pourrez amener les participants à réfléchir sur les droits de l'homme et les aspects culturels et environnementaux de la question; par contre, vous ne pourrez pas pratiquer l'élaboration de consensus.

Suggestions de suivi

La mondialisation fait partie des thèmes soulevés par cette activité. Si les participants souhaitent poursuivre leur réflexion sur la mondialisation, ils devraient apprécier l'activité «Un glossaire de la mondialisation», page 265.

Idées d'action

Apportez votre soutien à des peuples autochtones en achetant leur production artisanale que vous trouverez dans des boutiques vendant des produits issus du commerce équitable. Rendez-vous dans une de ces boutiques la prochaine fois que vous avez un cadeau à faire.

Informations supplémentaires

High North Alliance:
www.highnorth.no

Sea Shepherd International:
www.seashepherd.com

Commission baleinière internationale:
www.iwcoffice.org

Peuple Makah:
http://content.lib.washington.edu/aipnw/renker/contemporary.html

Greenpeace:
www.greenpeace.fr/campagnes/oceans/index.php3

DOCUMENTS

Le peuple Makah (les Makah ou la tribu Makah) vit dans une réserve située à l'extrême Nord-Ouest de la péninsule Olympic dans l'état de Washington, aux USA. Ce parc couvre actuellement une superficie de 27.000 acres (environ 15.000 ha). En juillet 1999, la tribu a été estimée par recensement à 1.214 membres (inscrits); mais seuls 1.079 membres vivent actuellement sur la réserve. Le taux de chômage moyen est d'environ 51%. Pratiquement 49% des ménages ont des revenus en dessous du seuil de pauvreté fédéral; 59% des ménages ont des revenus considérés comme inférieurs à la norme.

Malgré cette triste description, les Makah possèdent de très fortes traditions et nombre d'entre eux, après avoir obtenu un diplôme universitaire, reviennent à la réserve pour mettre leurs compétences au service de la clinique locale ou de l'école publique.

Source: http://content.lib.washington.edu/aipnw/renker/contemporary.html

Quelques informations de référence sur les droits de l'homme, la culture et l'environnement

L'article 1 du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels, stipule:

1. Tous les peuples ont le droit de disposer d'eux-mêmes. En vertu de ce droit, ils déterminent librement leur statut politique et assurent librement leur développement économique, social et culturel.
2. Pour atteindre leurs fins, tous les peuples peuvent disposer librement de leurs richesses et de leurs ressources naturelles, sans préjudice des obligations qui découlent de la coopération économique internationale, fondée sur le principe de l'intérêt mutuel, et du droit international. En aucun cas, un peuple ne pourra être privé de ses propres moyens de subsistance.

Article 15:

1. Les Etats parties au présent Pacte reconnaissent à chacun le droit:
   a) De participer à la vie culturelle;
   b) De bénéficier du progrès scientifique et de ses applications.

Le préambule de la Déclaration de Vienne de 1993 stipule que «tous les droits de l'homme sont universels, indissociables, interdépendants et intimement liés. La communauté internationale doit traiter les droits de l'homme globalement, de manière équitable et équilibrée, sur un pied d'égalité et en leur accordant la même importance… il convient de ne pas perdre de vue l'importance des particularismes nationaux et régionaux et la diversité historique, culturelle et religieuse».

En 1981, la CBI a décidé d'accorder un «permis autochtone pour la chasse baleinière de subsistance», c'est-à-dire pour une chasse à des fins de consommation autochtone locale, et menée par ou au nom de peuples aborigènes, indigènes ou autochtones qui partagent des liens communautaires, familiaux, sociaux et culturels forts en lien avec une dépendance traditionnelle à la chasse baleinière et à l'exploitation des baleines.

La Convention des Nations Unies sur le droit de la mer stipule que l'un des grands principes généraux est l'utilisation durable optimale des ressources marines.

En 1982 est établi un moratoire sur la pêche à la baleine grise, espèce alors menacée. En 1994, la population s'étant reconstituée, avec 21.000 individus estimés, la baleine grise a été rayée de la liste des espèces menacées (Convention de Washington).

Cartes de rôle

Carte de rôle de CREST (Culture, Droits, Environnement, Durabilité et Dialogue)

Votre position relativement à la chasse baleinière est neutre. Votre rôle est de fournir des informations sur les droits de l'homme et la législation environnementale, et d'assurer la médiation entre les groupes. A ce titre, vous devez veiller à ce que la discussion reste axée sur la question à trancher et apporter des éclaircissements en cas de problèmes de compréhension et d'interprétation. Vous devez aider les groupes à dépasser leurs différences pour rechercher leurs points communs dans le but de parvenir à un consensus sur les questions suivantes:

- Faut-il autoriser la chasse baleinière?
- Faut-il considérer différemment la chasse baleinière lorsqu'elle est une tradition culturelle?
- Si la chasse baleinière doit être autorisée, à quel niveau doit-elle l'être?
- Quelles politiques de gestion faut-il alors mettre en oeuvre?

Commencez par saluer tout le monde. Définissez le cadre de la discussion. Pendant 2 minutes, plantez le décor en résumant les principaux aspects de la question du point de vue des droits de l'homme et de l'environnement, en citant si vous le voulez les extraits ci-dessous. Vous devez aussi souligner que certains sont opposés à la chasse baleinière pour des raisons morales.

Puis, avant de passer à la discussion générale, demandez à la tribu Makah d'expliquer pourquoi elle souhaite rétablir la chasse baleinière. Au bout de 40 minutes de discussion, passez à la synthèse.

Carte de rôle de la tribu Makah

Votre rôle est de défendre la cause des Indiens Makah qui vivent sur la côte Nord-Ouest de l'Amérique du Nord. Dans cette activité, vous devez faire appel à vos connaissances sur les droits de l'homme et les questions environnementales, et vous inspirer des extraits traduits du site web des Makah:

«Même si notre dernière pêche à la baleine remonte à 70 ans, les cérémonies, les rites, les chants et les contes ont été transmis de génération en génération. Toute notre structure sociale est organisée autour de la chasse. Aujourd'hui, quelques Indiens Makah vivent de la pêche au saumon et au poisson des sables du Pacifique, revendue à une pêcherie locale, mais l'ancien système de partage entre la famille et les amis a survécu.»

«Ce sont les entreprises de pêche industrielles conduites par les Européens et les Américains qui ont exterminé la population de baleines. Lorsque le gouvernement américain s'est décidé à prendre des mesures de protection, les Makah ont été contraints d'arrêter eux-aussi leur pêche. A présent, la population des baleines grises est revenue à un niveau sans précédent de 21.000 individus. En conséquence, l'espèce a été retirée de la liste US des espèces menacées.»

«De plus en plus, les jeunes apprécient de posséder une identité ancrée dans leur culture et leur histoire. Faire partie d'une culture détentrice d'une longue tradition est un privilège dont peu de jeunes Américains peuvent se prévaloir.»

«Nous ne voulons pas chasser la baleine grise dans des objectifs commerciaux, bien que la rumeur coure que nous allons continuer à vendre notre pêche aux Japonais. Notre objectif est d'assurer notre subsistance et de préserver nos traditions. Nous avons demandé à pouvoir chasser 5 baleines grises par an, mais cela ne signifie pas que nous en tuerons effectivement 5. Nous serons les premiers gardiens des baleines grises afin qu'elles ne figurent plus jamais sur la liste des espèces menacées. Notre tribu est en outre la première à reconnaître la nécessité de limiter leur exploitation. Cette conscience est ancrée dans nos valeurs.»

«Les Makah pêchent avec des petits bateaux côtiers. Aucune décision n'a pour l'instant été prise concernant la technologie employée; il pourra s'agir de nos traditionnels harpons ou d'une version modifiée avec une grenade, comme celle utilisée en Alaska pour la pêche à la baleine boréale.

Carte de rôle de la High North Alliance (Alliance du Grand Nord)

La High North Alliance (HNA) est une organisation faîtière qui représente les chasseurs de baleines et de phoques du Canada, du Groenland, des Iles Féroé, de l'Islande et de la Norvège, ainsi que de plusieurs communautés indigènes. Elle oeuvre pour l'avenir des cultures côtières et pour l'exploitation durable des mammifères marins. Dans cette activité, vous devez faire appel à vos connaissances sur les droits de l'homme et les questions environnementales, et vous inspirer des extraits traduits du site web de la HNA:

«Les Makah ont pêché la baleine pendant 2000 ans, jusqu'à ce que les impérialistes débarquent et s'intéressent aux baleines pour leur huile. Et, parce que ceux-ci ont pillé les ressources naturelles, ce sont les Makah qui ont dû mettre un terme à leur pêche traditionnelle. Ensuite, les Makah ont attendu patiemment que la population de baleines se reconstitue. Ce qui fut fait. Mais, maintenant, les Blancs ont changé d'avis. Ils veulent en interdire l'exploitation.»

«Les cultures ne parviendront jamais à se mettre d'accord sur les animaux «spéciaux» et sur les meilleurs lorsqu'il s'agit de les manger. En Norvège du Nord, la population entretient une relation privilégiée avec les eiders. Pourtant, au Danemark, tous les volaillers qui se respectent vendent la poitrine d'eider, réputée pour être un mets fameux. Par conséquent, l'affirmation qui consiste à dire "Les baleines sont différentes" amène à la question "Mais de quoi?".»

«La pêche à la baleine, comme la chasse aux phoques, est autorisée tant qu'elle est pratiquée par des peuples autochtones et à des fins non commerciales. Seule la pratique "traditionnelle" est permise, mais ce sont les étrangers qui définissent ce qui est traditionnel. Associer la chasse à la baleine et aux phoques à un mode de production non commercial revient à refuser aux peuples le droit à décider de leur propre avenir. Aucune culture n'est statique. Par contre, la politique qui veut interdire la chasse à la baleine s'apparente de facto à une tentative pour geler la situation et pour transformer une culture évolutive en un objet de musée. La pratique du commerce en soi semble être déconsidérée par la majorité des gouvernements membres de la CBI. Ironiquement, cette position est le fait de gouvernements généralement fortement partisans du mercantilisme. Apparemment, il semble que certains doivent être privés de l'accès au marché mondial. Et, s'ils veulent prendre part à l'économie mondiale, ce ne sera pas à leurs propres conditions, mais à celles définies par des étrangers.»

«Le moratoire actuel, c'est-à-dire la politique qui consiste à ne pas toucher aux baleines, est difficilement défendable avec des arguments logiques. De nombreuses pratiques dans les domaines de l'agriculture, de la pêche et de la sylviculture sont loin d'être durables, mais elles ne font l'objet d'aucune interdiction.»

«Le rapport sur les mammifères marins du Conseil de l'Europe, du 12 juillet 1993, stipule que les mammifères marins font partie des ressources vivantes des écosystèmes marins. Ils doivent de ce fait être protégés en cas de menace, et chassés seulement quand la taille de leur population le permet. La chasse peut aussi être nécessaire pour éviter la surpopulation et les déséquilibres dans les écosystèmes marins.»

«La chasse à la baleine est un bon exemple de la manière dont la coopération internationale peut transformer une situation d'exploitation abusive en exploitation durable. La coopération internationale n'est pas parfaite, mais elle peut et doit fonctionner.»

Carte de rôle de la Sea Shepherd et de la Whale and Dolphin Conservation Society (Association pour la protection des mammifères marins et de la Société de protection des dauphins et des baleines)

La Sea Shepherd International est une organisation non gouvernementale (ONG) à but non lucratif, qui enquête sur les violations des lois, règlements et traités internationaux de protection des espèces sauvages marines. La Whale and Dolphin Conservation Society (WDCS) est l'organisation caritative mondiale la plus activement impliquée dans la protection et le bien-être des baleines, des dauphins et des marsouins.

Votre rôle est d'exposer les points de vue d'organisations impliquées dans la protection de la nature et de la vie sauvage. Vous devez faire appel à vos connaissances sur les droits de l'homme et les questions environnementales, et vous inspirer des extraits traduits des sites web de la SSCS et de la WDCS.

«La vraie raison de la demande des Makah est qu'ils savent parfaitement que le kilo de viande de baleine vaut 80 dollars au Japon, et qu'une de ces baleines peut en conséquence leur rapporter pas loin d'un million de dollars. Et cela ne s'arrêtera pas aux 5 baleines qu'ils disent vouloir tuer. Des milliers de baleines en supporteront les conséquences, car la Norvège et le Japon, et toutes ces autres nations qui veulent pêcher la baleine, comme la Russie et l'Islande, savent bien que si les Makah obtiennent le droit de chasser, cela minera l'intégrité des USA dans le mouvement international de protection des océans.»

«Nous marchons sur la corde raide en essayant de préserver d'une part le droit historique des peuples à préserver des traditions ancestrales qui assurent leur alimentation et, d'autre part, les intérêts liés à la protection et la conservation des baleines… (et) en essayant de comprendre la culture en évolution des peuples indigènes. En 1995, par exemple, la chasse à la baleine grise pratiquée par les Russes a été critiquée, parce que l'on soupçonnait que la viande de baleine n'était pas consommée par les peuples indigènes, mais par les renards élevés pour leur fourrure.»

Les Eskimos du Nord de l'Alaska sont aujourd'hui économiquement très différents des peuples qui chassaient la baleine il y a un siècle. L'exploitation de l'huile a amené la pollution, le désordre et de nouveaux peuples en Alaska. Elle a aussi considérablement enrichi les populations locales. Pour l'observateur de passage, la chasse moderne en ski-bob et hélicoptère remet inévitablement en question la définition de la notion d'aborigène.»

«Tandis que la Commission baleinière internationale (CBI) continue à débattre de la question sensible de la reprise de la chasse commerciale, des centaines de baleines et leurs cousins, les petits dauphins et les marsouins, meurent chaque jour lors des chasses aborigènes, sans que personne ne le remarque.»

«Dans le contexte de la vie sauvage, le principe de précaution exige que, faute de connaître l'impact d'une action proposée sur une espèce, le bénéfice du doute soit retenu et que l'action ne soit pas entreprise tant que son coût et les pertes induites pour l'espèce ne sont pas connus.»

Carte de rôle de Greenpeace

Les partisans de Greenpeace dans le monde entier se battent pour promouvoir leurs visions et parvenir à un monde plus durable.

Dans cette activité, vous devez faire appel à vos connaissances sur les droits de l'homme et les questions environnementales, et vous inspirer des extraits traduits du site web de Greenpeace.

« Quoi que l'on dise, pêcher les baleines, c'est tuer, et tuer, c'est mal. C'est sûr, les baleines ne sont pas des êtres humains, mais valent-elles moins pour autant? La mentalité qui permet de tuer des baleines est la même que celle qui accepte le génocide d'êtres "inférieurs". Nous pensons que la formulation de "droits de l''homme' n'est que l'expression d'un chauvinisme d'espèces. Au sens le plus profond, les baleines et d'autres mammifères sensibles ont droit aux droits de l'homme, ou du moins à des droits "humanistes", c'est-à-dire à ces mêmes droits fondamentaux que nous considérons comme faisant partie de la tradition humanitaire.»

«Greenpeace ne soutient aucun programme en faveur de la chasse baleinière, mais n'est pas opposé à cette pratique à des fins purement de subsistance. Par contre, dès que se profilera une dimension commerciale, nous serons en première ligne pour nous opposer au programme.»

«Les groupes soussignés en appellent respectueusement à la nation Makah de s'abstenir de reprendre la chasse baleinière. Dans le monde entier, des peuples de toute culture considèrent les baleines comme une espèce sacrée et chaque espèce comme une nation souveraine en soi, digne de respect et de protection. Les baleines grises migrent sur d'énormes distances tous les ans, apportant du bonheur à des milliers d'observateurs amoureux. Elles ne passent que rapidement dans les eaux des Makah. Nous suggérons que des traditions spirituelles fondamentales soient respectées dans le contexte d'une planète dont la vie sauvage est en voie de disparition.»

«J'étais complètement choqué lorsque j'ai entendu dire que nous envisagions de recommencer à tuer des baleines grises - ou n'importe quelles autres baleines. Et puis nous sommes tombés sur une proposition autorisant chaque tribu Makah à tuer 5 baleines. Si les Makah obtiennent ce qu'ils veulent, d'autres tribus au Canada et en Alaska pourront dire: "Et bien s''ils peuvent tuer des baleines, nous aussi'. Moi, je pense que les Américains - qui ont une relation spéciale avec les baleines, - ne veulent absolument pas de la pêche à la baleine en ce moment.»

«Malgré le moratoire sur les baleines imposé par la communauté internationale en 1986, les baleines sont toujours menacées. Une façon efficace de protéger les baleines serait de créer des sanctuaires, c'est-à-dire des zones dans lesquelles la chasse serait interdite, non pas de façon temporaire, mais définitive.»

«Il est extrêmement difficile de déterminer avec précision le nombre exact de sujets dans les diverses populations de baleines. La taille de ces populations est connue à plus ou moins 50%. Dans la mesure où les changements sont très lents, une étude menée sur quelques années ne permet absolument pas d'affirmer qu'une population augmente ou diminue. Néanmoins, il est indubitable que la cause du déclin des populations de baleines est la pêche commerciale.»

Mimez-le!

Montrez-moi ce que vous entendez par «droits de l'homme».

Thèmes	Droits de l'homme en général, Droits de l'enfant, Citoyenneté
Complexité	Niveau 2
Taille du groupe	9 +
Durée	90 minutes
Aperçu	Il s'agit d'une activité théâtrale qui encourage les participants à: ▪ S'interroger sur leurs perceptions générales des droits de l'homme ▪ Trouver différentes manières d'exprimer ces perceptions
Droits corrélés	Tous les droits
Objectifs	▪ Faire le point sur les connaissances des participants en matière de droits de l'homme ▪ Développer les capacités interculturelles et communicatives ▪ Développer la coopération et la créativité
Matériels	▪ Accessoires: déguisements, jouets, ustensiles ménagers, etc. ▪ Papier et marqueurs de couleur, pastels ▪ Colle, ficelle et carton

THEMES

DROITS DE L'HOMME GÉN.

DROITS DE L'ENFANT

CITOYENNETÉ

COMPLEXITE

NIVEAU 2

TAILLE DU GROUPE

9 +

DUREE

90 MINUTES

Instructions

1. Expliquez que le but de cet exercice est de traduire l'idée - ou le concept général -des droits de l'homme au moyen d'une représentation théâtrale qui puisse être comprise par des personnes de cultures différentes ne parlant pas forcément la même langue.
2. Expliquez aux participants qu'ils ne pourront pas faire usage de la parole: ils devront s'exprimer à travers le mime. Ils pourront cependant se servir des matériels et accessoires, s'ils le souhaitent.
3. Demandez aux participants de se rassembler en groupes restreints de 4 à 6 personnes et remettez à chaque groupe une grande feuille de papier, ainsi qu'une série de pastels/ marqueurs.
4. Laissez 10 minutes aux groupes pour réfléchir aux droits de l'homme et identifier deux ou trois idées maîtresses qu'ils souhaitent mettre en avant dans leur mime.
5. Ensuite, accordez-leur encore 30 minutes pour échafauder et répéter leur mime. Expliquez-leur qu'il s'agit d'un travail de groupe et que chacun d'entre eux doit tenir un rôle dans la représentation.
6. Quand les 30 minutes se sont écoulées, réunissez les groupes de manière à ce que tous les participants puissent assister aux représentations de tous les groupes.
7. Prévoyez quelques minutes après chaque représentation pour les réactions et la discussion.
8. Demandez aux spectateurs de donner leurs interprétations de la représentation à laquelle ils viennent d'assister et de tâcher d'en identifier les idées maîtresses.

9. Laissez ensuite au groupe d'acteurs le soin d'expliquer brièvement les points qui n'ont pas été relevés lors du feedback. Répétez la même procédure pour chaque représentation.

Compte rendu et évaluation

Il s'agit à présent de passer en revue toute l'activité.

- Que pensent les participants de cette activité? A-t-elle été plus ou moins difficile que ce qu'ils avaient imaginé? Quels ont été les aspects ou les points les plus difficiles à représenter?
- Les participants ont-ils appris quelque chose de nouveau sur les droits de l'homme?
- Relève-t-on des similitudes et des différences d'interprétation? L'idée des droits de l'homme a-t-elle donné lieu à des désaccords fondamentaux? Pourquoi?

Conseils pour l'animateur

À moins que les participants ignorent tout du concept des droits de l'homme, il est plus intéressant de réaliser cette activité en donnant le moins d'orientations initiales possible. Le but principal est précisément de découvrir ce que les jeunes ont appris sur les droits de l'homme au cours de leur vie. Il convient donc d'insister sur ce point avant de démarrer l'activité, de sorte que les participants ne se sentent pas gênés de ne pas «savoir» exactement ce que sont les droits de l'homme.

Dites-leur clairement que leur tâche consiste à représenter «les droits de l'homme en général» plutôt qu'un ou plusieurs droits en particulier. Les groupes peuvent choisir un droit précis pour en faire ressortir des aspects généraux, sans toutefois perdre de vue leur objectif, à savoir montrer ce que les droits de l'homme ont en commun. À la fin de la séance, les spectateurs devraient être capables (ou du moins commencer à être capables!) de répondre à la question suivante: «Les droits de l'homme, qu'est-ce que c'est?»

Tous les participants doivent s'impliquer activement dans la représentation, y compris ceux qui pensent ne pas être de bons acteurs! Expliquez qu'il y a un rôle pour chacun et que le groupe tout entier doit prendre plaisir à présenter son travail. Quelques accessoires inhabituels peuvent animer les représentations et faire germer des idées créatives – il peut s'agir de saucières, de voitures miniatures, de chapeaux, d'oreillers, de pierres, d'une poubelle, etc.

Variantes

Vous pouvez réaliser cette activité comme un exercice de dessin: les groupes présentent une affiche – sans utiliser de mots – illustrant leurs idées principales au sujet des droits de l'homme.

Cette activité peut être une activité d'introduction, mais elle peut servir aussi à organiser et clarifier les idées des participants qui ont déjà réalisé d'autres activités du manuel ou entrepris leur propre recherche.

Suggestions de suivi

Recherchez des pièces ou d'autres œuvres littéraires traitant des droits de l'homme, et organisez une représentation théâtrale à l'intention de votre communauté locale.

Si le groupe souhaite poursuivre sa réflexion sur certains droits de l'homme, vous pouvez examiner la Convention relative aux droits de l'enfant à travers l'activité «La Convention relative aux droits de l'enfant – Qu'est-ce qui nous concerne dans ce texte?», page 443.

Idées d'action

Elaborez vos propres mimes ou demandez aux participants d'imaginer une représentation qui sera jouée devant des personnes extérieures au groupe. Si vous optez pour la variante de l'affiche, organisez une exposition. Ces deux idées peuvent servir à célébrer la journée des droits de l'homme.

Date clé

le 10 décembre
Journée des droits de l'homme

Ne trichez pas!

«La vie est un jeu de cartes: Dieu bat les cartes, le Diable les distribue et nous, nous devons jouer nos atouts.» Proverbe yougoslave

THEMES

SPORT

PAIX ET VIOLENCE

DROITS DE L'HOMME GÉN.

COMPLEXITE

NIVEAU 3

TAILLE DU GROUPE

10 - 15

DUREE

45 MINUTES

Thèmes	Sport, Paix et violence, Droits de l'homme en général
Complexité	Niveau 3
Taille du groupe	10 - 15
Durée	45 minutes
Aperçu	Il s'agit d'une simulation basée sur un jeu de cartes - certains joueurs trichent. L'activité aborde les conflits et la résolution des conflits.
Droits corrélés	▪ Droit à participer au processus de prise de décisions ▪ Egalité dans la dignité et les droits ▪ Droit à un traitement équitable en vertu de la loi
Objectifs	▪ Acquérir des capacités pour identifier les problèmes et leurs causes ▪ Développer des compétences pour la résolution des conflits ▪ Promouvoir la participation, la coopération et le respect des autres
Matériels	▪ Un jeu de cartes classique ou autre (jeu des sept familles, par exemple) ▪ Des cartes de rôle
Préparation	▪ Lisez les informations ci-dessous sur la résolution des conflits pour comprendre le processus. ▪ Reproduisez chacune des cartes de rôle en un exemplaire, à la main ou à la photocopieuse. ▪ Secrètement, un par un, choisissez quatre participants auxquels vous confierez une mission spéciale durant l'activité. Donnez à chacun une carte de rôle. Dites à chacun qu'il doit s'agir d'un secret absolu.

Instructions

1. Réunissez les participants et demandez-leur qui souhaite participer à un jeu de cartes. Demandez-leur de choisir un jeu simple et connu, par exemple la bataille ou le vingt-et-un.
2. Vérifiez que tous en connaissent les règles. Dans le cas contraire, reprenez-les brièvement (à ce moment, laissez au «faiseur de règles» la possibilité de jouer son rôle).
3. Démarrez le jeu et laissez les participants jouer le plus longtemps possible. (Laissez-les développer un processus de médiation. Vous ne devez intervenir que s'ils n'en prennent pas l'initiative et que la situation devient tendue; dans ce cas, intervenez le plus délicatement possible, de préférence entre deux manches.)
4. Lorsque la partie est terminée, laissez aux joueurs le temps de se calmer et de sortir de leurs rôles avant de passer au compte rendu.

Compte rendu et évaluation

Il y aura déjà eu beaucoup de discussions lors des diverses tentatives de conciliation. A présent, laissez les participants exprimer ce qu'ils ressentent et ce qu'ils ont appris sur la médiation et le processus de résolution des conflits.

- Ont-ils apprécié cette activité? Que s'est-il passé durant la partie de cartes?
- Quatre d'entre eux avaient des rôles spéciaux: de qui s'agissait-il et quels étaient leurs rôles?
- Que s'est-il passé lorsque quelqu'un a interrompu la partie la première fois? Demandez aux joueurs de dire chacun à leur tour ce qu'ils ont ressenti et fait.
- Comment les idées données pour la résolution des conflits ont-elles émergé? Comment ont-elles été appliquées?
- Etait-ce frustrant que l'animateur recherche la médiation plutôt que le règlement du problème en expliquant comment jouer?
- Sont-ils en mesure d'identifier les étapes dans le processus de résolution des conflits?
- Dans la vie réelle, quels sont les avantages et les inconvénients associés à la résolution des conflits par la négociation plutôt que par décision judiciaire?

Conseils pour l'animateur

Si les joueurs tentent de développer une stratégie pour résoudre le conflit, laissez-les faire et intervenez le moins possible! Après tout, tel est l'objectif de cette activité et, si les participants acquièrent des capacités par leur seul fait, c'est tant mieux! Le cas échéant, pensez à évaluer leurs approches dans le cadre du compte rendu.

Pendant la partie, essayez d'amener les participants à trouver leur propre stratégie et solutions en gardant à l'esprit le processus de résolution des conflits ou la négociation fondée sur des principes. Il existe trois étapes principales:

1. Prendre conscience du conflit.

- *Ne discutez pas des positions.* (Dans le cas de cette activité, ne discutez pas pour savoir qui a tort et qui a raison.)
- *Identifiez le problème.* (Clarifiez ce qui s'est passé.)
- *Dissociez la personne du problème*. (Ne laissez pas les joueurs se disputer, orientez la discussion sur le comportement qui pose problème.)

2. Identifiez ce qui ne va pas et tentez de trouver des solutions.

- *Axez la discussion sur les intérêts et non sur les positions*. C'est-à-dire, essayez de trouver un terrain d'entente. (Veulent-ils jouer ou pas?)
- *Imaginez des options bénéfiques pour tous*. Proposez des solutions qui semblent équitables et qui satisferont tout le monde. (Par exemple, faites-leur rejouer la dernière manche. Demandez aux participants si le fait de clarifier les règles les aiderait. Devrions-nous avoir une discussion sur ce point? Devrions-nous convenir de pénalités? D'autres idées?)

3. Appliquez les solutions adaptées.

- *Insistez sur les critères objectifs.* (Dans ce cas, définissez des règles et des pénalités.)
- *Participation.* Veillez à ce que les joueurs qui se disputent participent et prennent en charge la responsabilité de résoudre le problème. Les solutions imposées sont généralement moins susceptibles de fonctionner; il est bien mieux d'impliquer les personnes concernées dans la recherche de solutions mutuellement convenues.

Date clé

le premier samedi de juillet
Journée internationale des coopératives

Sachez que, même s'il existe effectivement trois étapes dans la résolution des conflits, dans la pratique, il est difficile de les séparer; il est normal que ces étapes se chevauchent!

Ne soyez pas impressionné par le niveau de compétence requis pour encadrer cette activité; il n'est pas nécessaire de posséder un diplôme en matière de résolution des conflits, ni d'avoir été capable de résoudre tous les conflits rencontrés! Par contre, pour vous aider à développer vos capacités, pourquoi ne pas mener une réflexion sur votre expérience des conflits, afin d'essayer de les analyser dans le cadre des trois étapes décrites précédemment?

Variantes

Si le groupe avec lequel vous travaillez dépasse les 15 personnes, vous pouvez constituer des sous-groupes et organiser plusieurs parties de cartes en même temps. Mais cela n'est envisageable qu'avec l'aide de plusieurs co-animateurs! Sinon, vous pouvez aussi demander à une partie des participants de jouer le rôle d'observateurs et de communiquer leurs observations lors du compte rendu. Ils peuvent aussi faire office de médiateurs; dans ce cas, vous devrez les conseiller sur la façon de remplir cette mission.

Pourquoi ne pas organiser une partie de billard ou de snooker? Il n'est pas obligatoire d'opter pour un jeu de cartes; d'autres jeux peuvent en effet convenir.

Suggestions de suivi

Si le groupe souhaite mettre en pratique ses compétences en matière de négociation fondée sur des principes, vous pouvez lui proposer l'activité «Que chaque voix soit entendue», en page 232, qui concerne la mise en place de structures de représentation au sein d'une organisation (conseil de classe ou de club, par exemple).

Idées d'action

Axez l'activité sur le changement personnel. Demandez aux participants de conserver à l'esprit les trois phases de la résolution des conflits en cas de problème, quelle que soit son envergure: avec les parents, les enseignants ou des amis. Prévoyez la possibilité d'échanger les expériences et de faire le point sur la progression des participants dans l'acquisition de compétences.

Informations supplémentaires

Le conflit surgit à tous les niveaux de l'activité humaine, du niveau personnel au plan international.

La résolution des conflits est une approche globale fondée sur le partage des problèmes respectifs des parties en conflit. La résolution d'un conflit implique de toucher aux racines du conflit en question et de modifier les comportements (de manière à ce qu'ils ne soient plus violents), les attitudes (de manière à ce qu'elles ne soient plus hostiles), et les structures (de manière à ce qu'elles ne soient plus opprimantes). Le terme de résolution des conflits renvoie à la fois au processus (ou à l'intention d'amener ces changements), et à l'achèvement du processus.

La résolution des conflits a pour objectif premier de favoriser la diffusion de l'énergie émotionnelle négative qui sépare les parties et, ensuite, de permettre à celles-ci de comprendre et de surmonter leurs différences de manière à rechercher des solutions mutuellement acceptables qui renvoient aux racines du conflit. Ces dernières années, certains spécialistes ont employé le terme de

«transformation du conflit» pour désigner les dimensions structurelles, relationnelles et culturelles les plus profondes, et sur le long terme, de la résolution des conflits. Selon cette approche, la transformation du conflit apparaît comme le niveau le plus profond de changement dans le processus de résolution des conflits.

Vous trouverez d'autres informations sur les capacités pour la résolution des conflits sur le site http://www.brad.ac.uk/acad/confres qui propose également un stage d'autoformation facile, gratuit et d'excellente qualité. L'ouvrage, «Getting to Yes» de Roger Fisher et William Ury (Arrow books 1987), est un classique sur le sujet, très facile et agréable à lire.

Le conflit se définit ainsi: Désaccord ou incompatibilité d'objectifs entre individus ou groupes. Dérive du latin *conflictus* qui signifie «se battre»; il est employé pour désigner à la fois un processus et un état de fait. «Le conflit est une lutte opposant deux ou plusieurs personnes sur des questions de valeurs ou une compétition pour le pouvoir ou des ressources rares.» (Moore, 1986)

La résolution d'un conflit repose sur la coopération.
Elle est *axée* sur des perceptions subjectives et une vision sur le long terme. Elle *vise* à éliminer les causes du conflit et à *améliorer* la communication, dans le but de parvenir à des situations mutuellement bénéfiques sans user de la coercition.

DOCUMENTS

Cartes de rôle

Le "faiseur de règles"

Vous voulez instaurer de nouvelles règles du jeu - non pas en discutant avec les joueurs, mais en tentant de les imposer! Généralement, ces règles sont bien évidemment à votre avantage.

Les règles que vous créez peuvent être plus ou moins importantes; mais vous devez insister sur le fait que vous avez raison et que ce sont bien les règles du jeu!

L'»accusateur»

Vous êtes le genre de personne qui interrompt le jeu sans arrêt en accusant les autres de tricher, de jouer trop lentement, de ne pas bien mélanger les cartes, etc.

Vous aimez susciter les discordes. Une petite dispute ne vous déplairait pas, il vous suffit d'ailleurs d'accuser les innocents!

Le «tricheur»

Vous passez à votre temps à tricher; en prenant des cartes ici et là, en vous attribuant des points supplémentaires et en pénalisant les autres, etc.

Commencez par tricher discrètement; attendez un peu avant que votre manège ne devienne évident et provocant. Au début, vous devez nier les accusations mais, au fur et à mesure de la partie, vous devrez adapter votre rôle en tenant compte des discussions et des résolutions prises dans le cadre du processus de résolution des conflits.

Le «mauvais perdant»

Tout d'abord, faites en sorte de perdre; jouez très mal dans toutes les manches! Mais n'oubliez pas de jouer la personne qui adore gagner. Vous êtes par conséquent un très mauvais perdant: vous vous énervez, vous mettez les gagnants mal à l'aise avec vos paroles et vos comportements (par exemple, en lançant vos cartes à travers la pièce ou en criant).

Nos futurs

«Nos progrès ne se mesurent pas à la richesse que nous ajoutons à ceux qui la possèdent déjà; mais à notre capacité à donner suffisamment à ceux qui ont peu.»
Franklin D. Roosevelt

THEMES

DROITS DE L'ENFANT

ENVIRONNEMENT

DROITS DE L'HOMME GÉN.

COMPLEXITE

NIVEAU 2

TAILLE DU GROUPE

15 - 20

DUREE

60 MINUTES

Thèmes Droits de l'enfant, Environnement, Droits de l'homme en général

Complexité Niveau 2

Taille du groupe 15 - 20

Durée 60 minutes

Aperçu Dans cette activité, les participants exposent, observent et analysent leurs espoirs et préoccupations relativement au futur de leur génération. Parmi les questions abordées figurent:

- Les questions environnementales qui affecteront les générations à venir
- Les jeunes et la famille
- La vie de la communauté

Droits corrélés

- Droit à une opinion et à l'accès à l'information
- Droit à être entendu sur toutes les questions touchant à l'intérêt des enfants
- Droit à un niveau de vie décent

Objectifs

- Acquérir des connaissances sur la vie de la communauté, les droits et les responsabilités
- Promouvoir les compétences nécessaires pour des discussions ouvertes, le travail en équipe et le développement de concepts
- Appréhender le monde comme une opportunité en développement perpétuel à laquelle tout jeune peut apporter une contribution positive ou négative

Matériels

- Papier pour les brouillons
- Grandes feuilles pour les maquettes définitives
- Peinture, stylos et marqueurs
- Matériels divers pour le collage, papier de couleur, magazines, brindilles, grains de riz, haricots, feuilles mortes, coquillages, etc.
- Colle
- Images ou photos de leurs quartiers/villes il y a dix ou vingt ans (facultatif)

Instructions

1. Evoquez avec les participants l'idée du temps qui passe. Invitez-les à se souvenir de l'époque où ils étaient plus jeunes, de leurs maisons et des rues de leur quartier, et des changements intervenus. Dans le centre de formation, la décoration des salles a-t-elle été refaite, de nouveaux meubles ont-ils été disposés? Est-ce qu'il y a de nouveaux bâtiments dans le quartier? Demandez-leur de réfléchir à ce qui a changé, aux personnes qui ont pris les décisions sur les changements nécessaires et sur la façon de les opérer.

2. Demandez-leur de réfléchir aux changements qui auraient été introduits s'ils avaient été consultés.
3. A présent, faites le lien entre les décisions qui influent sur les autres personnes et les droits de l'homme. Pensent-ils que les droits de l'homme forment un cadre opportun à la prise de décisions? A l'avenir, les droits de l'homme vont-ils être plus ou moins importants pour les décideurs? Pourquoi?
4. Dites aux membres du groupe qu'ils vont à présent pouvoir réfléchir à leurs futurs – et contribuer à leur construction.
5. Invitez-les à se mettre par groupe de trois à quatre personnes.
6. Distribuez le papier et les stylos et demandez-leur de dessiner ou d'esquisser leur quartier/ville idéal(e) pour l'avenir. Ils ont carte blanche. La seule limite est leur propre imagination.
7. Lorsque les participants se sont mis d'accord sur un projet, ils doivent le transposer sur une feuille de papier plus grande et le finaliser avec de la peinture et des collages.
8. Une fois le travail terminé, demandez aux groupes de présenter leur maquette à tour de rôle, d'expliquer l'origine de leurs idées et la manière dont ils les ont développées. Prévoyez du temps pour quelques brèves questions et réponses suite à chaque présentation. Le compte rendu sera l'occasion d'une discussion plus générale.

Compte rendu et évaluation

Commencez par vous intéresser à la façon dont les participants ont travaillé au sein des groupes, dont ils ont pris leurs décisions et conduit le travail.

- Est-ce que tous ont eu le sentiment de pouvoir participer et contribuer au travail? Comment les groupes ont-ils réussi à faire le meilleur usage des talents individuels de leurs membres?
- Qu'ont-ils ressenti face aux réactions à leurs projets?
- Qu'ont-ils ressenti en réagissant aux projets des autres?
- Seraient-ils prêts à transiger sur certains de leurs idéaux s'ils devaient à présent concevoir un unique projet qui réponde aux besoins et aux aspirations de l'ensemble des membres du groupe?
- Est-ce qu'ils ont apprécié de jouer le rôle «d'architectes de leurs propres futurs»?
- Pensent-ils que leurs rêves pourraient un jour devenir réalité? Pourquoi? Pourquoi pas?
- Pensent-ils que les adultes seraient prêts à discuter de leurs projets? Pourquoi? Pourquoi pas?
- Quelle a été la plus grosse surprise parmi tous les projets proposés?
- Quels seraient leurs droits en tant que citoyens dans le futur?
- Quelles seraient leurs obligations en tant que citoyens dans le futur?
- Quelles mesures les jeunes peuvent-ils prendre maintenant pour influer sur les processus démocratiques qui façonnent leurs vies et leurs futurs?

Conseil pour l'animateur

Le titre de cette activité est "Nos futurs". En employant le pluriel, l'objectif est de souligner que le futur n'est pas prédéterminé mais qu'il sera ce que nous en ferons. Par conséquent, il existe plusieurs "futurs" possibles et le défi, pour les jeunes, est de construire un avenir qui reflète leurs idéaux et leurs aspirations.

Date clé

le 12 août
Journée internationale de la jeunesse

Pour intensifier l'idée de changement, vous pouvez montrer des photos du quartier il y a dix ou vingt ans. Vous pouvez aussi demander aux participants de réfléchir à des changements au plan mondial. Par exemple, il y trente ans, Internet ressemblait à de la science fiction mais, dans quelques années, toutes les écoles et les bibliothèques du monde seront connectées au réseau mondial.

Si les participants n'ont pas d'idée sur ce que sera leur ville dans le futur, vous pouvez les aider dans leur réflexion avec les questions suivantes:

- Qui y vivra? Des personnes qui y sont nées ou des nouveaux venus? Quel âge auront les habitants? Vivront-ils en famille?
- A quoi ressemblera leur quotidien? Est-ce qu'il y aura des magasins d'alimentation? Comment voyageront-ils?
- De quels types de services d'aide sociale, d'hôpitaux, de dentistes, etc. auront-ils besoin?
- A quoi ressembleront leurs écoles?
- Quel type de vie sociale mèneront-ils? De quelle façon occuperont-ils leurs loisirs?
- Auront-ils des animaux de compagnie?
- Quelles seront leurs activités professionnelles?
- De quels nouveaux développements technologiques bénéficieront-ils?
- Et leur environnement? La nature?

Variantes

Une autre méthode peut consister à utiliser l'idée des «roues de l'avenir». Faites travailler les participants en groupe. Chacun des groupes se charge d'une question (par exemple, l'éducation, la famille, la communauté, l'emploi, la santé) et dessine la «roue de l'avenir» correspondante. Par exemple, la «roue de l'avenir» de l'environnement comportera un «moyeu» où figureront les aspects primordiaux, puis plusieurs cercles concentriques. Des «rayons» diviseront la roue en sections dans lesquelles les participants pourront noter des aspects tels que: lutte contre le tabac, voitures électriques, beaucoup d'arbres, des rivières propres et une agriculture à visage humain.

Suggestions de suivi

Trouvez davantage d'informations sur les processus de planification du développement régional et sur la façon de les influencer. Associez-vous à la prise de décisions dans les écoles, les clubs ou les associations en participant aux réunions de leur conseil, voire en vous présentant aux élections. D'autres activités peuvent être utilisées pour explorer les options envisageables en matière d'avenir. Par exemple, «En route pour le pays de l'égalité» s'intéresse à la manière de parvenir à instaurer l'égalité entre les sexes, et «L'impact d'Internet» permet d'examiner divers scénarios pour des nouvelles technologies.

Tandis que nous imaginons nos futurs, nous pouvons commencer par construire une société pus juste. Si le groupe souhaite explorer le problème des brimades et la façon de développer respect et empathie à l'égard des autres, vous pouvez envisager l'activité «Avons-nous le choix?», page 80.

Idées d'action

Présentez le projet au conseil régional et voyez si vous pouvez l'impliquer. Votre projet pourrait être utilisé concrètement.

Nouer des liens

Qu'est-ce que la société civile? – Et qui fait quoi, pour qui?

Thèmes	Citoyenneté, Démocratie, Droits de l'homme en général
Complexité	Niveau 4
Taille du groupe	8 - 20
Durée	90 minutes
Aperçu	L'activité concerne la négociation des droits et des responsabilités des citoyens, du gouvernement, des ONG et des médias au sein d'une démocratie.
Droits corrélés	▪ Droit de vote; servir et participer à la gestion des affaires du pays ▪ Liberté d'information et d'expression ▪ Obligations vis-à-vis de la communauté
Objectifs	▪ Comprendre les liens entre droits et responsabilités ▪ Appréhender la complexité des relations entre les différents secteurs au sein d'une démocratie ▪ Promouvoir la coopération et la responsabilité civique
Matériels	▪ Une grande feuille de papier (A3) ou un tableau-papier pour chacun des groupes ▪ Deux marqueurs de couleurs différentes (ex.: vert et rouge) pour chacun des groupes ▪ Une pelote de ficelle ou de laine (de préférence verte) ▪ Un rouleau de ruban adhésif pour chacun des groupes ▪ Paires de ciseaux
Préparation	▪ Découpez 24 bouts de ficelle ou de laine de 1,5 m.

Instructions

1. Expliquez que l'objectif de l'activité est de réaliser une «représentation graphique» des relations entre les quatre secteurs précités, au sein d'une société démocratique (idéale).
2. Répartissez les participants en quatre groupes de taille égale représentant les quatre «acteurs» de la démocratie: le gouvernement, le secteur des ONG, les médias et les citoyens.
3. Distribuez à chacun des groupes une grande feuille de papier et des marqueurs, et demandez-leur de réfléchir durant 10 minutes au rôle joué par les acteurs qu'ils représentent, c'est-à-dire à leurs principales *fonctions*. A l'aide du marqueur rouge, ils doivent noter leurs cinq fonctions majeures sur la grande feuille de papier.
4. Réunissez les groupes afin qu'ils échangent leurs idées. Laissez-les partager leurs réactions. Demandez-leur s'ils sont d'accord avec les principales fonctions des quatre «acteurs». A la lumière des réactions exprimées, les groupes peuvent modifier leur liste.
5. A présent, reformez les groupes et invitez-les à réfléchir à ce dont ils ont besoin pour

remplir leurs fonctions, c'est-à-dire à ce qu'ils exigent des autres «acteurs». Ils doivent répertorier ces exigences sous des rubriques différentes en utilisant le marqueur vert. Donnez-leur 15 minutes pour cette tâche.

6. Lorsque le temps imparti est pratiquement écoulé, demandez aux groupes de classer par ordre de priorité les six exigences majeures et distribuez-leur des bouts de laine ou de ficelle pour matérialiser ces exigences.
7. Remettez-leur des exemplaires des «règles du jeu» et assurez-vous que tous ont compris ce qu'ils devaient faire. Demandez aux groupes de déposer leurs feuilles au milieu de la salle de sorte à former un carré, en les espaçant d'un mètre les unes des autres (voir le schéma). Invitez les membres de chacun des groupes à se placer dans leur «coin».
8. Les séries de négociation peuvent commencer. Consacrez 10 minutes à chacune des séries. Rappelez aux participants que, lorsqu'une demande est acceptée, un bout de laine doit être scotché entre les deux feuilles de manière à signifier l'acceptation de la responsabilité.
9. A la fin du processus, les quatre «acteurs» doivent être reliés par un entrelacement de bouts de laine. Passez au compte rendu et à l'évaluation alors que les participants sont encore assis autour de la composition qu'ils ont réalisée.

Compte rendu et évaluation

Demandez aux participants d'observer la toile qu'ils ont tissée et de réfléchir à l'activité.

- Ont-ils eu des difficultés à identifier les fonctions que le gouvernement, les ONG, les médias et les citoyens remplissent dans une démocratie?
- Des désaccords ont-ils surgi au sein des groupes concernant les demandes qui devaient être refusées ou acceptées?
- Quelles demandes les autres groupes n'ont-ils pas acceptées au titre de leurs responsabilités? Pourquoi? Pensez-vous que de telles situations pourraient créer des problèmes dans la réalité?
- Les groupes ont-ils accepté certaines responsabilités qu'ils avaient rejetées au départ? Qu'en pensent-ils à présent?
- Cette activité a-t-elle permis aux participants de découvrir certaines choses qu'ils ignoraient au sujet de la démocratie? Ont-ils eu des surprises?

Conseil pour l'animateur

A l'étape 4 des instructions, lorsque les groupes ont défini leurs listes de fonctions, ne passez pas trop de temps à discuter en plénière. Cette étape doit davantage servir de point de départ au travail en groupes restreints. Les groupes peuvent en profiter pour prendre note des fonctions identifiées par leurs collègues.

Tandis qu'ils établissent leurs listes de demandes vis-à-vis des autres acteurs (étape 5), invitez-les à se montrer réalistes! S'ils veulent qu'elles puissent être acceptées, leurs demandes ne doivent pas paraître injustes ou déraisonnables.

Les séries de négociation (étape 8) ne doivent pas être présentées comme une «compétition» et ne doivent pas prendre trop de temps. Insistez sur le fait que les groupes doivent *coopérer*, le but étant de mettre en place une société dans laquelle tous les «acteurs» oeuvrent en faveur de leur satisfaction mutuelle. Par conséquent, les transactions doivent se dérouler rapidement; demandez

aux groupes d'accepter les demandes si elles semblent raisonnables, de les rejeter dans le cas contraire et de discuter plus tard les plus sujettes à controverse.

Variantes

L'activité peut être compliquée à loisir en incluant d'autres acteurs, comme par exemple: «les entreprises», «les minorités» ou «les groupes défavorisés». Néanmoins, cela compliquera d'autant le processus de négociation et vous ne souhaitez pas forcément que tous les groupes échangent leurs exigences. Vous pouvez par contre employer des catégories en rapport plus direct avec la réalité des jeunes, en remplaçant par exemple «les citoyens» par «les jeunes» et «le gouvernement» par «l'école».

Il est possible de simplifier l'activité en supprimant un ou plusieurs groupes, en travaillant par exemple seulement avec «les citoyens» ou «le gouvernement». Cela est notamment préférable dans le cas d'un nombre restreint de participants.

Vous pouvez essayer de conduire l'activité sans le support des feuilles: lors du processus de négociation, un membre du premier groupe doit alors tendre une extrémité du bout de laine qu'il tient à un membre de l'autre groupe. Si tous les participants gardent en main les bouts de laine, les acteurs de la société qu'ils représentent se retrouveront physiquement liés à la fin du processus!

Suggestions de suivi

Les participants peuvent compléter leur représentation en incluant d'autres acteurs de la société (voir Variantes). Pour plus de clarté, ils peuvent aussi reproduire leur représentation sur une autre feuille de papier puis matérialiser les connexions à l'aide de différentes couleurs – par exemple: rouge pour le gouvernement, jaune pour les médias, vert pour les ONG, etc. Identifiez les liens insuffisamment développés au sein de notre société et réfléchissez aux moyens de les renforcer.

Si le groupe souhaite travailler sur un projet plus pratique impliquant des relations et une coopération entre les autorités locales, les ONG et les médias au sein de leur propre communauté, il pourrait apprécier l'activité «Un jardin en une nuit», page 268.

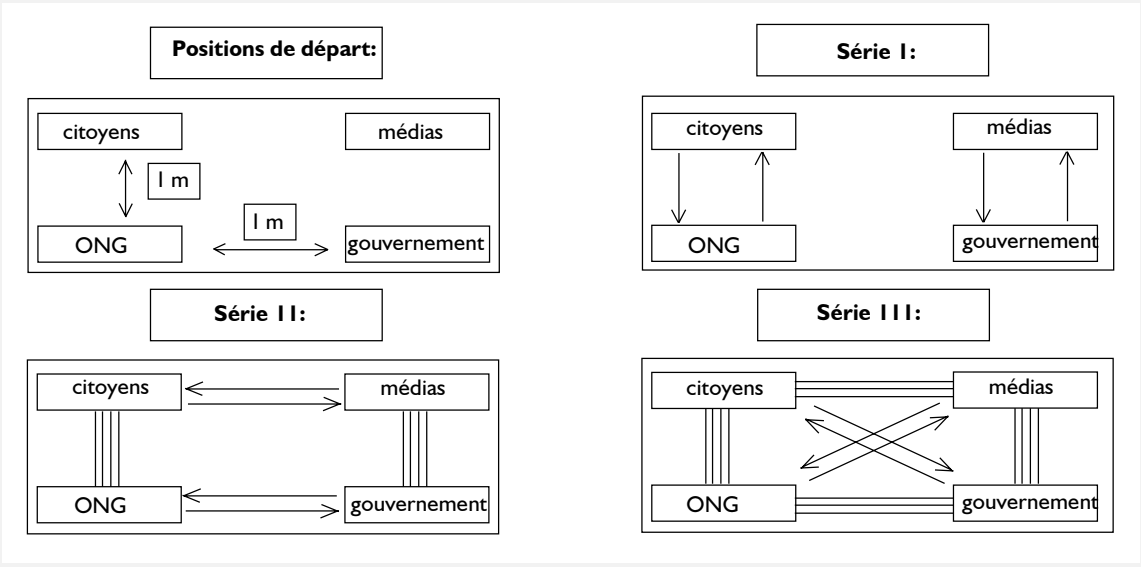
Date clé

le 9 novembre 1989
Chute du mur de Berlin

DOCUMENTS

Règles du jeu

1. L'objectif de l'exercice, pour chaque «acteur», est de parvenir à faire accepter ses demandes par les autres «acteurs».
2. Les négociations se déroulent entre paires «d'acteurs», en trois séries, comme suit:
   - Série 1: Citoyens et ONG négocient, et médias et gouvernement négocient.
   - Série 2: Citoyens et médias négocient, et ONG et gouvernement négocient.
   - Série 3: Citoyens et gouvernement négocient, et médias et ONG négocient.
3. Les paires décident elles-mêmes qui commencent, puis présentent leurs demandes chacune à leur tour.
4. Lorsque les participants présentent une demande, ils doivent le faire de façon claire et concise.
5. Ils doivent aussi expliquer ce qu'implique leur demande et pourquoi ils la présentent, c'est-à-dire en quoi elle leur permettra de remplir leurs propres fonctions.
6. Pour accepter ou rejeter une demande, les participants doivent décider si elle est juste et s'ils seront en mesure d'y répondre.
7. Si un groupe rejette la demande qui lui est faite, le bout de laine est mis de côté. S'il l'accepte, le bout de laine est scotché entre les feuilles de manière à concrétiser le lien qui vient d'être noué entre les deux «acteurs». Le groupe qui accepte une demande doit la noter brièvement sur sa feuille pour ne pas l'oublier.
8. Répétez le processus jusqu'à ce que toutes les demandes aient été négociées.
9. Répétez le processus pour chacune des séries jusqu'à ce que ces connexions aient été établies entre les quatre «acteurs».



Parlons sexe!

«Savez-vous que Peter est homo?»

Thèmes Santé, Discrimination et xénophobie, Egalité entre les sexes

Complexité Niveau 4

Taille du groupe 10 +

Durée 60 minutes.

Aperçu Cette activité repose sur la technique du «groupe-miroir» permettant d'analyser les attitudes en matière de sexualité – y compris l'homophobie.

Droits corrélés
- Droit à se marier et à fonder une famille
- Droit à la liberté, à être protégé de toute discrimination, et à l'égalité de traitement
- Libertés d'expression et d'association

Objectifs
- Aborder les questions et les droits liés à la sexualité – notamment l'homosexualité
- Acquérir, individuellement, une certaine assurance pour exprimer son avis personnel sur ces problèmes
- Promouvoir la tolérance et le sentiment d'empathie

Matériels
- Trois chaises
- Deux animateurs
- Un espace de circulation pour les participants
- Un tableau ou un tableau-papier, et des stylos feutre
- Des petits carnets et des stylos individuels
- Un chapeau

Préparation
- Soyez conscient du fait que, dans de nombreux milieux, la sexualité est un domaine sensible, et soyez prêt à adapter votre méthodologie ou votre thématique – ou les deux à la fois !
- Repérez quelques personnes capables de parler de manière très ouverte de leur sexualité – aussi bien des hétérosexuels que des homosexuels, des bisexuels que des transsexuels (hommes et femmes).

Instructions

1. Mettez le problème en scène. Expliquez que, si, pour la plupart des gens, la sexualité relève de la vie privée, il n'en reste pas moins que le droit à ne faire l'objet d'aucune discrimination fondée sur les choix sexuels est un droit de l'homme fondamental, protégé par la loi dans la plupart des pays européens. L'activité en question est l'occasion d'explorer les points de vue et attitudes au sujet de la sexualité – et notamment de l'homosexualité. Vous pourrez ensuite détendre l'atmosphère, en évoquant – avec la participation des membres du groupe – des gens célèbres ayant parlé ouvertement de leur sexualité.

2. Distribuez les petites feuilles de papier et les stylos, et demandez aux participants de formuler par écrit toutes les questions qu'ils se posent au sujet de l'homosexualité et de la sexualité en général, puis de placer leur petite fiche dans le chapeau. Les auteurs des questions doivent en principe rester anonymes.
3. Expliquez aux participants que cette activité vise à explorer les points de vue et attitudes concernant la sexualité – et en particulier l'homosexualité. Chacun doit se sentir libre d'exprimer son point de vue – que celui-ci soit traditionnel ou non, polémique ou iconoclaste. Chacun doit pouvoir exprimer un point de vue qu'il approuve – ou désapprouve -, sans aucune crainte du ridicule ou du mépris des autres.
4. Disposez les trois chaises en demi-cercle, face au groupe. Elles sont destinées aux «intervenants» qui vont être placés en position de «miroir». Les autres participants sont en position d'observateurs.
5. Expliquez la règle du jeu: vous commencez par inviter deux volontaires à se joindre à vous sur la scène du débat (ce «miroir» dont nous parlions plus haut). Si, à tel ou tel moment, quelqu'un souhaite rejoindre ce clan des «animateurs», il pourra librement le faire – mais, étant donné qu'il n'y a que trois places à ce niveau, quelqu'un devra lui céder sa place. La personne désirant se joindre à la conversation-animation pourra, par exemple, venir taper sur l'épaule de l'un des «débatteurs». Les deux personnes en question changeront donc de position – l'animateur ou débatteur redevenant simple observateur.
6. Encouragez les participants à oser exprimer leur point de vue personnel, mais aussi d'autres points de vue – qu'ils ne partagent pas forcément. On pourra ainsi donner une chance aux opinions plus polémiques, «politiquement incorrectes», voire inimaginables, et aborder sous différents angles le thème en question.
7. En revanche, on ne doit pas autoriser les points de vue blessants ou agressifs à l'égard de membres du groupe.
8. Demandez à un volontaire de tirer une question du chapeau, et de donner son avis sur le thème ainsi choisi. Débattez la question jusqu'à épuisement du thème.
9. Demandez ensuite à trois volontaires d'aborder un autre thème, et d'entamer un autre débat – selon les règles observées précédemment.
10. Abordez autant de questions que vous le pourrez dans le temps imparti et en fonction de l'intérêt manifesté par le groupe. Avant de passer à la phase d'analyse et d'évaluation, faites une courte pause, afin de permettre aux différents «débatteurs» de sortir de leur rôle – d'autant plus en cas de débat particulièrement passionné et polémique.

Compte rendu et évaluation

Commencez par analyser brièvement le sentiment des participants – aussi bien celui des débatteurs face au public que celui des observateurs. Puis abordez les différents points de vue qui se sont exprimés, et les enseignements que les participants ont tirés de cette activité:

- Quelqu'un a-t-il a été choqué ou surpris par certains points de vue? Si oui, lesquels, et pourquoi?
- Dans votre entourage, quel est le degré d'ouverture d'esprit dans le domaine de la sexualité?
- Certains groupes sont-ils plus «ouverts» que d'autres? Si oui, pour quelles raisons?
- Quels facteurs conditionnent l'évolution de notre sexualité dans tel ou tel sens?

- Sur quoi reposent les valeurs des uns et des autres en matière de sexualité?
- Le point de vue des participants sur la sexualité diffère-t-il de celui de leurs parents et de leurs grands-parents? Si oui, dans quel sens? Et pourquoi?
- Dans certains pays, la législation et les pressions sociales semblent entraver le droit de tout être humain au respect et à la dignité, à s'éprendre de la personne de son choix, à se marier en toute liberté, etc. Comment résoudre ce type de conflit?

Conseils pour l'animateur

Tenez particulièrement compte du contexte social dans lequel vous opérez et adaptez l'activité en conséquence. L'activité en question vise à permettre à chacun de réfléchir à sa propre sexualité et aux normes de la société dans laquelle il vit, et à faire en sorte que tous les participants aient suffisamment d'assurance pour exprimer leur point de vue intime, tout en restant tolérants vis-à-vis de points de vue différents. L'objectif n'est en aucun cas d'essayer de convaincre les uns ou les autres, ni de parvenir à un consensus.

Avant de procéder à cette activité, il est recommandé de s'y préparer en s'informant de manière basique sur les questions liées à chaque sexe. A cet égard, voici quelques-unes des questions les plus fréquemment posées:

- Qu'est-ce que l'homosexualité?
- Quelle est la différence entre un hétérosexuel, un homosexuel, une lesbienne, un bisexuel et un transsexuel?
- L'homosexualité est-elle une maladie?
- Comment devient-on homosexuel ou lesbienne?
- Quel est le risque d'attraper le Sida?
- Dans certains pays, l'homosexualité est acceptée et les homosexuels peuvent se marier, alors que, dans d'autres pays, l'homosexualité est passible de la peine de mort.
- De quelle manière les homosexuels font-ils l'amour?

Il importe également qu'en tant qu'animateurs, vous réfléchissiez à vos propres valeurs et credo – autrement dit à ce que vous jugez bon pour vous-même, pour votre famille et pour les autres -, et que vous sachiez que ces valeurs vont transparaître dans tous vos actes et vos propos (et même dans vos interdits et vos silences). Il est essentiel d'identifier vos propres valeurs et préjugés, et d'en comprendre l'origine, afin qu'à leur tour, les participants puissent s'expliquer les raisons de leurs propres valeurs.

Cette activité consiste à évoquer avec les participants les personnalités ayant parlé ouvertement de leur sexualité, dans le but de les amener à être eux-mêmes ouverts sur le sujet. C'est également l'occasion de préciser les notions d'»homosexuel» et de «lesbienne», d'»hétérosexuel», de «bisexuel» et de «transsexuel» (voir les informations de référence, page 382).

En tant qu'animateur du groupe, vous avez un rôle essentiel consistant à donner le ton général du débat. A cet égard, il sera utile, par exemple, d'avoir deux animateurs. L'un des deux pourra lancer la séance en disant, par exemple «Savez-vous que Peter a annoncé qu'il était homosexuel»? Dans ce cas de figure, le deuxième animateur pourra rebondir, en déclarant «Non, je ne m'en serais jamais douté… Peter n'a pas *l'air* homosexuel». Dès lors, il est évident que la conversation est lancée au sujet d'un ami commun aux deux animateurs – autrement dit, à un niveau «local» et non pas théorique. Cette manière d'aborder le sujet pourra également ouvrir le débat sur ce que les participants – et les gens en général - savent de l'homosexualité, et sur les attitudes et points de vue dans ce domaine.

Date clé

Le 29 décembre
Journée internationale de la diversité biologique

Il faut espérer ensuite que l'un des participants-observateurs viendra prendre le relais, et relancer le débat avec l'ensemble du groupe. L'animateur doit, toutefois, rester dans le groupe en tant qu'observateur, afin de pouvoir éventuellement intervenir à nouveau en tant que débatteur. Cela permet à l'animateur de continuer à gérer le débat de manière plus discrète, soit en vue d'ouvrir de nouvelles voies thématiques, soit pour remettre délicatement à sa place tout participant qui ne respecte pas la règle du jeu.

Si vous le souhaitez, vous pourrez également établir en tant que règle le fait que tout point de vue très spécifique ne pourra s'exprimer qu'une fois. Cela permet d'éviter de «tourner en rond» autour des mêmes aspects du sujet et de dissuader les participants de reproduire à l'infini les préjugés les plus tenaces.

Variantes

Vous pourrez aborder également d'autres aspects, tels que:

- L'âge autorisé (pour le mariage ou pour les premiers rapports sexuels): ce seuil doit-il être différent pour les homosexuels?
- L'adoption et le mariage: les couples homosexuels (masculins ou féminins) doivent-ils avoir officiellement le droit de se marier? Et d'adopter des enfants? Indiquez les raisons dans un sens ou dans l'autre.
- Le sida: est-il vrai que les homosexuels sont plus exposés à cette maladie?

Suggestions de suivi

Les personnes intéressées par l'étude d'autres aspects du problème de la discrimination – par exemple, le droit des transsexuels à participer à des compétitions sportives – pourront prendre part à l'activité intitulée «Juste une minute», page 115.

Idées d'action

On peut contacter des organisations d'homosexuels ou de lesbiennes dans son propre pays; se renseigner sur ces associations, c'est déjà agir ! Vous pouvez inviter un représentant de ce type d'organisations à prendre la parole devant votre groupe, et découvrir ainsi les problèmes d'égalité et de droits les plus urgents qui se posent dans votre pays.

Informations supplémentaires

«La sexualité fait partie intégrante de la vie de tout être humain. Elle influe sur notre personnalité et nos comportements – aux plans social, personnel, affectif et psychologique -, tels qu'ils apparaissent dans nos relations avec les autres. Notre sexualité est conditionnée par le sexe auquel nous appartenons, ainsi que par tout un ensemble d'autres facteurs très complexes; elle évolue tout au long de notre vie, de manière très marquée».

Source: Projet ASPA des technologies de l'information, http://www.aspa.asn.au/projects/human/issues.htm

Diversité sexuelle et droits de l'homme

A priori – au niveau du bon sens commun -, ces deux domaines ne semblent pas liés. On peut dire, en effet, que le premier (les choix en matière sexuelle) relève de la sphère privée et individuelle,

tandis que l'autre (les droits de l'homme) relève du domaine public (droit et sphère politique), en liaison avec la notion de citoyenneté. Toutefois, les études historiques, anthropologiques et sociologiques récentes indiquent que l'identité sexuelle et les modes d'expression du désir sexuel peuvent être considérés, selon les époques et les cultures, comme des facteurs de remise en cause de l'ordre social existant. Dans certains contextes, le désir à l'égard des personnes du même sexe ou tout sentiment ambigu dans ce domaine remettent en question ou font même complètement exploser les points de vue traditionnels ou religieux; mais, dans d'autres contextes, ce type de «désir» peut aussi être considéré comme une maladie mentale.

Il y a une sorte de «force prépondérante» en matière de relation entre diversité sexuelle et droits de l'homme: cette force contribue à marginaliser en permanence la notion d'égalité de tous en matière de droits de l'homme – et cela peut être contesté. Cette idée-force en question consiste à dire que l'hétérosexualité est «dans l'ordre naturel des choses» - qu'elle est, en d'autres termes, le mode d'expression «normal» du désir sexuel. Dans le contexte du processus de marginalisation en question, l'idée constante est que l'hétérosexualité est «naturelle», donc moralement acceptable, et que d'autres formes d'expression sexuelle sont «anti-nature», donc moralement inacceptables.

Source: Gay and Lesbian Human Rights Commission, http://www.iglhrc.org

Puis-je entrer?

»Réfugiés, rentrez chez vous!» Ils le feraient, s'ils le pouvaient.

THEMES

SÉCURITÉ HUMAINE

DISCRIMINATION

PAIX ET VIOLENCE

COMPLEXITE

NIVEAU 3

TAILLE DU GROUPE

6 - 20

DUREE

60 MINUTES

Thèmes	Sécurité humaine, Discrimination et xénophobie, Paix et violence
Complexité	Niveau 3
Taille du groupe	6 - 20
Durée	60 minutes
Aperçu	Il s'agit d'un jeu de rôle mettant en scène un groupe de réfugiés tentant de fuir vers un autre pays. Il aborde: ▪ La situation critique des réfugiés ▪ Les arguments sociaux et économiques à la base de l'octroi ou du refus du droit d'asile
Droits corrélés	▪ Droit à chercher asile dans d'autres pays à cause de persécutions ▪ Droit au non-refoulement (le droit à ne pas être renvoyé vers un pays où l'on risque la persécution ou la mort) ▪ Droit à ne pas faire l'objet d'une discrimination
Objectifs	▪ Améliorer la connaissance et la compréhension des questions concernant les réfugiés et leurs droits ▪ Comprendre les arguments en faveur de l'octroi et du refus aux réfugiés du droit d'entrer dans un pays ▪ Promouvoir la solidarité avec les personnes soudain contraintes de fuir leur foyer
Matériels	▪ Cartes de jeu ▪ Craie et/ou mobilier pour matérialiser le poste-frontière ▪ Stylos ▪ Papier ▪ Exemplaires des informations supplémentaires (facultatif)
Préparation	▪ Prévoyez autant d'exemplaires de la feuille d'informations que de participants. ▪ Prévoyez des cartes de jeu, une par fonctionnaire du bureau de l'immigration, par réfugié et par observateur. ▪ Plantez le décor du jeu de rôle. Par exemple, à la craie, tracez un trait sur le sol pour représenter la frontière ou disposez le mobilier de manière à matérialiser une frontière physique et un espace pour le poste-frontière. Pour le bureau de l'immigration, servez-vous d'une table comme d'un guichet et fabriquez des panneaux pour indiquer l'entrée et les règlements douaniers, etc.

Instructions

1. Expliquez qu'il s'agit d'un jeu de rôle mettant en scène un groupe de réfugiés fuyant leur patrie pour se mettre à l'abri dans un autre pays.

2. Commencez par une réflexion sur les connaissances des participants concernant la situation des réfugiés. Notez les points évoqués sur une grande feuille de papier ou le tableau-papier, afin d'y faire référence lors de la discussion ultérieure.
3. Présentez le décor de la pièce et lisez le texte suivant: «Par une nuit noire, froide et humide, de nombreux réfugiés se présentent à la frontière entre le pays X et le pays Y: ils fuient le pays X en guerre et veulent entrer dans le pays Y. Ils ont faim, froid et sont fatigués. Ils n'ont que peu d'argent et aucun document hormis leurs passeports. Les fonctionnaires du bureau de l'immigration du pays Y ont des points de vue divergents - certains veulent laisser les réfugiés franchir la frontière, tandis que d'autres ne le veulent pas. Les réfugiés sont désespérés et invoquent plusieurs arguments pour tenter de convaincre les fonctionnaires de l'immigration.»
4. Répartissez les participants en groupes de taille égale. Un premier groupe représente les réfugiés du pays X, un deuxième groupe représente les fonctionnaires du bureau de l'immigration du pays Y et un troisième groupe est constitué d'observateurs.
5. Dites aux «réfugiés» et aux «fonctionnaires du bureau de l'immigration» de réfléchir à un rôle pour chaque personne, ainsi qu'à leurs arguments. Distribuez les documents et laissez-leur un quart d'heure de préparation.
6. Commencez le jeu de rôle. À vous de décider quand arrêter, une dizaine de minutes devraient suffire.
7. Accordez cinq minutes aux observateurs pour préparer leurs réactions.

Compte rendu et évaluation

Commencez par demander aux observateurs d'exprimer leurs réactions générales sur le jeu de rôle. Recueillez ensuite les commentaires des acteurs sur leurs impressions en tant que réfugié ou fonctionnaire du bureau de l'immigration. Venez-en alors à une discussion générale concernant les points soulevés et les enseignements tirés par les participants.

- Le traitement réservé aux réfugiés a-t-il été juste, dans quelle mesure?
- Les réfugiés ont le droit d'être protégés en vertu de l'article 14 de la Déclaration universelle des droits de l'homme et en vertu de la Convention de 1951 relative au statut des réfugiés. Les réfugiés ont-ils bénéficié d'une telle protection? Pourquoi? Pourquoi pas?
- Un pays devrait-il être en droit de refouler les réfugiés?
- Le feriez-vous si vous étiez fonctionnaire du bureau de l'immigration? Même si vous savez que les réfugiés risquent la mort dans leur propre pays?
- Quels sont les problèmes auxquels les réfugiés seraient confrontés à l'intérieur de votre pays?
- Que faudrait-il faire pour régler certains problèmes d'acceptation auxquels les réfugiés sont confrontés?
- Votre pays compte-t-il des déplacés internes? Y en a-t-il dans un pays voisin?
- Que peut-on et doit-on faire en premier lieu pour éviter le problème des réfugiés?

Conseils pour l'animateur

Servez-vous de la phase de réflexion pour évaluer ce que savent les participants sur les raisons de l'existence de réfugiés, sur les causes de leur fuite, sur leur provenance et leur pays de destination.

Cela vous permettra de décider comment orienter le compte-rendu et l'évaluation, et quelles informations supplémentaires fournir à ce stade.

Envisagez la possibilité qu'un des participants soit un réfugié. Il conviendra peut-être de ne pas le placer dans le groupe représentant les réfugiés, surtout s'il garde un mauvais souvenir de cette expérience.

Les trois groupes ne doivent pas forcément être de la même taille. Par exemple, vous pouvez décider d'avoir trois ou quatre observateurs seulement et permettre aux autres participants d'être des protagonistes du jeu de rôle.

Vous pouvez remettre des exemplaires des informations supplémentaires aux observateurs pour qu'ils puissent s'informer sur les droits des réfugiés, pendant que les autres participants préparent le jeu de rôle.

Comme la scène se passe par une nuit noire, froide et humide, pourquoi ne pas éteindre les lumières et ouvrir les fenêtres pendant le jeu de rôle? Pour ajouter à la confusion des réfugiés, vous pouvez rédiger les panneaux de la frontière dans une langue étrangère (ou inventée). N'oubliez pas d'indiquer la signification des panneaux aux fonctionnaires du bureau de l'immigration du groupe 2!

Note: Cette activité a été adaptée à partir du manuel *First Steps: A Manual for starting human rights education*, Amnesty International, Londres, 1997. Le slogan «Réfugiés rentrez chez vous! Ils le feraient, s'ils le pouvaient» a été utilisé lors d'une campagne du HCR.

Variantes

Reprenez le jeu de rôle mais, cette fois, inversez les rôles entre les fonctionnaires du bureau de l'immigration et les réfugiés. Les observateurs auront alors pour tâche supplémentaire de noter les différences entre les deux versions, notamment en cas de meilleure protection des droits des réfugiés.

Livrez-vous à un jeu de rôle de suivi en impliquant une équipe officielle du HCR chargée de venir en aide aux réfugiés du pays X.

Les élèves d'une classe voudront peut-être approfondir le sujet et rechercher des informations concernant le rôle du HCR (http://www.hcrfrance.org/ ou http://www.unhcr.ch) pour rédiger ensuite un «rapport officiel» sur les points suivants:

- Les arguments qui ont convaincu les fonctionnaires du bureau de l'immigration de laisser entrer les réfugiés
- Les comportements inadaptés des fonctionnaires du bureau de l'immigration
- Les recommandations concernant ce que le pays Y devrait faire pour protéger les droits des réfugiés

Suggestions de suivi

Renseignez-vous sur les réfugiés dans votre pays, en particulier sur les réalités de leur vie quotidienne. Les participants peuvent contacter une association locale d'aide aux réfugiés et interroger son personnel et les réfugiés.

Si vous souhaitez continuer par une réflexion sur les démarches des demandeurs d'asile dès lors qu'ils ont franchi la frontière, vous pouvez tester l'activité «La barrière de la langue», page 145.

Idées d'action

Contactez une organisation locale ou nationale qui s'occupe des réfugiés accueillis dans votre pays et voyez ce que vous pouvez faire pour la soutenir, comme réunir des articles essentiels et les distribuer aux réfugiés.

Informations supplémentaires

Chaque année, des millions de personnes sont obligées de quitter leur foyer, et souvent leur pays, à cause des persécutions ou de la guerre. Ces personnes deviennent des réfugiés. Généralement, elles partent dans l'urgence en laissant tout ce qu'elles possèdent derrière elles. Souvent, les familles sont séparées. De nombreux réfugiés ne retrouvent jamais leur foyer.

La plupart des réfugiés cherchent refuge dans un pays voisin et arrivent en grand nombre (c'est ce qu'on appelle un afflux massif). D'autres réfugiés parcourent de longues distances avant de se mettre à l'abri, et aboutissent dans des aéroports et des ports loin de leur patrie.

En 1951, les Nations Unies ont adopté la Convention relative au statut des réfugiés, signée par plus de la moitié des pays du monde. Le Haut Commissariat des Nations unies pour les réfugiés (HCR) veille à l'application de la convention et vient en aide aux réfugiés, principalement grâce à l'aide humanitaire.

Selon cette convention, un réfugié est une personne qui a quitté son pays et ne peut y retourner par crainte fondée de persécution, du fait de sa race, de sa religion, de sa nationalité, de son appartenance à un groupe social particulier ou de son opinion politique. La principale protection du réfugié réside dans son droit à ne pas être renvoyé dans son pays s'il y risque la persécution ou la mort (droit de non-refoulement). Cela vaut aussi lorsqu'un gouvernement veut refouler un réfugié vers un autre pays qui risque de le renvoyer chez lui.

Les gouvernements ont le devoir d'entendre la demande d'un réfugié qui souhaite trouver refuge dans leur pays (demander l'asile). Ce principe s'applique à tous les États, qu'ils aient signé ou non la convention de 1951. La convention de 1951 prévoit également que les réfugiés ne doivent pas faire l'objet de discriminations et doivent jouir de tous leurs droits dans le pays où ils se réfugient.

Toutefois, les pays ne sont pas d'accord sur la nature du «vrai» réfugié. Pour certains pays riches, les réfugiés ne sont pas victimes d'oppressions: ils recherchent uniquement de meilleures conditions de vie. Ce sont des «migrants pour raison économique». Ces gouvernements jugent souvent les craintes des réfugiés exagérées ou non fondées.

Date clé

le 20 juin
Journée mondiale des réfugiés

Tableau 1. Nombre de réfugiés dans le monde

Région (au 1er janvier 2000)	Réfugiés
Afrique	3 523 250
Asie	4 781 750
Europe	2 608 308
Amérique latine & Caraïbes	61 200
Amérique du Nord	636 300
Océanie	64 500
Total	11 675 380

Source: Les réfugiés en chiffres, Edition 2000, Publications du HCR.

Tableau 2. Origine des principales populations réfugiées en 1999

Pays d'origine	Principaux pays d'asile	Réfugiés
D'où viennent-ils?	*Où vont-ils?*	
Afghanistan	Iran/Pakistan/Inde	2 562 000
Irak	Iran/Arabie Saoudite/Syrie	572 500
Burundi	Tanzanie/R. D. du Congo	525 700
Sierra Leone	Guinée/Liberia/Gambie	487 200
Somalie	Ethiopie/Kenya/Yémen/Djibouti	451 600
Bosnie - Herzégovine	Yougoslavie/Croatie/Slovénie	448 700
Angola	Zambie/R. D. du Congo/ Congo	350 600
Croatie	Yougoslavie/Bosnie-Herzégovine	340 400

Source: Les réfugiés en chiffres, Edition 2000, Publications du HCR.

Tableau 3. Les déplacés internes

Toutes les personnes contraintes de fuir leur foyer n'aboutissent pas dans un pays voisin; il s'agit alors de déplacés internes (N.D.T.: on dit également «personnes intérieurement déplacées» ou «personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays»). Au niveau mondial, les déplacés internes constituent le groupe de personnes déplacées qui connaît la plus forte croissance. En Europe, le nombre des déplacés internes (3.252.300) est supérieur au nombre des réfugiés (2.608.380); les plus fortes concentrations s'observent en Bosnie-Herzégovine et dans les pays de l'ex-Union soviétique. Contrairement aux réfugiés, ces personnes ne jouissent pas de la protection de la législation internationale et n'ont pas droit à de nombreux types d'aide. Un large débat international s'est ouvert pour déterminer quelle serait la meilleure façon d'aider tous ces déplacés internes et qui devrait être responsable de leur bien-être. En réalité, le HCR peut fournir une assistance aux déplacés internes à la demande du Secrétaire général des Nations Unies.

DOCUMENTS

Carte de jeu des réfugiés

Arguments et options des réfugiés

Préparez vos arguments et votre tactique. C'est à vous de décider si vous voulez avancer votre argument en tant que groupe ou si chaque membre, individuellement, assume la responsabilité de ses propres arguments.

Vous pouvez utiliser ces arguments ou tout autre argument imaginable:

- Nous avons le droit d'asile.
- Nos enfants ont faim; votre responsabilité morale vous impose de nous aider.
- Nous serons tués si nous revenons sur nos pas.
- Nous n'avons pas d'argent.
- Nous n'avons nulle part où aller.
- J'étais médecin dans ma ville natale.
- Nous demandons seulement à pouvoir nous mettre à l'abri en attendant que le calme revienne.
- D'autres réfugiés ont été admis dans votre pays.

Avant de démarrer le jeu de rôle, pensez aux options suivantes:

- Accepterez-vous de vous séparer si les fonctionnaires du bureau de l'immigration vous le demandent?
- Rentrerez-vous chez vous s'ils essaient de vous renvoyer?

Vous devez mettre en scène un groupe hétérogène de réfugiés. Chacun doit décider de son identité: âge, sexe, statut familial, profession, situation financière, religion et biens matériels.

Carte de jeu des fonctionnaires du bureau de l'immigration

Arguments et options des fonctionnaires du bureau de l'immigration

Préparez vos arguments et votre tactique. C'est à vous de décider si vous voulez avancer votre argument en tant que groupe ou si chaque membre, individuellement, assume la responsabilité de ses propres arguments.

Vous pouvez utiliser ces arguments et tout autre argument imaginable:

- Ils sont désespérés: nous ne pouvons pas les refouler.
- Si nous les refoulons, nous serons responsables s'ils se font arrêter, torturer ou tuer.
- Nous sommes légalement obligés d'accepter les réfugiés.
- Ils n'ont pas d'argent et auront besoin de l'aide de l'État. Notre pays ne peut se le permettre.
- Peuvent-ils prouver qu'ils sont véritablement des réfugiés? Ils sont peut-être simplement en quête de meilleures conditions de vie.
- Notre pays est le partenaire militaire et commercial du pays X. Nous ne pouvons pas apparaître comme les protecteurs de ces réfugiés.
- Ils possèdent peut-être des compétences dont nous avons besoin.
- Notre pays compte suffisamment de réfugiés. Nous devons nous occuper de notre propre population. Ils devraient s'adresser à des pays plus riches.
- Si nous les laissons entrer, d'autres les suivront.
- Ils ne parlent pas notre langue, pratiquent une autre religion et ont d'autres habitudes alimentaires. Ils ne parviendront pas à s'intégrer.
- Ils seront à l'origine de troubles politiques.
- Des terroristes ou des criminels de guerre se cachent peut-être parmi eux.

Avant de démarrer le jeu de rôle, réfléchissez aux options suivantes:

- Laisserez-vous entrer tous les réfugiés?
- Laisserez-vous entrer certains réfugiés?
- Allez-vous les séparer en fonction de leur âge, profession, situation financière, etc.?
- De quelle autre façon pensez-vous agir?

Carte de jeu des observateurs

Votre tâche consiste à observer le jeu de rôle. À la fin du jeu de rôle, vous serez appelés à livrer vos réactions. Choisissez un membre chargé de vous représenter.

Pendant votre observation du jeu de rôle, vous devez être conscient, entre autres:

- Des différents rôles joués par les réfugiés et les fonctionnaires du bureau de l'immigration
- Des arguments utilisés et de la manière de les présenter
- Des violations des droits de l'homme et des réfugiés

Vous devez décider de la manière dont vous allez prendre note du déroulement du jeu de rôle. Par exemple, vous pouvez vous scinder en deux groupes: l'un observe les fonctionnaires du bureau de l'immigration et l'autre les réfugiés.

Quand demain frappera à la porte

«Si tu juges les autres comme ce système t'a jugé, tu ne vaux guère mieux que ceux qui t'ont condamné à mort.» Dwight Adanandus

THEMES

SÉCURITÉ HUMAINE

MÉDIAS

PAIX ET VIOLENCE

COMPLEXITE

NIVEAU 3

TAILLE DU GROUPE

INDIFFÉRENTE

DUREE

60 MINUTES

Thèmes	Sécurité humaine, Médias, Paix et violence
Complexité	Niveau 3
Taille du groupe	Indifférente
Durée	60 minutes
Aperçu	À travers des fiches d'informations et la discussion, cette activité aborde des questions liées à: ▪ Les droits des criminels ▪ La peine de mort ▪ La protection de la société contre les criminels
Droits corrélés	▪ Le droit à la vie ▪ Le droit à ne pas être soumis à un traitement cruel, inhumain ou dégradant
Objectifs	▪ Étudier nos préjugés vis-à-vis des criminels et réfléchir à certaines implications de la peine de mort ▪ Avoir conscience de nos capacités d'écoute et de notre «interprétation» des informations que nous recevons ▪ Promouvoir le sens de la dignité humaine et de la justice
Matériels	▪ Exemplaires du document «Quand demain frappera à la porte»; un exemplaire par participant ▪ Une feuille de papier et un crayon par participant

Instructions

Partie 1.

1. Lisez au groupe la partie 1 de *Quand demain frappera à la porte* à haute voix. Ensuite, laissez environ 5 minutes aux participants pour leur permettre de se rappeler les points principaux et de les noter avec leurs propres mots. Demandez-leur alors d'échanger leur feuille avec celle du voisin, de lire les notes de celui-ci et d'en discuter.
2. Invitez des volontaires à lire leurs notes. Analysez les différences entre les versions: certains participants ont-ils retenu plus de détails que d'autres? Certains ont-ils inventé des détails qui n'étaient pas mentionnés dans le texte que vous avez lu?
3. Demandez aux participants quelle a été leur réaction à l'histoire. Qui est le narrateur? Que lui est-il arrivé?

Partie2.

1. Lisez la coupure de presse et la deuxième partie du récit de Dwight.
2. Laissez à présent 10-15 minutes aux participants pour leur permettre de discuter des nouvelles informations avec leurs partenaires. Remettez-leur des exemplaires de *Quand demain frappera à la porte*, au cas où ils souhaiteraient revenir sur certains points du texte.
3. Demandez-leur de réfléchir aux deux questions suivantes:

· Votre opinion de Dwight ou de Nanon a-t-elle changé lorsque vous avez su qu'ils se trouvaient dans le couloir de la mort? En quoi a-t-elle changé? Pourquoi?

· À votre avis, que veut dire Dwight par «Si tu juges les autres comme ce système t'a jugé, tu ne vaux guère mieux que ceux qui t'ont condamné à mort!»? Êtes-vous d'accord avec lui?

4. Élargissez le débat général et rassemblez les informations des paires de participants sur ces questions.

Compte rendu et évaluation

Cette activité peut servir à susciter des questions intéressantes qui formeront le point de départ d'activités ou de débats ultérieurs. Néanmoins, lors du compte rendu, il convient de s'en tenir aux sujets déjà évoqués par les groupes plutôt que d'ouvrir des thèmes tout à fait nouveaux (voir ci-dessous, les conseils pour l'animateur).

- L'activité vous a-t-elle révélé quelque chose sur vous-même? Vous a-t-elle amené à réviser une de vos opinions ou de vos convictions précédentes?
- À votre avis, que tentait d'illustrer l'activité? A-t-elle atteint ce but et, dans le cas contraire, pourquoi?
- Que vous inspire l'activité concernant le droit à la vie? Durant la discussion, d'autres questions de droit ont-elles été soulevées?

Notez ces questions sur une grande feuille de papier ou sur le tableau-papier; elles vous serviront plus tard.

Conseils pour l'animateur

Lors de la première discussion (après la lecture de la première partie), veillez à ne pas donner d'indice aux participants concernant la situation des deux hommes. Essayez d'amener les participants à livrer leurs impressions sur les personnages du récit sans leur faire comprendre que vous poursuivez une fin spécifique. Le but est que les participants s'attachent aux côtés humains des deux hommes, sans rien connaître de leur situation ou de leur histoire passée.

L'échange de notes entre participants, qui a lieu à la fin de la première étape, vise à leur montrer que les perceptions et les souvenirs que l'on a de la lecture d'une même information peuvent varier. Insistez pour que l'exercice ne soit pas perçu comme un «test», afin que les participants n'éprouvent pas de gêne à cause de leurs notes et qu'ils comprennent plutôt que c'est là une manière de présenter différents points de vue. Sollicitez les commentaires de ceux dont le récit diffère beaucoup de celui de leur voisin. Tâchez d'en découvrir la raison – pourquoi, par exemple, certains participants ont retenu des informations oubliées par d'autres.

Le nombre de questions découlant de l'activité sera probablement trop important pour une seule séance. Tâchez néanmoins de maintenir la discussion à l'intérieur du cadre proposé plutôt

Dates clés

le 10 décembre, Journée des droits de l'homme

que de permettre aux participants de se lancer – par exemple – dans un débat sur la peine de mort. Essayez d'axer la discussion autour de deux points essentiels:

1. L'État, et chacun de nous, est enclin à «juger» les gens sur la base d'une action qu'ils sont censés avoir commise. C'est probablement ce que Dwight veut dire lorsqu'il parle de ne pas «juger» les autres comme l'État l'a jugé (lui, mais aussi Nanon). En effet, l'État a fait une croix sur eux en tant qu'êtres humains à cause d'une action qu'ils sont censés avoir commise.
2. Même les «criminels endurcis» possèdent et conservent les caractéristiques humaines qui leur sont inhérentes – non seulement «la bienveillance et la compassion» évoquées par Dwight, mais aussi «la frustration et la dépression» décrites par Nanon et causées par son incarcération.

Lorsque vous discutez de la question du «droit à la vie», orientez la discussion sur la question de savoir si ces deux hommes *ont* le droit de vivre. Si la réponse est non, comment quelqu'un peut-il «perdre» ce droit? Qui a, par exemple, l'autorité de nier ce droit à d'autres citoyens, même s'ils ont commis un crime?

Suggestions de suivi

Approfondissez les questions soulevées à la fin de l'activité. Organisez un débat formel ou servez-vous de la méthode «Le jeu du dilemme», page 68. Les sujets peuvent porter sur:

- Les questions liées à la peine: A quoi cela sert-il d'enfermer les criminels et/ou de les exécuter? Cela sert-il à protéger la société, à changer le comportement des criminels ou à se venger?
- La peine de mort: Quels sont les arguments pour et contre la peine de mort?
- La sécurité de la nation par opposition à la sécurité de la personne: Quelles sont les limites au traitement qu'un gouvernement peut infliger aux pires criminels ou terroristes? Peut-on par exemple justifier la torture lorsque la «sécurité de la nation» est en jeu?

Vous pouvez jeter un coup d'œil au site personnel de Nanon, à l'adresse: http://home4.inet.tele.dk/lepan/lene/nanon.htm

Idées d'action

Visitez le site de la coalition canadienne contre la peine de mort sur lequel vous trouverez d'autres textes de prisonniers (http://ccadp.org/francais.htm et http://www.ccadp.org). Écrivez ensuite à un prisonnier qui se trouve dans le couloir de la mort (le site de la coalition canadienne contre la peine de mort contient des informations sur la procédure à suivre pour devenir un correspondant) ou prenez contact avec votre branche locale d'Amnesty International.

*Note: Vous trouverez le texte complet («*When tomorrow comes*») en anglais sur le site de la coalition canadienne contre la peine de mort, à l'adresse http://www.ccadp.org.*

DOCUMENTS

Quand demain frappera à la porte, par Nanon Williams

Première partie

Le lendemain de la mort de Dwight Adanandus, j'ai commencé à voir la vie d'une manière très différente de ce qu'elle est, ou devrais-je dire, de ce que je souhaitais qu'elle soit. C'était au début de l'hiver et, quand je pense à cet ami qui souriait lorsque les jours semblaient si nombreux, je me sens tourmenté. Je me suis tout doucement penché pour saisir le journal qui avait été glissé sous la porte, il racontait son histoire.

Alors que je lisais son histoire, en sachant que je ne le reverrais plus jamais, c'était comme si quelqu'un ne cessait de m'enfoncer des aiguilles dans la tête. Parfois, Dwight arrivait dans la cour en se dodelinant et me criait: «Quoi de neuf, jeunot?» Alors, je regardais autour de moi et je lui répondais: «Eh mec, c'est moi que tu appelles jeunot ?», et nous pouffions de rire parce que j'étais le plus jeune du quartier. Quand je pense à ces moments-là, une grande tristesse m'envahit et Dwight n'est plus là pour effacer ces plis qui rident mon visage quand j'ai la rage.

Au fil des ans, mes méthodes pour tuer le temps ont changé, mais j'espère qu'un jour ces nouvelles méthodes feront de moi un homme meilleur, comme Dwight. Pendant mes moments de désespoir, je me surprends toujours à me demander ce que Dwight aurait fait.

«Souviens-toi», me disait-il, «le système ne peut t'atteindre que si tu le lui permets. Fais la paix avec ton Dieu, quel qu'il soit, et commence à vivre la vie du mieux que tu peux et à l'apprécier.» Et Dwight de poursuivre: «Jeunot, j'ignore la raison pour laquelle tu te trouves ici, mais je sais que ce n'est pas ta place …»

Seconde partie

«... En fait, ici, dans le couloir de la mort, ce n'est la place de personne. Il y a des violeurs, des kidnappeurs, des voleurs, des pervers et des sadiques qui se fichent pas mal de toi. Néanmoins, il y a aussi des gens bienveillants et compatissants, qui ont commis des actes semblables mais qui ont trouvé le moyen de changer et je voudrais que tu ne l'oublies pas», m'a-t-il dit quelques semaines avant son exécution. «Si tu dois retenir une seule chose, c'est celle-ci. Si tu juges les autres comme ce système t'a jugé, tu ne vaux guère mieux que ceux qui t'ont condamné à mort!» Alors que ces mots résonnent dans ma tête, je me demande pourquoi j'ai mis si longtemps à comprendre ce qu'il voulait dire. Bien sûr, j'ai entendu ce qu'il m'a dit et c'était logique, mais trouver ces paroles logiques et saisir tout à fait leur signification étaient deux choses tout à fait différentes. J'imagine que j'étais effectivement, à l'époque, ce jeunot qu'il avait l'habitude d'apostropher, mais la vérité fait mal quand on prend enfin le temps de la regarder en face.

Je sais que l'incarcération est une arme de torture purement psychologique, qui provoque la frustration avant que la dépression ne s'installe, mais d'une manière ou d'une autre l'esprit et la volonté subsistent chez un petit nombre d'entre nous. Dwight avait cet esprit, peu importe ce qu'il avait fait pour aboutir au couloir de la mort. C'est avec cet esprit qu'il a changé la vie d'autres individus qui pourrissent vivants dans le cimetière du système. «Je sais que ce n'est pas facile jeunot», disait-il. «Mais personne n'a jamais dit que la vie était facile. Prends le jour comme il vient et tant que tu verras briller une lueur au bout du chemin, laisse-toi guider par cette force», telles ont été les dernières paroles qu'il m'a adressées, les larmes aux yeux, alors qu'il faisait ses derniers adieux. Je n'ose pas expliquer ce que cela signifie pour moi, car j'imagine qu'il me l'a dit pour que je trouve ma propre force, qui me soutient depuis des années et probablement pour des années encore. Je n'ai jamais renoncé aux principes ou aux choses auxquels je tiens le plus dans la vie – comme ma famille – ni au fait que, quand demain frappera réellement à la porte, je trouverai l'amour et le paradis.

Nanon Williams a été condamné à mort par l'État du Texas à l'âge de 17 ans pour meurtre au premier degré. Il nie les faits qui lui sont reprochés et vient de passer neuf années dans le couloir de la mort. http://www.ccadp.org.

Coupure de presse

Huntsville – le 2 octobre 1997. Dans la nuit de mercredi, un voleur a été exécuté pour avoir abattu un homme d'affaires de San Antonio qui avait tenté de l'empêcher de fuir lors d'un cambriolage de banque, il y a neuf ans. Adanandus, âgé de 41 ans, se trouvait dans le couloir de la mort pour avoir tué Vernon Hanan d'une balle dans la poitrine, le 28 janvier 1988, alors qu'il luttait contre lui dans l'entrée d'une banque de San Antonio.

Que chaque voix soit entendue

«Eduquer, c'est croire au changement.» Paulo Freire

THEMES

ÉDUCATION

CITOYENNETÉ

DROITS DE L'ENFANT

COMPLEXITE

NIVEAU 3

TAILLE DU GROUPE

8 - 50

DUREE

115 MINUTES

Thèmes	Education, Citoyenneté, Droits de l'enfant
Complexité	Niveau 3
Taille du groupe	8 - 50
Durée	115 minutes
Aperçu	Il s'agit d'un exercice de discussion en petits groupes et en plénière, sur les thèmes suivants: ▪ Qu'est-ce que l'éducation et comment répond-elle - si elle y répond - aux besoins des individus? ▪ Participation aux processus de prise de décisions
Droits corrélés	▪ Droit à l'éducation ▪ Liberté d'opinion et d'expression ▪ Droit à participer à la gestion de son pays
Objectifs	▪ Réfléchir au système éducatif et à la façon dont il répond aux besoins des individus ▪ Développer des capacités en matière de coopération et de participation à la prise de décisions démocratiques à l'école et dans son club ▪ Promouvoir la justice et l'intégration
Matériels	▪ 4 grandes feuilles de papier ou un tableau-papier et des stylos pour chacun des groupes de quatre personnes ▪ Des feuilles supplémentaires, en quantité suffisante pour permettre aux individus de prendre des notes s'ils le désirent

Instructions

L'activité se déroule en deux phases: la phase 1 (35 minutes) consiste en une discussion sur l'éducation que les participants voudraient; la phase 2 (60 minutes) est un débat sur le développement de systèmes démocratiques visant à permettre à tous les individus de s'exprimer au sujet de l'éducation qu'ils reçoivent.

Phase1. Quelle éducation voulons-nous? (35 minutes)

1. Commencez par une brève discussion sur ce que les participants comprennent par le terme «d'éducation». Ils devraient savoir que le droit à l'éducation fait partie des droits de l'homme.
2. Puis réfléchissez à tous les aspects positifs et négatifs de l'éducation et notez les mots clés sur le tableau-papier.
3. Demandez aux participants de former des paires. Donnez-leur 15 minutes pour évaluer la valeur du droit à l'éducation relativement à ceux qui décident du fond et de la forme de l'éducation.

4. Ensuite, réunissez-vous en plénière et demandez aux participants de communiquer les fruits de leur réflexion.

Phase 2. Le développement de systèmes démocratiques visant à permettre à tous les individus de s'exprimer au sujet de l'éducation qu'ils reçoivent. (60 minutes)

1. Demandez aux participants de se remettre par deux et de réfléchir à la façon dont les décisions sont prises dans leur école, leur lycée ou leur club. Par exemple, qui décide du contenu de l'enseignement et des activités à organiser? Comment sont gérés l'école, le lycée ou le club? Comment sont prises les décisions en matière de budget et de dépenses? Comment les politiques sont-elles développées et adoptées? Les jeunes ont-ils leur mot à dire ?
2. A présent, demandez à chacune des paires de se grouper avec une autre paire de sorte à former des groupes de quatre personnes. Demandez-leur de ne pas oublier qu'ils ont non seulement droit à l'éducation, mais aussi le droit à participer aux processus de prise de décisions sur les questions qui les concernent.
3. Demandez à chacun des groupes d'évaluer les aspects positifs et négatifs d'une instance élue démocratiquement pour prendre des décisions relativement à leur éducation au plan local. Cette instance pourrait être un conseil scolaire dans une école ou un lycée, un conseil de direction au sein d'un club de jeunes ou d'une organisation de jeunesse.
4. A présent, demandez aux groupes de réfléchir à la forme de conseil la plus susceptible de leur permettre d'exprimer leur avis sur l'éducation qu'ils reçoivent.
5. La prochaine phase dépend des circonstances. S'il n'existe pas de conseil dans votre école ou club, alors les groupes doivent réfléchir à la forme de conseil qui leur semble la plus adaptée et à la façon de le constituer. S'il existe déjà un conseil, les groupes doivent analyser son fonctionnement et envisager un plan pour améliorer son fonctionnement. Expliquez-leur comment procéder à une analyse SWOT et donnez-leur 30 minutes pour rédiger un plan d'action sur une grande feuille de papier.
6. En plénière, demandez aux groupes de présenter les résultats de leur travail.

Compte rendu et évaluation

De nombreux points auront été abordés lors des diverses phases précédentes. Prenez néanmoins le temps d'examiner l'activité dans son ensemble, de réfléchir aux aspects généraux relatifs à l'apprentissage et d'organiser la suite de l'exercice.

- Les participants ont-ils apprécié l'activité? L'ont-ils trouvée utile? Pourquoi? Pourquoi pas?
- Pourquoi les structures de prise de décisions sont-elles ainsi? Quels sont les antécédents historiques? Les structures et les procédures décisionnelles remplissaient-elles leurs fonctions dans le passé? Pourquoi ne sont-elles plus adaptées aujourd'hui?
- Pourquoi est-il nécessaire de reconsidérer régulièrement les structures et les procédures décisionnelles?
- Les différents plans d'action sont-ils comparables?
- Quel est leur prix en termes de temps, d'effort et d'argent?
- Etaient-ils réalistes? (Note: C'est bien d'avoir des projets ambitieux, mais il faut avancer pas à pas vers l'objectif!)

Dates clés

le 5 octobre
Journée mondiale des enseignants

Conseil pour l'animateur

Selon le groupe, vous devrez décider de la meilleure façon d'introduire l'activité du point de vue des droits de l'homme (droit à l'éducation et le droit à prendre part aux processus de prise de décisions). Vous pouvez procéder soit en demandant aux participants de partager leurs connaissances sur la question, soit en apportant vous-même des informations de référence.

La technique de l'analyse SWOT est décrite et expliquée dans la section «Agir» (Chapitre 3).

Suggestions de suivi

Laissez le groupe approfondir les idées émises durant l'activité et, en prenant des conseils dans la section «Agir» au Chapitre 3, poursuivez la discussion sur les processus décisionnels dans leurs écoles, lycées ou clubs.

Si les participants souhaitent réfléchir au type d'éducation dont ils aimeraient bénéficier, ils apprécieront probablement «Le conte des deux cités», page 167, jeu sur plateau qui les fera réfléchir à la ville dans laquelle ils voudraient vivre.

Idées d'action

Les participants peuvent envisager d'échanger des informations avec d'autres conseils scolaires dans leur localité, au plan national ou même international.

Informations supplémentaires

Pourquoi un conseil scolaire?

Un conseil scolaire a pour objectif de permettre aux élèves de s'exprimer sur les questions qui les concernent au premier chef. Il existe de nombreuses raisons valables pour créer de telles structures et garantir leur bon fonctionnement.

Bénéfices pour les élèves

La participation à un conseil scolaire favorise l'épanouissement éducatif et personnel des élèves pour les raisons suivantes:

- Les conseils promeuvent l'apprentissage de la citoyenneté, de l'efficacité politique et des comportements démocratiques.
- Les conseils promeuvent la confiance sociale et les valeurs personnelles.
- Les conseils offrent aux élèves la possibilité de remettre l'autorité en question.
- Les élèves apprennent à prendre des décisions équitables et responsables.
- Les élèves apprennent les réalités de la vie, par exemple comment travailler dans le cadre de budgets restreints ou avec des autorités irresponsables.

Bénéfices pragmatiques

- Le management fonctionne mieux lorsqu'il est démocratique plutôt qu'autoritaire; la démocratie est en finale plus efficace dans la mesure où elle encourage la responsabilité des élèves.
- Les conseils encouragent la coopération, exploitent l'énergie et réduisent l'aliénation.
- Les conseils peuvent améliorer l'atmosphère à l'école: les élèves ont davantage confiance dans leurs enseignants et les règles édictées s'avèrent plus justes.
- Quelles que soient les limitations posées par les pressions extérieures sociales et politiques, un conseil scolaire est une façon pratique de démontrer aux élèves la bonne foi du corps enseignant et son engagement vis-à-vis de certaines valeurs.

Quelle est votre position?

Les droits économiques et sociaux: un luxe réservé aux citoyens des pays riches?

Thèmes Droits de l'homme en général, Citoyenneté, Pauvreté

Complexité Niveau 2

Taille du groupe Indifférente

Durée 50 minutes

Aperçu Cette activité de discussion touche aux questions suivantes:
- Le minimum nécessaire à la dignité humaine
- L'importance relative des droits civiques, politiques, sociaux et économiques
- Les obligations des gouvernements eu égard aux droits économiques et sociaux

Droits corrélés Tous

Objectifs
- Se faire une idée de la différence entre les droits civiques et politiques, d'une part, et les droits économiques et sociaux, d'autre part
- Réfléchir à certaines questions complexes associées à la protection des droits
- Utiliser et développer des capacités de discussion et d'argumentation

Matériels
- Un exemplaire de la feuille des affirmations
- De grandes feuilles de papier ou un tableau-papier, ainsi que des stylos
- De la ficelle ou de la craie (facultatif)
- Des exemplaires de la DUDH simplifiée, qui figure en page 438 (facultatif)

Préparation
- Préparez 2 affiches – une portant la mention «Je suis d'accord» et l'autre «Je ne suis pas d'accord» – et fixez-les sur deux murs opposés, de sorte que les participants puissent former une ligne droite entre les deux affiches. (Vous pouvez tracer un trait à la craie ou utiliser une ficelle).

Instructions

1. Commencez par une très courte introduction sur les différences entre les droits civiques et politiques, d'une part, et les droits économiques et sociaux, d'autre part.
2. Passez 5 minutes à réfléchir aux différents droits qui entrent dans chaque catégorie. Répertoriez les droits sur le tableau-papier dans les rubriques «droits civiques et politiques», «droits économiques et sociaux».
3. Expliquez aux participants que vous allez leur lire une série d'affirmations avec lesquelles ils seront plus ou moins d'accord.
4. Indiquez les deux positions extrêmes – les affiches avec les mentions «Je suis d'accord» et «Je ne suis pas d'accord». Expliquez que les participants peuvent se situer sur n'importe quel point de la ligne (imaginaire) reliant ces deux affiches, mais qu'ils doivent se positionner, dans la mesure du possible, près des personnes dont les points de vue coïncident avec les leurs. Les participants peuvent discuter brièvement tout en cherchant leur place.

5. Lisez les affirmations tour à tour. Changez de rythme: certaines affirmations peuvent être enchaînées rapidement, alors que d'autres peuvent être plus espacées pour permettre la discussion.
6. Stimulez la réflexion et la discussion. Demandez aux participants qui se situent aux extrémités d'expliquer pourquoi ils occupent ces positions. Demandez à ceux qui se trouvent près du centre si leur position indique un manque de conviction ou un manque de connaissance de la question.
7. Permettez aux participants de changer de place au fur et à mesure qu'ils entendent les commentaires des autres.
8. Quand toutes les affirmations ont été lues, rassemblez le groupe pour le compte-rendu.

Compte rendu et évaluation

Tout d'abord, passez en revue l'activité puis venez-en à la discussion sur les enseignements tirés par les participants.

- Les participants ont-ils été dans l'impossibilité de répondre à certaines questions – soit parce qu'ils ne parvenaient pas à se décider, soit parce que la question était mal formulée?
- Pourquoi les participants ont-ils changé de place pendant les discussions?
- Les participants ont-ils été surpris par l'ampleur du désaccord concernant les affirmations?
- Est-ce important d'être d'accord sur les droits de l'homme?
- Pensez-vous qu'il y ait de «bonnes» et de «mauvaises» réponses aux différentes affirmations ou est-ce simplement une question d'avis personnel?
- Est-il possible que les droits de l'homme fassent l'unanimité?
- Y a-t-il une différence fondamentale entre les deux (premières) «générations» de droits de l'homme: les droits civiques et politiques, d'une part, et les droits économiques et sociaux, d'autre part? Peut-on dire lesquels de ces droits sont les plus importants?
- A-t-on besoin de nouveaux droits? Pourrait-on envisager une troisième génération de droits?

Conseils pour l'animateur

Cette activité couvre tous les droits de l'homme, mais surtout les droits économiques et sociaux: droits au travail et aux loisirs, aux soins médicaux et aux conditions de vie minimales, etc. (articles 16, 22-29 de la DUDH).

Les affirmations ci-dessous ont été conçues pour amener certains débats actuels sur la différence entre les droits civiques et politiques, d'une part, et les droits économiques et sociaux, d'autre part. Il est inutile d'entrer dans le détail au début de l'activité, car de nombreux points devraient émerger au cours de la discussion.

Il convient toutefois de souligner deux choses en guise d'introduction. Primo, les droits civiques et politiques sont les demandes morales que nous adressons aux gouvernements concernant les questions civiques et politiques (comme le droit à un procès équitable, le droit de vote, le droit d'exprimer son opinion, etc.). Les droits sociaux et économiques sont les demandes liées aux questions économiques et sociales (les sans-abri, les soins de santé inadéquats, la pauvreté, etc.). Les droits qui entrent dans la première catégorie sont appelés droits de la *première génération* et les droits qui entrent dans la seconde catégorie sont appelés droits de la *deuxième génération*, en raison de l'ordre historique dans lequel ils ont été reconnus en tant que droits de l'homme universels.

Secundo, certaines personnes font une distinction fondamentale entre les différents types de droits. De nombreuses personnes pensent que les droits économiques et sociaux sont moins importants et/ou plus difficiles à garantir que les droits civiques et politiques. Ce qui est contesté par d'autres. Vous trouverez de plus amples informations au sujet de ce débat au Chapitre 4.

Au cours de la réflexion de groupe, vous pouvez remettre aux participants des exemplaires de la DUDH simplifiée, qui figure à la page 438, afin de leur rafraîchir la mémoire. Vous pouvez également lire quelques articles et demander aux participants de les classer dans la catégorie appropriée. On considère en général que les articles 16 et 22 à 29 concernent des droits socio-économiques.

Vous pouvez réaliser la partie de l'exercice concernant le classement des droits de manière relativement rapide, sans laisser une place trop importante à la discussion entre les différents points. Sélectionnez ensuite deux ou trois affirmations et discutez-en plus en détail avec tout le groupe. Néanmoins, il convient de suspendre momentanément l'activité à quelques reprises afin de permettre aux participants de réfléchir à la fois sur certains points et sur leur position par rapport à celle d'autres participants.

Variantes

Rédigez d'autres affirmations ou demandez aux membres du groupe de le faire.

Suggestions de suivi

Organisez un débat formel concernant une des questions en demandant aux participants de préparer leurs arguments à l'avance. Puis votez à la fin du débat. Vous pouvez inviter d'autres jeunes ou des membres du public à participer.

Il est important d'être au courant des droits de l'homme, mais il est également essentiel d'être un citoyen actif lorsqu'il s'agit de préserver ces droits. Vous pourriez entreprendre l'activité, «La campagne électorale», page 149. Cette activité traite de la manière de rallier les autres à votre opinion.

Idées d'action

Contactez une organisation locale, qui travaille dans le domaine des droits de l'homme ou dans le domaine social, et tâchez de découvrir comment vous pouvez lui apporter votre contribution.

Informations supplémentaires

Le Chapitre 4 du manuel contient des informations générales concernant les différentes générations de droits, y compris une introduction aux droits de la «troisième génération».

Date clé

le 5 décembre
Journée internationale des volontaires pour le développement économique et social

DOCUMENTS

Feuille des affirmations

- Il est plus important d'avoir un toit au-dessus de sa tête que de pouvoir s'exprimer librement.
- Le travail est un devoir et non un droit.
- La responsabilité première d'un gouvernement est de veiller à ce que ses citoyens mangent à leur faim.
- Le droit au «repos et aux loisirs» est un luxe que seuls les pays riches peuvent se permettre.
- Ce n'est pas au gouvernement de veiller à ce que je ne meure pas de faim, mais à moi!
- Notre manière de traiter nos citoyens ne regarde pas la communauté internationale.
- Les pays pauvres devraient d'abord garantir des conditions élémentaires de vie à tous les citoyens avant de s'inquiéter de leurs droits civiques et politiques.
- L'inégalité économique extrême est une violation des droits élémentaires.
- Les droits économiques et sociaux expriment un idéal d'avenir, mais le monde n'est pas prêt à les garantir aujourd'hui.
- Le fait que certains droits ne puissent pas être garantis «tout de suite» rend vaine l'idée même de droits.

Question de vie privée

«(…) the police allways come late, if they come at all.»
«(…) la police arrive toujours trop tard… quand elle arrive !» Tracy Chapman

Thèmes Egalité entre les sexes, Paix et violence, Santé

Complexité Niveau 3

Taille du groupe 6 - 30

Durée 120 minutes

Aperçu Cette activité aborde le problème de la violence domestique, en tant que forme de violence la plus courante et la plus taboue.

Droits corrélés
- Droit à être protégé de la violence, de la torture et de tout traitement dégradant
- Droit à l'égalité et à la non-discrimination.
- Droit à une protection égale devant la loi (ou à un traitement équitable de la part de la justice)

Objectifs
- Sensibiliser à la violence domestique et informer au sujet des violations des droits des femmes
- Faire acquérir des capacités de discussion et d'analyse des violations des droits de l'homme
- Promouvoir l'empathie et la confiance dans le but de prendre position contre ces agissements

Matériels
- Grandes feuilles de papier ou tableau-papier, et stylos, pour le brassage d'idées collectif et le travail en groupe.

Préparation
- Sélectionnez un ou plusieurs «Témoignages de délits» exposés plus bas ou décrivez votre propre expérience. Faites-en suffisamment de copies pour que chaque participant dispose de la sienne.
- Prévoir également des exemplaires des «Axes du débat en groupe» (un exemplaire par petit groupe).
- Réunissez des informations sur les centres et organisations apportant un soutien actif aux victimes des violences domestiques, et identifiez les principaux problèmes qui se posent dans votre collectivité locale.
- Déterminez très précisément les problèmes que vous souhaitez aborder, en prenant notamment en considération les expériences personnelles des différents participants.

Instructions

1. Préparez le groupe à cette activité, en commençant par faire réfléchir les participants aux «formes de violence les plus courantes dans votre voisinage». Consignez par écrit tous les propos des participants, mais n'entamez encore aucun débat. Placez le tableau en un endroit bien visible de tous (10 minutes).

2. Demandez aux participants de constituer de petits groupes da deux à six personnes. Il devra y avoir au moins trois groupes.
3. Distribuez les copies des «Témoignages de délits». Trois cas (ou fiches) sont prévus, mais la même fiche pourra être distribuée à plusieurs groupes. Distribuez également un exemplaire des «Axes du débat en groupe».
4. Accordez cinq minutes aux participants afin de leur permettre de lire les «Témoignages de délits». Insistez sur le fait que leur débat devra porter sur ces études de cas spécifiques. Les participants doivent bien comprendre que le débat sur ce type de problèmes peut prendre un tour très personnel, et qu'aucun d'entre eux ne doit se sentir contraint de faire plus de révélations qu'il ne le souhaite.
5. Accordez une heure aux participants pkur leur séance de travail en groupe.
6. Organisez enfin une séance plénière avant de passer notamment à la phase de compte rendu d'évaluation et d'analyse.

Compte rendu et évaluation

Commencez par analyser très brièvement le fonctionnement du travail en groupe. Jusqu'à quel point a-t-on jugé les «témoignages» réalistes, et a-t-on considéré que les questions posées étaient pertinentes? Si des différents groupes ont travaillé sur différents cas, autorisez chaque groupe à fournir son afalyse des différents cas de violence en question. Puis passez au stade d'une analyse sociale plus générale:

- La violence domestique est-elle importante dans votre collectivité et dans votre pays en général?
- Quels droits de l'homme sont en jeu?
- Quelles sont les causes de ce type de violence?
- Comment se fait-il qu'il y ait davantage de cas de violence masculine à l'égard des femmes que de violence féminine à l'égard des hommes?
- De quelle manière cette violence conjugale ou familiale pourrait-elle être éliminée? Que pourraient/devraient faire:
- les pouvoirs publics?
- la collectivité locale?
- les personnes concernées?
- les amis et les voisins?
- Abordez le travail effectué par les différents groupes et les questions soulevées au cours du débat (et comparez celles-ci à l'ensemble des idées avancées lors du «brassage» initial). La question de la violence domestique faisait-elle partie de ce premier ensemble d'idées? Si la réponse est «non», pourquoi?
- Quels autres types de violences à l'égard des femmes ont été évoqués lors du débat? Ajoutez-les à la liste générale des problèmes.

Demandez aux participants si tel ou tel souhaiterait développer l'étude d'un des problèmes soulevés, et abordez la question du traitement qu'il ou elle souhaiterait en termes de suivi ou d'action à engager.

Conseils pour l'animateur

Soyez conscients des problèmes de sensibilité personnelle et d'anonymat ou de protection de la vie privée (en effet, certains participants peuvent avoir une expérience personnelle de la violence

conjugale ou familiale). Précisez de manière très claire que nul ne doit se sentir contraint de faire plus de révélations qu'il ou elle ne le souhaite. Vous devez vous sentir libre d'adapter cette activité aux préoccupations spécifiques des participants.

Cette activité a été baptisée «Question de vie privée» car la plupart des actes de violence à l'égard des femmes ont lieu au domicile familial, et notamment au sein d'un couple. L'une des formes de violence les plus courantes est la violence physique – et c'est précisément la raison du choix des «Témoignages de délits» proposés ci-après. Ces récits retracent tous les histoires vraies de victimes de violences. Cependant, vous pourrez souhaiter adapter certains détails, ou y substituer d'autres cas pour mieux refléter la situation de votre collectivité et les préoccupations des participants.

Les avis peuvent être très différents sur ce qui constitue un «acte de violence». La Déclaration sur l'élimination de la violence à l'égard des femmes, adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies en 1993, définit cette violence comme «*tout acte de violence dirigé contre le sexe féminin, et causant ou pouvant causer aux femmes un préjudice ou des souffrances physiques, sexuelles ou psychologiques, y compris la menace de tels actes, la contrainte ou la privation arbitraire de liberté, que ce soit dans la vie publique ou dans la vie privée.*» Et la Déclaration d'ajouter: «*La violence à l'égard des femmes s'entend comme englobant, sans y être limitée, les formes de violence suivantes: la violence physique, sexuelle et psychologique exercée au sein de la famille, y compris les coups, les sévices sexuels infligés aux enfants de sexe féminin au foyer, les violences liées à la dot, le viol conjugal, les mutilations génitales et autres pratiques traditionnelles préjudiciables à la femme, la violence non conjugale, et la violence liée à l'exploitation; la violence physique, sexuelle et psychologique exercée au sein de la collectivité, y compris le viol, les sévices sexuels, le harcèlement sexuel et l'intimidation au travail, dans les établissements d'enseignement et ailleurs, le proxénétisme et la prostitution forcée; enfin, la violence physique, sexuelle et psychologique perpétrée ou tolérée par l'Etat, où qu'elle s'exerce.*»

Si vous avez des difficultés à vous renseigner sur les centres de soutien existant dans votre collectivité locale, vous trouverez une base de données répertoriant centres sur le site Internet du Centre d'information européen contre la violence: http://www.wave-network.org.

Il se peut que les participants masculins réagissent de manière assez vive à la nature de cette activité ou à certains aspects du débat. Il importe donc, à cet égard, de se rappeler que l'objectif n'est pas de culpabiliser ces jeunes gens ou ces adultes vis-à-vis des actes de certains de leurs congénères masculins; mais il est tout aussi important de faire reconnaître – ou, tout au moins, de soumettre au débat – l'idée que tous les hommes participent du système patriarcal oppresseur. Et, dans ce contexte, il pourra être également intéressant d'étudier les effets directs et indirects, sur les hommes eux-mêmes, de la violence à l'égard des femmes.

On pourra également choisir de terminer la séance en question par une minute de silence en l'honneur des victimes de ce type de violences familiales ou conjugales. Cela peut constituer en effet une manière assez forte de mettre fin à l'activité, et de promouvoir les sentiments d'empathie et de solidarité.

Variantes

Il existe de nombreuses formes différentes de violence à l'égard des femmes (voir ci-dessous, «Informations supplémentaires»). Il vous est possible d'élaborer vous-même des études de cas spécifiques dans le but de mettre en scène d'autres aspects du problème.

Date clé

Le 25 novembre
Journée internationale pour l'élimination de la violence à l'égard des femmes.

Suggestions de suivi

Le groupe peut entrer en contact avec le poste de police local pour y découvrir l'action de la police à partir du moment où elle reçoit des appels concernant des cas de violence domestique. Autre possibilité: contacter le centre - ou l'organisation - de soutien aux femmes le plus proche, et inviter l'une de leurs représentantes à venir exposer la situation (faits et chiffres) dans la collectivité locale en question.

Il faut noter aussi que l'un des domaines quasiment tabous dans de nombreux pays est celui de la sexualité – et notamment de l'homosexualité. Si le groupe souhaite aborder ces questions, il pourra se référer plus loin à l'activité intitulée «Parlons sexe!», page 217.

Idées d'action

Contacter un foyer de femmes ou un centre d'information dans votre localité, ou encore toute organisation de défense des droits de la femme, et déterminer les besoins des femmes concernées, ainsi que le type d'aide que vous pourrez apporter.

Informations supplémentaires

Un défi mondial en matière de droits de l'homme

Les droits de la femme – y compris des jeunes femmes – sont inaliénables et indivisibles, et font partie intégrante de l'ensemble des droits de l'être humain. Cela ne signifie pas pour autant qu'ils aient partout un caractère «sacré» ou qu'ils soient garantis dans le monde entier. Bien au contraire, le problème de la violence à l'égard des femmes prend des proportions considérables. Les jeunes femmes, en particulier, sont beaucoup plus exposées que les hommes au danger de violation de leurs droits fondamentaux.

«La violence à l'égard des femmes et des jeunes filles est un problème de santé et de droits de l'homme majeur. A l'échelle mondiale, une femme sur cinq – au moins – a été physiquement ou sexuellement agressée par un homme (ou plusieurs hommes) une fois dans sa vie. De nombreuses femmes – y compris des femmes enceintes et de très jeunes filles – font l'objet d'agressions très graves, voire répétées.

Toujours à l'échelle mondiale, il a été estimé que la violence à l'égard des femmes était une cause de décès ou d'invalidité de femmes en âge de procréer aussi importante que le cancer, et une atteinte à la santé des femmes plus importante que les accidents de la route et la malaria réunis. Le problème de la violence à l'égard des femmes est mondial et, par conséquent, dépasse les frontières; la traite des femmes en est un exemple évident. Il n'est pas un seul pays au monde où les femmes soient à l'abri de la violence. Et il n'est pas un seul domaine de la vie d'une femme où elle ne se trouve exposée à des menaces ou à des actes de violence avérés. La violence à l'égard des femmes ne connaît pas de frontières géographiques, de limite d'âge, de classes sociales, de race ou encore de spécificité culturelle, et peut prendre différentes formes.»[1]

De toute évidence, la violence à l'égard des femmes a un caractère politique, dans la mesure où elle constitue un obstacle très important à l'égalité entre les femmes et les hommes, et perpétue même l'inégalité entre les deux sexes.[2] Ce caractère politique est également très clair du fait que la violence à l'égard des femmes est un danger majeur pour la démocratie car, comme cela est affirmé dans l'une des résolutions du Conseil de l'Europe, «les inégalités et les disparités entre les femmes

et les hommes en matière de droits de la personne humaine sont contraires aux principes d'une véritable démocratie».[3]

La violence tout au long du parcours de vie

La violence à l'égard des femmes tout au long de leur vie

Période	*Type de violence*
Prénatale	Avortement sélectif (en fonction du sexe du bébé); effets, sur le futur accouchement, des violences physiques exercées sur la femme au cours de sa grossesse.
Petite enfance	Infanticide des petites filles; violences physiques, sexuelles et psychologiques.
Enfance	Mariage forcé d'enfants; mutilation génitale des filles; violences physiques, sexuelles et psychologiques; inceste; prostitutionet pornographie enfantines.
Adolescence Et âge adulte	Violences exercées au cours de rendez-vous et de «flirts» (agressions à l'aide de produits acides et viols); rapports sexuels forcés sur des bases de dépendance économique (par exemple, des «papas gâteaux» peuvent payer les frais scolaires de jeunes filles en échange de rapports sexuels avec elles); inceste; agressions sexuelles sur le lieu de travail; viols; harcèlement sexuel; prostitution et pornographie forcées; traite des femmes; violences du partenaire; viol conjugal; violences et assassinats pour récupérer la dot de la femme; homicide sur la personne de la conjointe; violences psychologiques; violences sur des femmes handicapées; grossesse imposée.
Troisième âge	«Suicide» forcé ou assassinat de veuves pour des motifs financiers; violences sexuelles, physiques et psychologiques.

Ensemble d'information sur la violence à l'égard des femmes – Organisation Mondiale de la Santé, 1997.

Quelques chiffres révélateurs de l'ampleur du phénomène

Les chiffres concernant la violence à l'égard des femmes – et notamment les violences domestiques – peuvent être très surprenants; ils indiquent bien l'ampleur et le caractère universel du problème, ainsi que son caractère relativement «invisible». Chaque jour, en Europe, une femme sur cinq est victime de violences. Chaque année – toujours sur le continent européen –, les violences au sein du couple ou familiales causent davantage de décès ou de blessures graves de femmes que le cancer ou les accidents de la route[4] . Chaque année, 14 500 femmes russes meurent des suites de violences exercées au sein du foyer[5] .

D'après une étude réalisée en 1999 par le «European Women's Lobby» au sujet des Etats membres de l'Union européenne, une femme sur quatre – dans l'UE – fait l'objet de telle ou telle forme de violence de la part de son compagnon ou mari. 95% des actes de violence ont lieu au domicile conjugal ou familial. D'autre part, une étude finlandaise (datant de 1998) indiquait que 52% des femmes adultes étaient victimes de violences ou sujettes à des menaces physiques ou sexuelles à partir de l'âge de 15 ans, et que 20% d'entre elles en avaient été victimes au cours de l'année précédente. Selon une étude portugaise (datant de 1997), 53,3% des femmes vivant dans une banlieue d'une grande ville, 55,4% des femmes vivant dans les villes, et 37,9% des femmes vivant en zone rurale ont subi des violences; et 43% des actes de violence se produisent au sein de la cellule familiale. Enfin, une étude belge (datant de 1998) indiquait que 68% des femmes avaient été victimes de violences physiques et/ou sexuelles[6] .

La violence domestique

La violation des droits de la femme n'est pas un phénomène uniquement lié aux périodes de guerre. C'est une réalité qui existe d'abord et avant tout au sein du couple ou de la famille. Le caractère

Autres ressources sur Internet

Le site de Women Against Violence in Europe Network: *http://www.wave-network.org*.

Le European Women's Lobby: *http://www.womenlobby.org – site sur lequel on peut se procurer le rapport intitulé «Unveiling the hidden data on domestic violence in the European Union» (Révélation de données non divulguées au sujet de la violence domestique dans l'Union européenne).*

La White Ribbon Campaign, *qui constitue «l'initiative la plus importante, de la part d'intervenants masculins, en vue de mettre un terme à la violence des hommes à l'égard des femmes»: http://www.whiteribbon.ca*

EuroPRO-Fem, European Pro-feminist Men's Network (Réseau masculin européen pro-féministe) *est un réseau d'organisations et de projets dirigés par des hommes préoccupés par la domination et la violence masculines, et par l'oppression dont sont victimes les femmes. http://www.europrofem.org.*

Bon nombre de statistiques précitées sont empruntées au rapport du séminaire «La violence à l'égard des jeunes femmes en Europe» - document élaboré par Ingrid Ramberg pour le Conseil de l'Europe, en 2001, et disponible sur Internet à l'adresse suivante: http://www.coe.int/hre.

«privé» de ce type de violence est précisément ce qui a toujours rendu – et rend encore – très difficiles toute action ou intervention dans ce domaine[7].

Les recherches effectuées dans ce domaine indiquent de manière constante qu'une femme risque davantage d'être blessée, violée ou tuée par son compagnon du moment ou un ex-compagnon ou époux que par toute autre personne. Cette violence «domestique» touche non seulement les femmes mais aussi les enfants – et en particulier les enfants de sexe féminin.

L'exposition «Les témoins muets»

Cette manifestation s'est inspirée d'une exposition relative aux violences conjugales et familiales et à l'assassinat de femmes, organisée au Centre européen de la Jeunesse de Budapest par l'Association de défense des droits de la femme dite *NANE* (Budapest, Hongrie), et ayant notamment mis en avant les récits concernant *Eszter* et *Kati*. Cette exposition visait à sensibiliser l'opinion publique à l'ampleur et à l'intensité considérables des violences conjugales ou familiales – pouvant aller jusqu'au meurtre -, en présentant précisément les cas de femmes assassinées dans ces conditions et baptisées, de ce fait, «témoins muets».

Ce concept de «Témoin muet» («Silent Witnesses») est né dans le Minnesota, aux Etats-Unis, avant d'acquérir une dimension nationale dans toute l'Amérique; aujourd'hui, il fait partie intégrante d'un mouvement visant à mettre un terme aux meurtres conjugaux ou familiaux d'ici à 2010. L'organisation d'une exposition du type «Les témoins muets» permet d'aborder de manière concrète et efficace le problème des violences conjugales ou familiales dans votre collectivité, votre ville ou votre région. Il existe des ouvrages indiquant de quelle manière mettre en scène ces «témoins» et organiser une telle exposition – notamment un ouvrage intitulé «Results» («Résultats»), où l'on trouvera des informations sur les premières années de cette campagne menée, à l'origine, aux USA, et un ensemble de récits pouvant servir d'exemples pertinents. L'adresse du site Internet de l'organisation «Silent Witnesses» est la suivante: http://www.silentwitness.net. On y trouvera notamment une liste importante de contacts qui, à l'échelon international, sont en mesure de proposer ce type d'exposition.

Les cas respectifs de Kati et d'Eszter, exposés ci-après, ont été présentés à l'origine par Morvai Krisztina, dans Terror a csaladban – A feleségbantalmazas és a jog (La terreur au sein de la famille – Les femmes battues et le droit), Kossuth Kiado, Budapest, 1998.

---

[1] *Déclaration du Lobyy Européen des Femmes (http://www.womenlobby.org/home-fr.asp*

[2] *Fact Sheet. Violence against Women. Action entreprise par le Conseil de l'Europe, janvier 2001. Division de l'égalité entre les femmes et les hommes, DG II, Conseil de l'Europe.*

[3] *Résolution 1216 (2000). Suivi de la 4e Conférence mondiale des Nations Unies sur les femmes (Pékin, 1995). Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe.*

[4] *Cf. la Recommandation 1450 (2000) «La violence à l'égard des femmes en Europe». Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe.*

[5] *Rapport de l'UNICEF sur les femmes dans les pays en transition, septembre 1999.*

[6] *Cf. le Lobby Européen des Femmes (http://www.womenlobby.org/home-fr.asp)*

[7] *«Mettre fin à la violence au sein du couple ou de la famille; actions et mesures». Résultats du Forum de Bucarest (Roumanie), 26-28 novembre 1998. Comité directeur pour l'égalité entre les femmes et les hommes (EG/BUC (99) 1), Conseil de l'Europe, 2000, p. 13.*

DOCUMENTS

«Témoignage du délit» No 1

Eszter

Au mois de novembre 1995, le mari d'Eszter rentre à la maison légèrement éméché. Il constate que sa femme et sa fille sont chez un voisin. L'époux leur ordonne donc de rentrer immédiatement.

Une fois Eszter et sa fille revenues au domicile, le mari ferme la porte et dit à sa fille: «Il faut que je parle à ta mère, à présent». Puis il s'empare d'une hache, d'un balai et d'un couteau.

Le mari se met à interpeller sa femme, en l'accusant d'avoir négligé de faire la lessive, la cuisine et autres travaux ménagers. Tout en parlant, il commence à battre sa femme, la frappant au visage à mains nues. Puis il arrache littéralement une poignée de cheveux de son épouse et lui donne des coups de pied – alors qu'il est toujours chaussé de ses bottes. Puis il déshabille violemment sa femme jusqu'à la taille, et la jette sur le lit, dans l'intention de redoubler de coups.

La scène a lieu sous les yeux de la petite fille de 8 ans, qui supplie son père de s'arrêter. Il met effectivement un terme à sa violence. Puis il pousse Eszter hors du lit, s'allonge et s'endort.

Eszter est morte cette nuit-là.

«Témoignage du délit» No 2

Kati

Kati tente de fuir son fiancé, qui devient de plus en plus violent. Elle loue un appartement dans une autre ville; mais il continue à lui téléphoner et à la harceler. L'état psychologique de Kati se détériore. Un jour, son fiancé va la chercher à la sortie de son travail pour lui demander de revenir vivre avec lui. Puis il emmène Kati jusque dans une forêt assez proche, et tente de l'étrangler au moyen du pull de la jeune fille. Le lendemain, à son travail, Kati dit à ses collègues sa crainte qu'un jour, son fiancé ne l'étrangle vraiment et finisse ainsi par la tuer.

Quatre jours plus tard, le fiancé, qui avait un peu bu, va de nouveau la chercher à la sortie de son travail et va commencer à la frapper. Le soir, il décide qu'ils vont tous deux aller rendre visite à des parents. Ils s'arrêtent plusieurs fois en route (en voiture). Voyant dans quel état il se trouve, Kati accepte d'avoir un rapport sexuel avec lui; mais, en fait, il est déjà trop saoul.

Kati dit alors à son fiancé qu'il ne l'intéresse plus. Cela le met très en colère. Il prend alors une longue ceinture de cuir et étrangle la jeune fille.

Il transporte le cadavre jusque dans un fossé, qu'il recouvre de branches d'arbre.

«Témoignage du délit» No 3

Z

Z est l'une de vos voisines; elle est mariée et a deux jeunes enfants. Il arrive que son époux entre dans des colères noires et se mette à la battre – principalement à poings et mains nus. Cependant, plus récemment, le mari a eu également recours à une ceinture et à un balai. Il y a deux mois, il a brisé une bouteille sur le crâne de sa femme.

Z veut quitter le domicile conjugal, mais son époux la menace de la tuer si «elle songe simplement à le faire». Ayant ses deux jeunes fils en charge, l'épouse est très traumatisée à l'idée de devoir les abandonner.

Hier, elle s'est rendue à l'hôpital local: elle avait le nez cassé, et diverses contusions – blessures dues, selon ses déclarations, à une chute dans l'escalier.

Axes du débat en groupe

I – Analyse du délit (20 minutes)

1. Que pensez-vous du délit tel qu'il est raconté?
2. Où un tel délit a-t-il pu se produire? Cela a-t-il pu se passer dans votre voisinage?
3. Pour quelles raisons ce délit s'est-il produit?
4. Le délit en question peut-il se justifier de quelque manière que ce soit?
5. Comment la victime aurait-elle pu se défendre?

II – Passage du cas particulier à la réalité sociale en général (40 minutes)

1. Etes-vous au courant de cas récents de violence domestique?
2. De quelle manière ce type de violence se présente-t-il dans nos sociétés?
3. Que peuvent faire les victimes pour obtenir de l'aide?
4. La police doit-elle intervenir si elle entend parler de ce type de violence, ou une telle intervention serait-elle considérée comme une ingérence dans la vie privée d'un couple? Dès lors, les autorités doivent-elles «attendre que les cicatrices se referment»?
5. De quelles possibilités dispose la femme dans de telles situations? Et quel est, d'autre part, le pouvoir de l'homme?
6. Connaissez-vous des cas de violence en couple où c'est l'homme qui est la victime?
7. Comment prévenir et arrêter ce type de violence?
8. Qu'est-ce qui pourrait/devrait être fait par:

a. les pouvoirs publics?
b. la collectivité locale?
c. les personnes concernées?
d. les amis et les voisins?

Qui êtes-je?

Je suis ce que je suis, tu es qui tu es, elle est ce qu'elle est… Certes, mais nous avons beaucoup de choses en commun!

THEMES

ÉGALITÉ ENTRE LES SEXES

DISCRIMINATION

CITOYENNETÉ

COMPLEXITE

NIVEAU 2

TAILLE DU GROUPE

8 +

DUREE

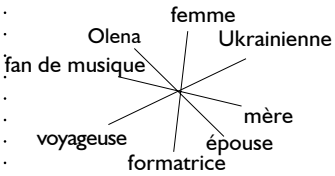
25 MINUTES

Thèmes	Egalité entre les sexes, Discrimination et xénophobie, Citoyenneté
Complexité	Niveau 2
Taille du groupe	8 +
Durée	25 minutes
Aperçu	L'activité fait appel à des petits groupes, des réflexions, des dessins et des discussions en groupe dans le but d'explorer les questions liées à l'identité.
Droits corrélés	▪ Egalité dans la dignité et le respect ▪ Droit à ne pas faire l'objet de discrimination ▪ Droit à la vie, à la liberté et à la sécurité de la personne
Objectifs	▪ Etre conscient de notre propre individualité et de celle des autres ▪ Identifier ce que nous avons en commun ▪ Promouvoir la solidarité et le respect
Matériels	▪ Stylos et marqueurs de couleur, de préférence une couleur différente pour chaque participant ▪ Feuilles de papier, au moins une par personne ▪ Tableau-papier et marqueurs

Instructions

1. En guise d'échauffement, demandez aux participants de se mettre par deux. Ils doivent faire semblant de ne pas se connaître et se présenter mutuellement.
2. Ensuite, demandez-leur de réfléchir à ce qu'il est intéressant ou important de découvrir au sujet d'une personne que vous rencontrez pour la première fois. Réfléchissez aux diverses catégories d'informations: nom, âge, sexe, nationalité, statut matrimonial, religion, genre, ethnie, travail/études, goûts musicaux, activités sportives, informations générales sur ce que la personne aime/n'aime pas.
3. A présent, expliquez aux participants qu'ils vont devoir trouver ce qu'ils ont en commun. Distribuez les feuilles et les stylos et expliquez-leur que la première étape consiste à représenter leur identité à la manière d'une étoile: des aspects de leur identité irradient vers la société. Invitez-les à déterminer 8 à 10 aspects majeurs de leur identité et à dessiner leur étoile personnelle.
4. Demandez aux participants de se déplacer pour aller comparer leurs étoiles. Lorsqu'ils trouvent une personne dont l'identité présente un rayon similaire, ils doivent noter le nom de cette personne au niveau de leur propre rayon. (Par exemple, si Jan et Parvez ont tous deux un rayon «rap», ils doivent noter leur prénom respectif le long de ce rayon). Donnez-leur 15 minutes pour cette partie de l'exercice.

5. Puis, revenez en plénière et invitez-les à parler de leur individualité. Vous pouvez leur demander:
   - Quels aspects de leur identité ont-ils en commun et lesquels sont uniques?
   - A quel point les membres de ce groupe sont-ils différents? A quel point se ressemblent-ils? Ont-ils davantage de points communs que de différences?
6. Enfin, réfléchissez aux aspects de l'identité qui sont le fruit d'un choix et à ceux qui sont innés. Notez-les en deux colonnes sur le tableau.



Compte rendu et évaluation

Ensuite, passez à la discussion sur ce que les participants ont découvert à leur sujet et au sujet des autres, et sur les implications en termes de droits de l'homme.

- Qu'ont appris les participants à leur sujet? Etait-il difficile de déterminer les aspects fondamentaux de leur personnalité?
- Certains ont-ils été surpris en comparant leurs étoiles? Avaient-ils plus ou moins de points communs qu'ils ne pensaient?
- Que pensent-ils de la diversité au sein du groupe? Pensent-ils que cela rend le groupe plus intéressant ou que cela complique le travail en commun?
- Y avait-il des aspects de l'identité des autres auxquels certains se sentaient farouchement opposés, au point d'avoir envie de dire: «Je ne suis pas un fan de football, de techno, de chiens, je ne suis pas homosexuel ou chrétien»?
- Comment l'identité se développe-t-elle? Quels aspects de l'identité sont des constructions sociales, et quels autres sont inhérents et immuables?
- Concernant les questions de genre en particulier, quels aspects de l'identité sont des constructions sociales, et quels autres sont inhérents et immuables? Les participants ont-ils noté «fille» ou «garçon»? A quoi associent-ils les termes de «fille» et «garçon»? Les associations faites pour les deux sexes sont-elles les mêmes pour toutes les filles et tous les garçons?
- Dans quelle mesure les individus sont-ils jugés sur la base de leur identité individuelle? Et sur la base du groupe auquel ils appartiennent?
- Que ressentent les participants du fait de pouvoir choisir leur propre identité? Quelles en sont les implications pour eux et la société, et plus particulièrement pour les droits de l'homme que sont l'égalité et le respect?

Conseils pour l'animateur

Le titre de l'activité n'est pas une erreur! Le but est de dérouter les participants.

Lors de l'échauffement, vous souhaiterez peut-être orienter la réflexion des participants. Pour ce faire, vous pouvez leur donner un exemple ou prendre un personnage imaginaire: Olena, femme, Ukrainienne, mère, épouse, formatrice, voyageuse, fan de musique.

En attribuant à chaque participant une couleur différente, le but est de leur faire appréhender que chacun est unique et que, par conséquent, le groupe est formé d'un arc-en-ciel d'identités (par analogie avec l'Afrique du Sud, qui se qualifie de «nation arc-en-ciel» parce qu'elle est une nation de toutes les couleurs). Si le groupe est grand et que plusieurs participants doivent partager la même couleur, demandez-leur d'utiliser des styles d'écriture différents.

Date clé

le 7 août
Journée internationale de l'éducation et des droits des transgenres

Si vous le souhaitez, vous pouvez compliquer l'activité en suggérant aux participants d'adapter la longueur de leurs rayons selon qu'ils jugent tels traits plus intimes (rayons plus courts) et tels traits davantage publics (rayons plus longs, puisqu'ils irradient vers la société).

Certains des aspects ci-dessous pourraient être évoqués lors de la réflexion finale (étape 6):

- Les aspects de mon identité que je peux choisir: nom, ami, travail, appartenance politique, choix musicaux, styles de vêtement, équipe de football favorite, lieu de vie.
- Les aspects de mon identité avec lesquels je suis né: sexe, âge, taille, couleur des yeux.
- Les aspects de mon identité susceptibles d'être controversés: nationalité, genre et sexualité, religion, appartenance à une minorité.

La discussion sur le développement identitaire et les aspects de l'identité qui sont des constructions sociales et ceux qui sont inhérents et immuables donnera probablement lieu à des avis controversés, notamment au sujet de la religion et du genre. Il sera intéressant de demander aux participants de réfléchir à leur processus de développement personnel et aux aspects de leur identité qui ont évolué avec le temps, alors même qu'ils semblaient immuables.

Vous souhaiterez peut-être tirer des conclusions, par exemple: nous sommes tous des êtres humains, nos droits ne peuvent nous être offerts ou supprimés, et cela quels que soient notre race, notre couleur, notre niveau social et notre naissance.

Suggestions de suivi

L'activité peut servir de déclencheur à de nombreuses discussions sur l'universalité des droits de l'homme, la discrimination et la xénophobie, les droits des enfants, la citoyenneté, etc.

Si le groupe souhaite poursuivre sa réflexion sur les questions de genre, il devrait apprécier l'activité «Héroïnes et Héros», page 100.

Répondre au racisme

Chacun, au sein de la communauté scolaire, se doit de lutter contre le harcèlement racial et les incidents racistes.

Thèmes	Education, Discrimination et xénophobie, Droits de l'homme en général
Complexité	Niveau 3
Taille du groupe	4 - 50
Durée	120 minutes
Aperçu	Cette activité se base sur un jeu de rôle et l'examen d'un incident grave, afin d'amener les participants à reconsidérer leur perception de la différence culturelle. Elle implique un débat et un travail de rédaction collectif sur les questions suivantes: ▪ La difficulté de sortir de son cadre de références personnelles ▪ Le racisme, les stéréotypes et les différences culturelles ▪ La gestion du racisme à l'école ou dans une autre structure éducative
Droits corrélés	▪ Egalité dans la dignité et les droits ▪ Droit à ne pas faire l'objet de discrimination ▪ Droit à la liberté de pensée, d'opinion et de religion
Objectifs	▪ Eveiller l'intérêt pour les droits de l'homme et les questions de racisme ▪ Développer des compétences pour la participation démocratique, la communication et la coopération ▪ Promouvoir la responsabilité, la justice et la solidarité
Matériels	▪ Grandes feuilles de papier ou tableau-papier et marqueurs ▪ Quatre volontaires pour présenter un jeu de rôle ▪ Carte relative à l'incident grave et indications pour les animateurs, document 1 ▪ Politique et directives de l'école (ou de l'organisation) concernant les incidents raciaux ▪ Exemplaires du document 2 - «Quelques aspects à prendre en considération» - Possibilité de noter ces aspects sur une grande feuille de papier ou sur un transparent pour rétroprojecteur (facultatif)
Préparation	▪ Lisez la présentation de l'incident critique (document 1) et, si nécessaire, adaptez-la à votre situation. ▪ Invitez quatre volontaires à préparer un très court jeu de rôle basé sur l'incident en question.

Instructions

Cette activité se déroule en deux parties: Partie 1, mise au point: Qu'entendons-nous par «racisme»?; Partie 2, élaboration d'une politique pour la gestion des incidents racistes à l'école (ou dans un club ou organisation).

Partie 1. Mise au point: Qu'entendons-nous par «racisme»?

1. Démarrez l'activité par une réflexion sur le racisme. Vous pouvez essayer de faire réagir les participants en leur racontant une blague raciste et en leur demandant ce qu'ils en pensent. Notez leurs réponses sur une grande feuille ou un tableau-papier.
2. Les incidents racistes et les incompréhensions interculturelles sont monnaie courante. Poursuivez par une réflexion sur les incidents et les comportements quotidiens que les participants considèrent racistes.
3. Ensuite, travaillez sur l'incident critique. Distribuez les feuilles de papier et des stylos. Invitez les participants à observer le jeu de rôle et à noter quelques mots clés qui résument leur réponse à chacune des pauses dans la présentation. Faites mimer le jeu de rôle par les volontaires.
4. Procédez à une brève analyse des réactions des participants:
   - Qu'ont-ils noté lors de la première pause? Qu'est-ce qui les a conduit à ces conclusions?
   - Qu'ont-ils noté lors de la deuxième pause? Qu'est-ce qui les a conduit à ces conclusions?
   - De quoi ont-ils pris conscience à la fin? Quelles suppositions avaient-ils émis?

Partie 2. Elaboration d'une politique pour la gestion des incidents racistes à l'école (ou dans un club ou organisation)

1. Présentez la tâche suivante, à savoir concevoir une politique pour l'école, le club ou l'organisation.
2. Menez une brève réflexion sur les différents acteurs au sein de leur école ou club. Par exemple, au sein de l'école, on trouve des élèves, des enseignants, un chef d'établissement, des personnels d'entretien, des bibliothécaires, des chauffeurs d'autobus et des surveillants de récréation, par exemple.
3. Ensuite, demandez aux participants de se répartir en groupes de quatre à cinq personnes pour réfléchir aux devoirs et aux responsabilités des membres de la communauté scolaire relativement aux incidents racistes. L'objectif est de rédiger des orientations sur la manière dont les divers acteurs doivent gérer ces incidents. Donnez aux groupes 30 minutes pour discuter et préparer un compte rendu des points clés sur le tableau-papier.
4. Demandez aux participants de se réunir en plénière pour présenter leur travail. L'animateur devra faire une synthèse des points clés et inviter les participants à les comparer avec les politiques ou directives existantes dans leurs écoles.
5. A présent, encouragez chacun des groupes à travailler au développement d'un point particulier (mesure ou directive). Par exemple: si leur école semble avoir besoin de directives sur le racisme et la discrimination, alors l'un des groupes doit s'atteler à cette tâche. Les groupes doivent aussi discuter de la façon de présenter les fruits de leur réflexion en plénière, par exemple en utilisant des photos, des collages et le langage corporel.
6. En plénière, demandez aux groupes de présenter leurs résultats et discuter de la manière de concrétiser leurs idées.

Compte rendu et évaluation

Commencez par évaluer l'activité en soi, puis abordez la question de ce que les participants ont appris et ce qu'ils pourraient faire ensuite.

- Le racisme est-il très présent dans votre école, club ou organisation et dans la société d'une manière générale?
- Quels sont les groupes qui en souffrent le plus? Pourquoi? Ces groupes étaient-ils aussi la cible du racisme il y a vingt ou cinquante ans?
- Les participants voient-ils le racisme différemment depuis cette activité? En quoi? Donnez des exemples.
- A qui incombe la responsabilité d'empêcher les incidents racistes dans votre école où organisation?
- Revenez sur l'incident critique. Qu'auraient dû faire les enseignants, le père d'Abdallah et le principal pour assurer un règlement équitable de cette affaire?
- Disposer d'une politique pour gérer les incidents racistes est important, mais ne serait-il pas encore mieux de ne pas en avoir besoin? Que peut-on et pourrait-on faire pour gérer les causes des comportements racistes à l'école mais aussi dans la société ?

Conseil pour l'animateur

Faites attention aux antécédents des membres de votre groupe et adaptez l'activité en conséquence. Les participants s'impliqueront davantage s'ils se sentent concernés. D'autre part, vous devez être préparé aux émotions que l'activité ne manquera pas de susciter. Il est important d'être attentif aux participants qui ont le sentiment d'avoir été victimes de discrimination dans le cadre scolaire. Il peut être intéressant, plutôt que de se concentrer sur une seule étude de cas, de réunir différents exemples et perspectives. Cette approche vous permettra de prendre en compte l'aspect des relations de pouvoir; comme par exemple les implications du racisme au niveau des pairs et le racisme émanant d'un enseignant ou du principal.

Si vous optez pour la provocation en racontant une blague raciste en guise d'introduction, veillez à faire en sorte qu'elle ne vise pas un des membres de votre groupe. Dans tous les pays, il existe des blagues sur les habitants des autres pays. Vous pouvez lancer la discussion en demandant aux participants d'en raconter une ou deux. Puis, vous pouvez débattre de la frontière entre les plaisanteries racistes et non-racistes. Par exemple, les blagues sur les Turcs et les Pakistanais sont-elles nationalistes ou racistes? (voir ci-dessous «Informations supplémentaires»)

Il se peut qu'à la fin de l'étape 4 de la partie 2 les conclusions ne soient pas suffisamment orientées pour que les participants puissent les utiliser dans l'étape suivante. Dans ce cas, vous pouvez mettre à profit le document 2, «Quelques aspects à prendre en considération», et encourager les participants à développer les quatre premières étapes.

Variantes

L'activité peut être adaptée de sorte à permettre d'aborder des questions telles que les brimades. Si c'est effectivement une question qui se pose, vous pouvez explorer l'activité «Avons-nous le choix?», page 80, avant de commencer à élaborer une politique pour lutter contre les brimades.

Suggestions de suivi

Reprenez le travail effectué une à deux fois par an, par exemple. Les politiques exigent d'être revues régulièrement si l'on veut qu'elles atteignent les objectifs fixés. Tandis que la société change, il convient de les actualiser pour toujours répondre aux défis dans des conditions changeantes.

Date clé

le 21 mars
Journée internationale pour l'élimination de la discrimination raciale

Le groupe souhaitera peut-être s'intéresser au racisme dans les décisions commerciales. L'activité «L'accès aux médicaments», page 118, aborde diverses questions - dont le racisme - soulevées lors du procès qui, en 1990, a opposé le gouvernement d'Afrique du Sud et les sociétés fabriquant les traitements contre le sida.

Idées d'action

Poursuivez le travail sur les politiques au sein de votre école ou organisation et veillez à ce qu'elles soient appliquées. Le groupe pourrait aussi s'associer à des projets antiracistes conduits dans d'autres pays. Par exemple, «Des écoles sans racisme», programme mis en œuvre en Belgique, exige qu'au moins 60% de la population scolaire signe une convention commune de lutte contre la discrimination. (www.ecolesansracisme.be)

Informations supplémentaires

Définitions du racisme

Le racisme, d'une manière générale, concerne des comportements, des mots ou des pratiques qui désavantagent certaines personnes du fait de leur couleur, culture ou origine ethnique. Ses formes les plus subtiles sont aussi graves que ses formes manifestes.

Le racisme institutionnalisé est l'échec collectif d'une organisation à fournir des services adaptés et professionnels à certaines personnes du fait de leur couleur, culture ou origine ethnique. Cette forme de racisme se détecte dans des processus, attitudes et comportements qui équivalent à de la discrimination - préjugés involontaires, ignorance, manque de prévenance et stéréotypes racistes - parce qu'ils désavantagent les membres des minorités ethniques. Les incidents racistes et le harcèlement peuvent se produire dans n'importe quelle institution éducative, indépendamment du nombre d'élèves d'antécédents ethniques différents.

Un incident raciste est tout incident perçu comme raciste par la victime ou une autre personne.

Que peut-on considérer comme un incident raciste?

Les actes ci-dessous peuvent être considérés comme des incidents racistes.

Le harcèlement physique: Il englobe les formes les plus évidentes d'attaques violentes ou d'intimidations physiques à l'encontre des enfants et des adultes issus des minorités, mais également les cas d'intimidation «mineurs» qui, à la longue, ont un effet cumulatif.

Le harcèlement verbal: Les insultes adressées aux groupes minoritaires et les railleries touchant aux antécédents ou à la culture d'une personne (ex.: musique, tenue vestimentaire ou façon de se nourrir) en sont les exemples les plus évidents. Mais il existe d'autres formes de harcèlement verbal, moins évidentes, qui impliquent les enseignants, les élèves ou d'autres adultes, comme des remarques percutantes et blessantes parce que racistes.

La non-coopération et le non-respect: Refuser de coopérer ou manquer de respect aux élèves, enseignants, formateurs, responsables de jeunesse et autres intervenants minoritaires - peut constituer un incident raciste si la motivation raciste est prouvée ou si la «victime» ressent que le racisme motive l'incident en question. Le non-respect peut être dû à un manque d'attention, par exemple lorsqu'un enseignant ou un formateur manifeste une totale ignorance des pratiques culturelles d'un élève au point de le mettre mal à l'aise.

Autres incidents: On peut citer les plaisanteries racistes et l'emploi de vocabulaire raciste, le fait d'arborer des insignes, des badges ou des T-shirts portant des inscriptions racistes, la distribution de littérature ou d'affiches racistes, la présence d'organisations racistes ou fascistes à proximité de l'école, ou encore les stéréotypes d'adultes pouvant conduire à la discrimination.

De nombreux incidents racistes sont moins manifestes. Ces actions insidieuses sont souvent les plus difficiles à repérer et à gérer. Dans bien des cas, elles impliquent des élèves ou des étudiants en présence d'enseignants adultes. Il est par conséquent important que les écoles développent des stratégies de manière à sensibiliser l'ensemble des acteurs de la communauté scolaire et de les responsabiliser s'agissant de rendre compte de tels incidents et de les gérer.

DOCUMENTS

Un incident critique - Carte de jeu de rôle

Improvisez un très court jeu de rôle basé sur l'incident suivant. Il doit être représenté au moyen de trois scènes brèves, comme indiqué ci-dessous. Lors des pauses, les animateurs demanderont aux observateurs de noter leurs réflexions concernant ce qu'ils voient.

Scène 1. Deux enseignants discutent dans la salle des professeurs

Au cours du mois dernier, plusieurs incidents de vols à la tire ont été constatés dans l'école. Une fois de plus, de l'argent manque. Le principal, déterminé à tirer cette histoire au clair, invite les enseignants à l'aider à identifier le voleur. Abdallah, un élève dont la famille est originaire d'Afrique du Sud, est suspecté d'être le coupable, au moins du dernier incident.

Scène 2. Conversation entre le père d'Abdallah et le principal

Le principal convoque le père d'Abdallah. A l'issu de leur entretien, le père d'Abdallah rembourse l'intégralité de la somme volée au principal.

Scène 3. Les deux enseignants, de nouveau en pleine discussion dans les salles des professeurs

Le fait que le père d'Abdallah ait payé est perçu par les enseignants comme un aveu de la culpabilité de son fils. Néanmoins, plus tard, ils trouvent la preuve qu'Abdallah n'avait rien à voir avec cette histoire.

Un incident critique - Conseils pour l'animateur

Laissez les volontaires jouer leurs rôles. Lors des pauses, vous pouvez poser des questions et demander aux observateurs de noter un couple de mots qui résume leur réponse à ce stade de la présentation.

Scène 1: Au cours du mois dernier, plusieurs incidents de vols à la tire ont été constatés dans l'école. Une fois de plus, de l'argent manque. Le principal, déterminé à tirer cette histoire au clair, invite les enseignants à l'aider à identifier le voleur. Abdallah, un élève dont la famille est originaire d'Afrique du Sud, est suspecté d'être le coupable, au moins du dernier incident.

Première pause. Première question aux observateurs: Si vous étiez le principal, que feriez-vous?

Scène 2: Le principal convoque le père d'Abdallah. A l'issu de leur entretien, le père d'Abdallah rembourse l'intégralité de la somme volée au principal.

Deuxième pause. Deuxième question aux observateurs: Pensez-vous que l'affaire a été résolue de façon satisfaisante?

Scène 3: Le fait que le père d'Abdallah ait payé est perçu par les enseignants comme un aveu de la culpabilité de son fils. Néanmoins, plus tard, ils trouvent la preuve qu'Abdallah n'avait rien à voir avec cette histoire.

Troisième pause. Troisième question aux observateurs: Et maintenant, que pensez-vous?

DOCUMENT 2.

Quelques aspects à prendre en considération lors du développement d'une politique antiraciste

Face au harcèlement racial et aux incidents racistes, une approche globale de l'école (ou de l'organisation) en faveur du développement et de la mise en œuvre d'une politique est nécessaire. Il est important que les approches des incidents racistes s'inscrivent dans le cadre de la politique globale et des pratiques générales de l'école/organisation. Ces questions doivent être considérées comme «particulières», mais non «à part». Certains aspects à prendre en considération sont les suivants:

- Une claire déclaration de principes doit être faite pour signaler qu'aucun incident raciste ou harcèlement racial ne sera toléré.
- La politique doit faire apparaître clairement les procédures mises en œuvre en cas d'incidents racistes.
- L'approche globale adoptée par l'école, y compris les processus et les actions convenus en cas d'incidents, doit englober l'ensemble des membres de la communauté scolaire: la direction, le personnel (enseignant et non-enseignant), les parents, les élèves et les visiteurs.
- Il doit être clair que chacun, au sein de la communauté scolaire, a une part de responsabilité dans le contrôle et la gestion des incidents racistes et du harcèlement racial.
- L'approche doit être consistante de manière à ce que chacun sache ce que l'on attend de lui.
- Il doit être compris que la réponse à un incident doit être apportée au moment où l'incident se produit ou est rapporté.
- Les réponses apportées à tout incident doivent l'être dans un laps de temps convenu.

(Source: Northamptonshire County Council)

S'il te plaît, dessine-moi un droit de l'homme

Il n'y a pas que les artistes qui ont des droits!

THEMES

DROITS DE L'HOMME GÉN.

MÉDIAS

CITOYENNETÉ

COMPLEXITE

NIVEAU 1

TAILLE DU GROUPE

8 +

DUREE

45 MINUTES

Thèmes Droits de l'homme en général, Médias, Citoyenneté

Complexité Niveau 1

Taille du groupe 8 +

Durée 45 minutes

Aperçu Dans ce jeu d'équipe, les uns doivent dessiner pour faire deviner aux autres un mot se rapportant aux droits de l'homme.

Droits corrélés
- Liberté d'opinion et d'expression
- Liberté de pensée
- Égalité dans la dignité et les droits

Objectifs
- Améliorer la connaissance de la DUDH
- Développer la réflexion créative et la construction d'équipe, sensibiliser les participants à l'utilisation des images
- Promouvoir la solidarité et le respect de la diversité

Matériels
- Un tableau énumérant les articles de la DUDH
- Une grande feuille de papier ou un tableau-papier et un marqueur pour noter les points des équipes
- Des feuilles de papier (A4) et des stylos pour réaliser les dessins, une feuille par équipe et par manche du jeu
- Du ruban adhésif ou des punaises pour afficher les dessins

Préparation
- Reportez-vous en page 438 pour une version résumée de la DUDH et recopiez-la sur une grande feuille de papier.
- Sélectionnez les droits sur lesquels les groupes devront travailler et faites une liste qui servira pendant le jeu.

Instructions

1. Demandez aux participants de se rassembler en groupes restreints, de quatre à cinq participants, et de choisir un nom pour leur équipe.
2. Expliquez-leur qu'ils vont travailler en équipe. Dans chacune des équipes, remettez un article de la DUDH à une personne chargée de l'illustrer. Les autres membres de son équipe doivent deviner de quel droit il s'agit. L'équipe qui devine la première marque un point. À la fin du jeu, l'équipe qui a obtenu le plus grand nombre de points a gagné.
3. Demandez aux équipes de préparer plusieurs feuilles de papier et un crayon, et de trouver un endroit où s'asseoir dans la pièce. Elles doivent s'installer de sorte à ne pas entendre ce qui se dit dans les équipes concurrentes.

4. Appelez un membre de chaque équipe. Remettez à chacun un des articles figurant sur votre liste, concernant par exemple «le droit à ne pas être torturé» ou «le droit à la vie».
5. Renvoyez-les dans leur groupe. Ils doivent faire deviner à leurs coéquipiers de quel droit il s'agit à l'aide d'un dessin. Ils ne peuvent utiliser que des représentations graphiques: ni chiffres, ni mots. Ils ne peuvent pas non plus parler, sauf pour confirmer la bonne réponse.
6. Les coéquipiers, chargés de deviner ce que le dessin représente, ne peuvent pas poser de questions. Ils peuvent uniquement dire à quoi ils pensent.
7. Après chaque manche, demandez aux dessinateurs d'écrire la réponse sur leur dessin, même si celui-ci est inachevé, et de mettre la feuille de côté.
8. Passez à la manche suivante en appelant de nouveaux dessinateurs et en leur donnant un autre article à illustrer. Prévoyez 7 ou 8 manches, en alternant les dessinateurs et en veillant à ce que chaque participant ait l'occasion de dessiner au moins une fois.
9. À la fin du jeu, demandez aux groupes d'afficher leurs dessins afin de comparer et de discuter des différentes interprétations et illustrations.

Compte rendu et évaluation

Commencez par passer l'activité en revue et demandez ensuite aux participants ce qu'ils savent des droits de l'homme.

- Etait-ce facile ou difficile d'illustrer les droits de l'homme?
- Comment les participants ont-ils choisi d'illustrer un droit en particulier? Où ont-ils puisé leur inspiration?
- En quoi les différents dessins concernant le même droit sont-ils comparables? Quelles ont été les différentes façons d'illustrer et d'interpréter le même concept?
- Après avoir passé en revue tous les dessins, demandez aux participants ce qu'ils ont découvert sur leurs connaissances en matière de droits de l'homme.
- Pensent-ils que les droits de l'homme sont importants pour leur propre vie? Lesquels?

Conseils pour l'animateur

Avant d'entreprendre l'activité, lisez la DUDH (voir page 438) et familiarisez-vous avec la signification des droits de l'homme: ils jouissent d'une garantie internationale; ils sont juridiquement protégés; ils font porter l'accent sur la dignité de l'être humain; ils protègent à la fois les droits des personnes et des groupes; ils sont inaliénables; ils sont égaux et interdépendants; ils sont universels.

Décidez de quelle manière vous vous servirez du tableau. Si les participants connaissent très peu la DUDH, vous pouvez utiliser le tableau avant de commencer l'activité afin de leur donner quelques indices sur les dessins à deviner. Si les participants ont une bonne connaissance de la DUDH, servez-vous du tableau à la fin de l'exercice pour stimuler la discussion sur les droits qui n'ont pas fait l'objet d'une devinette dessinée.

Sachez que les personnes qui s'estiment piètres dessinateurs pourraient trouver cet exercice trop difficile. Rassurez-les! Vous n'attendez pas des œuvres d'art. Encouragez chacun à se lancer dans l'exercice: il pourrait se surprendre lui-même!

Servez-vous de la version résumée de la DUDH, pour les droits qui feront l'objet d'une devinette dessinée. Il peut s'agir: du droit à la vie, du droit à ne pas être torturé, du droit à un procès équitable, de la non-discrimination, du droit à la vie privée, du droit à l'éducation, de l'abolition de l'esclavage, de la liberté d'association, de la liberté d'expression, du droit à la nationalité, de la liberté de pensée,

Date clé

le 10 décembre
Journée des droits de l'homme

de la liberté de religion, du droit de vote, du droit au travail, du droit à la santé, du droit de propriété personnelle, du droit à se marier et fonder une famille, du droit à choisir son partenaire pour le mariage.

Variantes

Si le nombre de participants est inférieur à 8, vous pouvez ne former qu'un seul groupe. Demandez à une personne de dessiner; la personne qui devine devient le dessinateur, et ainsi de suite.

Suggestions de suivi

Le groupe peut poursuivre l'exercice en approfondissant certaines questions liées aux droits des personnes handicapées, à travers l'activité «Il faut voir les capacités!», page 103.

Tous différents - Tous égaux

«Tous les êtres sont universellement égaux et particulièrement différents. L'égalité universelle et les différences particulières doivent être respectées». [1]

Thèmes	Discrimination et xénophobie, Droits de l'homme en général, Mondialisation
Complexité	Niveau 2
Taille du groupe	6 - 60
Durée	40 minutes
Aperçu	Il s'agit d'une sorte de quiz, bref mais suffisamment provocant pour présenter un intérêt en soi et déclencher de géniales discussions en groupe!
Droits corrélés	▪ Egalité dans la dignité ▪ Droit aux droits et aux libertés sans distinction d'aucune sorte, du fait de la race, de la couleur ou de la religion, par exemple ▪ Droit à une nationalité
Objectifs	▪ Aborder l'universalité des droits de l'homme ▪ Sensibiliser les participants à l'ethnocentrisme et aux préjugés dont ils font preuve, eux mais aussi les autres ▪ Acquérir la capacité de lire des informations de façon critique et indépendante
Matériels	▪ Document ▪ Une grande feuille de papier (A3) ou un tableau-papier et des marqueurs (facultatif)
Préparation	Reproduisez le document à distribuer, un exemplaire par participant. Autres possibilités: recopiez-le sur un tableau noir ou utilisez un rétroprojecteur (le but étant que tous les participants puissent le voir parfaitement).

Instructions

1. Expliquez aux participants que l'activité est une sorte de quiz, mais que l'objectif n'est pas de déterminer qui sait et qui ne sait pas. Il s'agit seulement d'un point de départ.
2. Distribuez-leur ou montrez-leur les deux citations. Laissez-leur 5 minutes pour les lire.
3. Puis demandez-leur, individuellement, de déterminer:
   a) L'origine du premier extrait: De quel livre ou document est-il tiré?
   b) De quel(le) pays/région vient l'auteur de la deuxième citation?
4. Lorsque les participants sont prêts, demandez-leur de se répartir en petits groupes d'environ trois personnes. Donnez-leur 20 minutes pour discuter et analyser leurs choix

individuels. Ils doivent ensuite réfléchir aux questions suivantes et si possible y apporter des réponses collectives:

- Pourquoi ont-ils préféré telle ou telle réponse aux autres?
- Que disent les extraits sur leurs auteurs?
- Que pensent-ils de ces citations?

5. Lorsque les groupes ont réfléchi, réunissez-les en plénière et faites le tour de l'assemblée pour collecter les réponses à la question a). Invitez les groupes à exposer les raisons de leurs choix. Recommencez le processus pour la question b).
6. Révélez-leur le nom de leur auteur, Said Al Andalusi d'Espagne, puis passez au compte rendu et à l'évaluation.

Compte rendu et évaluation

Commencez par résumer brièvement l'activité et, lorsque le groupe vous semble prêt, introduisez les notions de préjugés et d'ethnocentrisme. Posez les questions qui suivent (en plénière ou en groupes restreints):

- Les participants ont-ils été surpris par la réponse?
- Comment les participants ont-ils procédé à leurs choix individuels? Leurs choix reposaient-ils sur des conjectures? Une intuition? Ou une véritable connaissance?
- Les participants ont-ils changé d'avis durant les discussions en petits groupes? Qu'est-ce qui les a fait changer d'avis? La pression de leurs pairs? La qualité des arguments exposés?
- Comment les participants ont-ils défendu leurs avis lors des discussions en petits groupes? Se sont-ils accrochés à leurs choix avec force ou timidement?
- Pourquoi l'auteur décrit-il les gens du Nord de cette façon?
- Quels indices la seconde citation donne-t-elle au sujet de l'auteur, de son apparence et de sa culture?
- Dans quelle mesure la vision de l'auteur est-elle le fruit de son point de vue ethnocentriste et de ses préjugés? Ou bien est-ce exact de dire que, à cette époque, les cultures d'Europe du Nord étaient moins «civilisées» que sa culture à lui?
- Les participants pensent-ils à des exemples, lus ou entendus, au sujet d'individus traités de la sorte? Que ressent-on lorsque l'on est traité comme un être inférieur?
- Lorsque les individus ne sont pas appréciés pour ce qu'ils sont, quelles en sont généralement les conséquences? A quels moments de l'histoire pensent-ils? Et à quelles situations actuelles?
- Que faire pour contrer les effets des préjugés? Des individus ou des groupes, dans les pays ou régions des participants, font-ils l'objet de préjugés? Lesquels?

Conseil pour l'animateur

Les extraits proviennent du livre d'un célèbre savant de Cordoue, en Andalousie (dans ce qui est aujourd'hui l'Espagne), né en 1029 ap. J.-C / 420 AH[2]. Said Al-Andalusi était un érudit réputé pour sa sagesse et son savoir. Pour lui, la civilisation et la science étaient très proches de la connaissance du Saint Coran. Il n'était pas seulement érudit en matière de religion, mais aussi en littérature arabe, en médecine, en mathématique, en astronomie et diverses autres sciences.

A l'époque, le bassin méditerranéen, avec tous les royaumes arabes qui l'entouraient, formait le cœur de la «civilisation». Dans «le Nord», ainsi que Said désigne l'Europe du Nord, les connaissances n'étaient pas aussi avancées que dans le monde arabe, la Perse, la Chine et l'Inde.

N'oubliez pas que, selon le groupe, il vous faudra peut-être apprendre aux participants à lire un texte de façon critique. Vous devrez peut-être souligner que le deuxième extrait en dit beaucoup sur son auteur, son apparence et sa culture: par exemple, qu'il devait avoir les cheveux frisés et la peau sombre. Lire un texte de façon critique implique non seulement d'en comprendre le contenu, mais aussi de réfléchir à son contexte, à son auteur et aux raisons qui expliquent sa façon d'écrire. Il est important d'être conscient de cet aspect si l'on veut être capable de déchiffrer n'importe quel message (histoire, actualité, poèmes, chansons, etc.) et d'appréhender les valeurs qu'il véhicule.

L'une des façons d'introduire la notion d'ethnocentrisme est de montrer aux participants que Said, avec sa peau sombre et ses cheveux frisés, offre une excellente définition de «non-conformité» (une personne que la plupart des gens en Europe ne considèreraient pas comme dans la «norme»). Il est important que, par le biais de la discussion, vous aidiez les participants à comprendre que les différences culturelles ne rendent pas les individus «meilleurs» ou «pires» que les autres. Vous devez insister sur le fait qu'il n'est pas facile de juger les autres sans préjugés, dans la mesure où nous prenons pour «norme» notre propre perspective culturelle. Prendre conscience de notre ethnocentrisme est un premier pas essentiel si nous voulons le reconnaître chez les autres et être capables de communiquer avec des individus d'autres cultures.

Prévoyez du temps à la fin de l'activité pour approfondir la discussion et les idées soulevées. Par exemple, vous pouvez entreprendre d'analyser l'enseignement de l'histoire et la faible part que celui-ci, en Europe, accorde aux autres cultures.

Note: Les extraits sont tirés du «Book of the Categories of Nations - Science in the Medieval World», par Said al-Andalusi, traduit (en anglais) par Sema'an I. Salem et Alok Kumar, University of Texas Press, Austin, 1991.

Suggestions de suivi

Si vous voulez approfondir la réflexion sur l'universalité des droits de l'homme, vous pouvez vous servir de l'activité «Mimez-le!», page 203, qui fait appel à la créativité et au mime.

Date clé

le 21 juin
Journée mondiale de la paix et de la prière

[1] *Article 1 de la Déclaration des Droits et des Devoirs de l'Etre Humain proposée par la jeunesse. Cette déclaration a été élaborée par 500 jeunes de 80 nationalités au Palais de l'Europe à Strasbourg, à l'initiative de l'organisation Les Humains Associés et de l'Association pour la Déclaration du 26 août 1989 (AD 89). http://www.humains-associes.org*

[2] *(*N.D.T.:* AH = anno hegirae, «An de l'Hégire». L'année 622 apr. J.-C. correspond à l'An I de l'ère de l'Hégire, en abrégé «AH 1»2)

DOCUMENT

Quiz «Tous différents - Tous égaux»

1. D'où vient le texte qui suit? De quel livre ou document est-il extrait?

«Tous les êtres sur la terre, de l'Est à l'Ouest, du Nord au Sud, forment un unique groupe; (ils) diffèrent sur trois points: le comportement, l'apparence physique et la langue.»

Choisissez l'une des réponses suivantes:

a) La Déclaration de l'UNESCO sur le racisme, 1958
b) Hérodote «Histoire», 440 av. J.-C.
c) Les Védas, Inde, environ 1 000 av. J.-C.
d) Le rapport de la Campagne de jeunesse «Tous différents - Tous égaux», Conseil de l'Europe, 1996
e) Said Al-Andalusi, 1029 ap. J.-C. / 420 AH
f) Aucun de ces textes

2. De quel(le) pays/région l'auteur de ce texte vient-il?

«Ceux qui vivent dans l'extrême Nord (de l'Europe…) ont souffert d'être trop loin du soleil. L'air qu'ils respirent est froid et leurs ciels sont nuageux. Pour ces raisons, leur tempérament est maussade et leur comportement grossier. C'est pourquoi leurs corps sont devenus énormes, leur couleur a viré au blanc et leurs cheveux sont tombés. Ils ont perdu leur vivacité de compréhension et l'acuité de leur perception. Ils ont été envahis par l'ignorance et la paresse, et submergés par la fatigue et la stupidité.»

Choisissez l'une des réponses suivantes:

a) Chine b) Europe c) Inde d) Afrique e) Perse f) Aucune de ces réponses

Travail et procréation

Vous envisagez d'exercer une activité professionnelle? Alors ne prévoyez pas d'avoir d'enfants!

Thèmes	Droits sociaux, Egalité entre les sexes, Discrimination et xénophobie
Complexité	Niveau 2
Taille du groupe	10 - 25
Durée	90 minutes
Aperçu	Il s'agit d'un jeu de rôle qui aborde les questions suivantes: ▪ Les droits des femmes sur le lieu de travail en matière de procréation ▪ La discrimination à l'égard des femmes sur le lieu de travail
Droits corrélés	▪ Droit d'une femme à choisir d'avoir des enfants ▪ Droit à ne pas faire l'objet de discrimination pour cause de grossesse, de congé de maternité ou de statut matrimonial ▪ Droit à des opportunités d'emploi et des conditions de rémunération égales
Objectifs	▪ Acquérir des connaissances au sujet des droits des femmes en matière de procréation ▪ Tenter de faire comprendre aux participants ce que l'on ressent en cas de discrimination ▪ Promouvoir l'égalité, la justice et la responsabilité
Matériels	▪ Une grande feuille de papier, un tableau-papier ou un tableau noir ▪ Un espace pour le travail en groupes restreints et le jeu de rôle ▪ Accessoires pour le jeu de rôle, table et chaises, stylos et papier
Préparation	▪ Copiez le scénario sur une grande feuille de papier ou au tableau.

Instructions

1. Expliquez aux participants qu'ils vont prendre part à un jeu de rôle sur les droits des femmes en matière de procréation sur le lieu de travail. Faites un rapide point sur les droits des femmes en la matière, afin que tous comprennent de quoi il s'agit.
2. Répartissez les participants en petits groupes (cinq personnes par groupe maximum).
3. Lisez ce qui suit, à savoir le scénario du jeu de rôle:
   «Maria, au chômage depuis presque un an, recherche un emploi. Il y a 10 jours, elle se rend à un entretien pour l'emploi dont elle a toujours rêvé - c'était exactement ce qu'elle recherchait! L'entreprise l'invite ensuite à rencontrer M. Wladstock, le chef du personnel, pour signer son contrat. Elle a déjà évoqué les diverses questions professionnelles lors de son entretien. Au moment de signer son contrat, M. Wladstock lui annonce que, pour avoir ce travail, elle doit signer une déclaration disant qu'elle n'aura pas d'enfants pendant les deux prochaines années.»
4. En groupes restreints, les participants disposent de 20 minutes pour se mettre d'accord sur la fin de l'histoire et la mettre en scène. Le jeu de rôle doit débuter par la rencontre

entre Maria et M. Wladstock, et ne doit pas durer plus de 5 minutes.

5. Invitez chaque groupe à présenter son jeu de rôle. Gardez les commentaires pour le compte rendu.

Compte rendu et évaluation

Commencez par faire le tour des petits groupes pour savoir comment ils ont conçu leur jeu de rôle et sollicitez leurs commentaires mutuels. Puis, analysez les implications de cette situation et réfléchissez à ce qu'il faudrait faire pour mettre un terme à ce genre de discrimination.

- Cette situation a-t-elle surpris certains d'entre eux? Est-ce que ce genre de situation existe dans leur pays?
- Comment les groupes ont-ils convenu de la fin de l'histoire?
- Les fins proposées étaient-elles réalistes? Quelles étaient les points forts - et les points faibles - des scénarios imaginés? Pourquoi est-il plus difficile de faire preuve d'assurance que d'agressivité ou de soumission dans ce genre de situation?
- Dans votre pays, quels sont les droits d'une femme enceinte dans le cadre de son travail?
- Pourquoi l'entreprise voulait-elle imposer cette condition à Maria? Est-ce juste?
- Des droits humains ont-ils été bafoués? Lesquels?
- Si Maria avait été un homme, la situation aurait-elle été la même?
- En quoi les hommes perçoivent-ils cette question différemment des femmes?
- A votre avis, que peut-on faire pour promouvoir et protéger les droits de la femme en matière de procréation?

Conseils pour l'animateur

Selon le groupe, vous pouvez répartir les participants en petits groupes, mixtes ou unisexes (groupes de filles et groupes de garçons); généralement, les groupes unisexes ont des idées de scénario plus «provocantes» et s'engagent dans des discussions plus animées.

Il se peut que les participants ne connaissent pas le terme de «droits en matière de procréation»; vous devrez alors les aider à l'appréhender en leur en présentant certains aspects.

Les droits en matière de procréation incluent le droit à:

- Une relation sexuelle agréable et satisfaisante sans crainte d'infection ou de maladie.
- Le choix d'avoir ou pas des enfants.
- Un service de planification familiale attentif, épaulé par un service d'avortement fiable et compréhensif, qui traite les femmes avec dignité et respect et veille au respect de la vie privée.
- L'éducation sexuelle.

N'oubliez pas que la question concernant la violation des droits de l'homme risque fort de faire surgir la controverse opposant l'avortement et le droit de la femme à choisir, d'une part, et le droit du fœtus à la vie, d'autre part. C'est un thème crucial tout à fait pertinent relativement à l'éducation aux droits de l'homme, dans la mesure où il demande aux participants de faire preuve d'ouverture d'esprit et de sens critique, et de se débarrasser des stéréotypes et des préjugés. C'est une excellente illustration de la complexité inhérente des droits de l'homme. Si la controverse surgit, choisissez de lui réserver un autre moment.

Variantes

Au lieu de répartir les participants en petits groupes, vous pouvez envisager de demander à deux volontaires de jouer les rôles de Maria et M. Wladstock, tandis que les autres observeront. Vous pouvez interrompre la représentation de temps à autre et demandez aux observateurs de faire des commentaires et d'imaginer la suite. Autre possibilité: les observateurs peuvent prendre la place des acteurs pour modifier le cours de l'histoire. Voir en page 57, au Chapitre 1, pour plus d'informations sur les techniques du jeu de rôle.

Pourquoi ne pas ajouter des personnages à cette histoire? Vous pourriez inclure le mari de Maria, qui pourrait être un représentant syndical, afin de poursuivre le scénario au-delà de l'entretien avec le chef du personnel.

Vous avez toute latitude pour donner à vos personnages des noms dont les sonorités sont plus proches de celles de votre pays.

Suggestions de suivi

Les participants pourraient entreprendre des recherches sur les droits en matière de procréation dans votre pays. Ils pourraient ensuite interroger des femmes et des employeurs pour faire le point sur la façon dont la législation est appliquée. Ils pourraient aussi tenter d'évaluer l'impact du droit européen en la matière sur la législation nationale.

Le groupe pourrait aussi s'intéresser à l'éducation sexuelle telle que dispensée dans leur pays. Est-ce qu'elle englobe les droits en matière de procréation?

Si vous voulez étudier d'autres formes de discrimination sur le lieu de travail, vous pouvez essayer l'activité «Des salaires différents», page 88.

Idées d'action

Abordez la question des droits en matière de procréation au sein du conseil de votre école ou organisation.

Informations supplémentaires

Le rôle de la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes

Outre les questions de droits civils, cette convention accorde une place majeure à l'une des préoccupations essentielles des femmes, à savoir leurs droits en matière de procréation. Le préambule donne le ton en affirmant que «le rôle de la femme dans la procréation ne doit pas être une cause de discrimination». Le lien entre la discrimination et le rôle de la femme dans la procréation est une question récurrente dans la convention. Par exemple, elle recommande, dans l'article 5, de «faire bien comprendre que la maternité est une fonction sociale» qui exige de reconnaître la responsabilité commune de l'homme et de la femme dans le soin d'élever leurs enfants et d'assurer leur développement. En conséquence, des dispositions en faveur de la protection de la maternité et du soin des enfants font partie des droits essentiels et, à ce titre, sont intégrés dans tous les domaines de la convention, qu'il s'agisse d'emploi, de droit de la famille, de soins de santé ou encore d'éducation. Les obligations de la société englobent l'offre de services sociaux, notamment

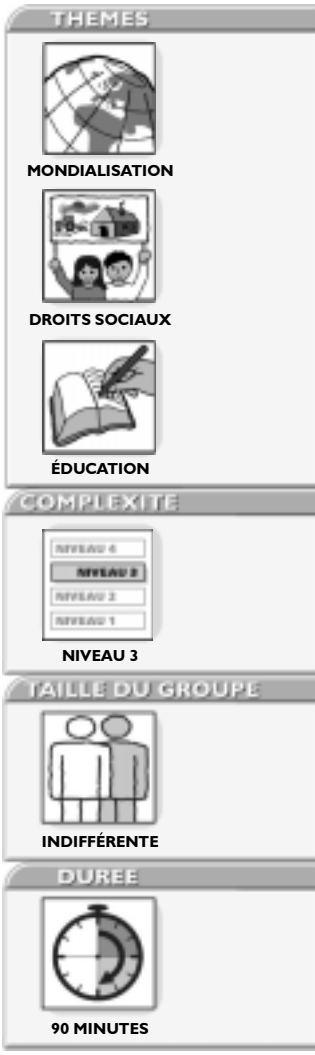
Date clé

le 15 mai
Journée internationale des familles

de services d'aide maternelle, permettant aux individus de combiner leurs responsabilités familiales avec un travail et la participation à la vie publique. L'adoption de mesures spéciales pour la protection de la maternité est recommandée et «ne doit pas être considérée comme un acte discriminatoire» (article 4). La convention affirme aussi le droit de la femme au choix de la procréation. C'est d'ailleurs le seul traité de droits de l'homme à faire mention du planning familial. Les Etats parties sont notamment obligés d'inclure l'information et des conseils relatifs à la planification de la famille (article 10.h), et de développer des codes de la famille qui garantissent le droit de la femme «à décider librement et en toute connaissance de cause du nombre et de l'espacement des naissances et à avoir accès aux informations, à l'éducation et aux moyens nécessaires pour leur permettre d'exercer ces droits» (article 16.e).

Un glossaire de la mondialisation

Un monde plus petit - Internet - FMI - Commerce – Manifestations violentes, etc. À quoi pensez-vous lorsque vous entendez le mot «mondialisation»?



Thèmes	Mondialisation, Droits sociaux, Education
Complexité	Niveau 3
Taille du groupe	Indifférente
Durée	90 minutes
Aperçu	Il s'agit d'une activité de recherche d'informations qui suppose une réflexion critique au sujet des manifestations, des causes et des conséquences de la mondialisation.
Droits corrélés	▪ Droit au travail ▪ Droit à des conditions de vie appropriées en matière de santé et de bien-être ▪ Droit à l'éducation
Objectifs	▪ Apprendre à connaître et à comprendre les manifestations, les causes et les conséquences de la mondialisation
Matériels	▪ Dictionnaires (au moins 4) ▪ Papier A3 et A4 ▪ Ruban adhésif et paires de ciseaux ▪ Stylos et marqueurs de couleur ▪ Imprimés divers à découper et à coller: magazines, prospectus ▪ Accès à des sources d'information (bibliothèque et/ou accès à Internet) ▪ Photocopieur (facultatif) ▪ Perforatrice, trombones, agrafeuse
Préparation	▪ Réunissez autant d'informations que possible sur la mondialisation. Si nécessaire, servez-vous des liens et des références mentionnés dans les informations de référence concernant la mondialisation en page 388. ▪ Rassemblez des journaux, magazines, prospectus, brochures, calendriers et cartes postales, pour y découper des illustrations.

Instructions

1. Expliquez aux participants que l'activité vise à rédiger un glossaire ou un «dossier-ressources» répertoriant des termes, des faits et des personnalités associés à la mondialisation.
2. En guise d'échauffement, livrez-vous au jeu «d'association de mots». Demandez aux participants de dire le premier mot qui leur vient à l'esprit à l'évocation de la «mondialisation».

3. Réfléchissez ensuite ensemble au contenu du glossaire. Exemple:
   - définitions de mots, termes, abréviations telles ATTAC, FMI, CCC;
   - principaux sujets de la mondialisation;
   - personnes/personnalités liées à la mondialisation et/ou aux mouvements antimondialistes;
   - noms, dates et lieux d'événements, réunions, rassemblements, conférences, etc.;
   - sociétés transnationales et d'organisations internationales impliquées;
   - illustrations – photos et dessins humoristiques;
   - citations.
4. Présentez aux participants la documentation que vous utilisez, invitez-les à consulter la littérature disponible et à se montrer créatifs. Ils sont entièrement libres de concevoir la présentation de leur choix. Il peut s'agir d'une affiche, d'une brochure – ou d'autre chose encore!
5. Répartissez les participants en groupes restreints de trois à quatre personnes, chargés chacun de travailler à un glossaire.
6. Lorsque les groupes ont terminé, demandez-leur de présenter tour à tour leur travail en séance plénière.

Compte rendu et évaluation

Commencez par un examen rapide du déroulement de l'activité. A-t-elle été amusante? Poursuivez ensuite par une discussion sur les enseignements que les participants ont tirés de cette activité.

- Quelle a été l'information la plus surprenante pour les participants? Pourquoi?
- Toutes les informations trouvées par les participants étaient-elles cohérentes? Ont-ils relevé des ambiguïtés ou des erreurs?
- Quels sont les arguments pour et contre la mondialisation?
- Doit-on/Peut-on éviter la mondialisation?
- Quelles sont les conséquences de la mondialisation?
- Ressentez-vous les effets de la mondialisation dans votre vie de tous les jours? En bien ou en mal?
- De quelle manière la mondialisation peut-elle promouvoir les droits de l'homme?
- Quel rôle les organisations de jeunes peuvent-elles jouer dans un monde globalisé?

Concluez la séance en faisant référence à la réflexion commune initiale et demandez au groupe d'ajouter les nouveaux mots et concepts appris au cours de l'activité.

Conseils pour l'animateur

Il importe de fournir une large gamme de documents aux participants afin de leur permettre de trouver autant d'informations que possible. Les informations peuvent provenir de magazines et de journaux, de sources Internet, de la radio, de vidéos, d'affiches, de prospectus, de brochures et du monde de la musique.

Ne vous attachez pas outre mesure à la qualité de la présentation du document final. L'accent de l'activité doit porter sur l'interaction entre les participants et le processus d'apprentissage de la recherche et de l'analyse critique d'informations. Lorsque vous présentez l'activité, insistez pour que les participants expliquent les concepts de la manière la plus claire et la plus concise possible.

Suggestions de suivi

Si des participants souhaitent approfondir la question de la mondialisation et de l'utilisation d'Internet pour la promotion des droits de l'homme, orientez-les vers l'activité «L'impact d'Internet», page 138.

Idées d'action

Les élèves d'une classe peuvent unir leurs efforts pour rédiger un glossaire qui sera conservé à la bibliothèque et mis à la disposition de toute l'école. Un groupe de jeunes peut rassembler les informations et réaliser une affiche de groupe.

Date clé

le 8 septembre
Journée internationale de l'alphabétisation

ATTAC *renvoie à Association pour une Taxation des Transactions financières pour l'Aide aux Citoyens,* ***FMI*** *signifie Fonds monétaire international et* ***CCC*** *signifie* «Clean Clothes Campaign».

Un jardin en une nuit

Créer un jardin en une nuit: seriez-vous prêt à relever ce défi?

THEMES

ENVIRONNEMENT

CITOYENNETÉ

SANTÉ

COMPLEXITE

NIVEAU 3

TAILLE DU GROUPE

6 +

DUREE

180 MINUTES

Thèmes Environnement, Citoyenneté, Santé

Complexité Niveau 3

Taille du groupe 6 +

Durée 180 minutes

Aperçu Cette activité, qui fait appel au dessin et à la construction de maquettes, vise à explorer:

- Les forces qui propulsent le développement
- Le développement local: Répond-il aux besoins des individus?
- Comment sont prises les décisions relativement au développement?

Droits corrélés

- Droit à participer aux processus de prise de décision
- Droit à participer à la vie culturelle de la communauté
- Droit au repos et aux loisirs

Objectifs

- Comprendre que les conséquences du développement ne sont pas inéluctables
- Acquérir les compétences nécessaires à la participation à la démocratie et au développement local
- Développer sa créativité, ses compétences au travail en groupe et le respect vis-à-vis des autres

Matériels

- Des cartes et des photos de l'endroit où vous vivez (d'aujourd'hui et d'hier)
- Une carte (à grande échelle) du quartier choisi pour votre projet
- Crayons et papier pour dessiner les plans
- Matériels divers pour les maquettes: petites boîtes et pots, papier de soie, peintures, ficelle, laine, bouchons de liège, tubes en carton, papier d'aluminium, boîte à œufs en carton, petites branches, pierres, écorces, coquillages, etc.
- Colle et ruban adhésif
- Peintures et pinceaux
- Feuilles cartonnées ou contre-plaqué, pour le socle des maquettes

Préparation

Partie 1. Développement - Comment et pourquoi

- Réunissez des cartes et des photos (anciennes et récentes) de votre quartier.
- Identifiez les sites pouvant convenir à votre groupe, à savoir ceux qui, dans votre quartier, pourraient faire l'objet de projets de développement.

Partie 2. Conception des projets de développement

- Réunissez des informations au sujet du site sur lequel le groupe a décidé de travailler: articles de presse, comptes rendus des réunions du conseil municipal, etc.

- Si vous prévoyez de réaliser des maquettes, commencez rapidement à conserver des petites boîtes, des tubes en carton de rouleaux de papier hygiénique, etc. et vérifiez avant de démarrer l'activité que vous avez suffisamment de matériel.

Instructions

Cette activité se déroule en deux parties: La partie 1, «Développement - Comment et pourquoi», est une discussion sur les forces qui propulsent le changement; la partie 2, «Conception des projets de développement», est consacrée à l'élaboration des projets de développement et à la conception des maquettes.

Partie 1. Développement - Comment et pourquoi

1. Présentez le thème du développement local. Utilisez les cartes et les photos pour stimuler le débat sur le développement intervenu au niveau de l'environnement local depuis 50 à 100 ans. Evoquez les forces politiques, économiques et sociales à l'origine de ces changements. D'une manière générale, ces changements ont-ils été synonymes d'améliorations? Pour qui et pourquoi?
2. Demandez aux participants de citer des exemples de développements dont ils ont été les témoins, tels que des agrandissements de bâtiments, la construction de centres commerciaux, de lotissements, etc. Qui en a bénéficié et de quelle façon? Par exemple, les programmes ont-ils fourni les logements à loyer modéré dont la population locale avait besoin, ou bien des appartements luxueux et des maisons de vacances dans lesquels une compagnie financière a investi?
3. Observez la carte à grande échelle de votre localité et convenez d'un site sur lequel travailler.

Partie 2. Conception des projets de développement

1. Déployez la carte pour montrer aux participants le site sur lequel vous avez décidé de travailler. Vérifiez que tous connaissent ce site; si nécessaire, allez le visiter.
2. Passez en revue les projets proposés à partir des informations tirées de la presse locale ou des comptes rendus des réunions du conseil municipal. Voyez les personnes qui sont à l'origine des propositions et analysez les intérêts en jeu.
3. Réfléchissez à toutes les possibilités de développement de ce site. Invitez les participants à se montrer les plus imaginatifs possibles.
4. Ensuite, en groupes de quatre à cinq personnes, demandez aux participants d'examiner les diverses options, ainsi que les pour et les contre de chacune.
5. La tâche suivante, pour chacun des groupes, consiste à parvenir à un consensus sur le développement du site, de dessiner son projet puis d'en faire une maquette.
6. Lorsque les maquettes sont prêtes, demandez aux groupes de les présenter et de les expliquer.

Compte rendu et évaluation

Commencez par examiner comment les groupes ont travaillé. Tous les participants ont-ils eu le sentiment de participer? Comment ont-ils pris leurs décisions? Puis discutez des projets.

- Quelles ont été les principales considérations au moment de décider de la façon de développer le site? Le coût, les efforts, le profit, les besoins locaux? Autre chose?

- Les plans proposés étaient-ils respectueux des personnes et de l'environnement, et durables?
- Les plans répondaient-ils aux besoins de tous dans la localité? Par exemple, les handicapés, les enfants, les minorités?
- Quelles ressources seraient nécessaires à la réalisation de leurs plans?
- Les ressources utilisées étaient-elles autant que possible «renouvelables»?
- Les ressources non renouvelables ont-elles été utilisées avec précaution?
- Quelles répercussions ces projets auraient-ils sur l'écosystème en général? Par exemple, les projets prévoyaient-ils de préserver la nature ou de planter des arbres?
- Quels déchets résulteraient de la réalisation des projets et de leur entretien? Comment ces déchets seraient-ils traités?

Conseils pour l'animateur

Cette activité, comme indiqué, suppose que la plupart des jeunes vivent dans un environnement urbain ou à proximité. Le choix du site dépend de votre situation géographique et de votre groupe. Tous les sites offrent un potentiel spécifique! Dans l'idéal, c'est au groupe qu'il appartient de rechercher le site et de décider du projet. Cela étant, dans certaines circonstances, par exemple dans le cadre scolaire, les contraintes de programme vont exiger que la décision vienne des enseignants.

Les options à développer sur le site choisi sont multiples: un centre commercial, un centre de loisirs, une école, des logements, un parking automobile, un espace vert, une aire de jeu, un terrain de sport, une roseraie très calme avec des bancs pour les personnes âgées, une ferme pédagogique, un sanctuaire naturel, un parc d'attraction, un terrain de boules, etc. Encouragez les participants à prendre en considération les besoins des diverses catégories de la population locale.

Variantes

Vous pouvez opter pour un scénario imaginaire. Par exemple, que préfèreriez-vous voir sur les sites sur lesquels se trouvent aujourd'hui la mairie, les bureaux de la municipalité, l'hôpital, etc.? Ou, si vous vivez dans une localité rurale, quelle utilisation optimale faire d'une mine désaffectée ou d'un terril abandonné?

Suggestions de suivi

Trouvez d'autres informations sur les projets de la mairie concernant le développement du site que vous avez choisi. Discutez de ces plans et transmettez un courrier à la mairie ou à un journal local pour leur faire connaître votre avis. Découvrez comment sont prises les décisions dans la ville ou le village dans lequel vous vivez. Quel est le poids de la population locale dans la prise de décision? Comment faire en sorte que les jeunes soient davantage entendus concernant les décisions qui les touchent?

Si les participants désirent explorer les questions liées à la prise de décision au plan local, vous pouvez leur proposer l'activité «Voter ou ne pas voter?», page 283.

Idées d'action

Assistez à une réunion de planification de votre conseil municipal et prenez part à la prise de décisions.

Participez à la journée mondiale de l'environnement. Rendez-vous sur le site indiqué pour obtenir des informations sur les activités de la Journée mondiale de l'environnement dans votre pays. www.unep.org

Informations supplémentaires

L'idée de cette activité vient du projet «*Have på en nat*» (Un jardin en une nuit) qui était un des éléments du Festival culturel de la ville de Copenhague en 1996. Un groupe de jeunes de *Økologiskeigangsættere*, une organisation de l'Agenda local 21, s'est préparé pendant deux ans à l'aménagement d'un jardin dans un quartier déshérité de la ville - non pas en une nuit, mais en quelques jours! Les jeunes avaient décidé que ce site de 300 m^2 accueillerait un jardin communautaire. Ils se sont formés à la menuiserie, la plomberie, la maçonnerie et l'horticulture. Ils ont effectué les travaux de préparation et de plantation hors du site, de manière à pouvoir, le moment venu, assembler le puzzle «en une nuit: petits chemins de gazon, arbres, arbustes, fleurs et légumes, chute d'eau alimentée par l'eau de pluie récupérée des toits environnants, verrière, balançoires, etc. Le jardin est resté en l'état jusqu'à ce que les autorités municipales l'affectent à la construction de logements, en avril 2001.

Date clé

le 5 juin
Journée mondiale de l'environnement

Un monde parfait

«Si vis pacem, para pacem.» (Si tu veux la paix, prépare la paix.)

THEMES

PAIX ET VIOLENCE

SANTÉ

ENVIRONNEMENT

COMPLEXITE

NIVEAU 3

TAILLE DU GROUPE

15 - 30

DUREE

90 MINUTES

Thèmes	Paix et violence, Santé, Environnement
Complexité	Niveau 3
Taille du groupe	15 - 30
Durée	90 minutes
Aperçu	Cette activité commence par un quiz sur les proverbes et les dictons qui reflètent différents aspects d'une vie en paix, afin d'amener les participants à réfléchir sur: ▪ La signification de la paix ▪ La paix intérieure, la paix avec les autres et la paix avec l'environnement ▪ Le développement d'un comportement pacifique
Droits corrélés	▪ Le droit à la paix ▪ Le droit à la vie ▪ Le droit à un environnement sain
Objectifs	▪ Appréhender l'interdépendance entre les différentes dimensions de la paix ▪ Débattre des différentes significations de la paix et de leur application dans notre vie quotidienne ▪ Promouvoir le respect, la solidarité et la responsabilité
Matériels	▪ Une grande feuille de papier (A3) ou un tableau-papier ▪ Des marqueurs de couleur ▪ Des exemplaires du quiz et des stylos, un par groupe ▪ Des guides pour les débats, un par groupe ▪ Des exemplaires des encadrés 1 et 2, un par groupe
Préparation	▪ Reproduisez en grand format la «roue de la paix» (encadré 1) sur une grande feuille.

Instructions

Cette activité comporte deux parties. Dans la première partie, il s'agit de compléter le mandala (25 minutes) et, dans la seconde, il s'agit de parler de la paix (30 minutes).

Partie 1. Compléter le mandala (25 minutes)

1. En plénière, présentez aux participants votre mandala (ou roue de la paix) vide, et ses différentes zones: paix avec soi-même, paix avec les autres et paix avec la nature. Expliquez aux participants que le mandala complété représentera un état idéal de paix. Pour le compléter, les participants doivent trouver les 21 «mots de vérité universelle» qui se rapportent à chacune des 21 zones d'une vie en paix. Ces mots manquants se retrouvent dans les dictons et les proverbes du monde entier.
2. Répartissez les participants en trois groupes. Remettez à chaque groupe un stylo, un exemplaire du mandala vide et un exemplaire du quiz. Rappelez-leur qu'ils doivent trouver

les mots manquants dans chacun des proverbes, à savoir les indices qui conduisent aux valeurs à insérer dans les zones de la roue.

3. Quand ce travail est terminé, rassemblez tous les participants. Demandez à des volontaires de lire les proverbes complétés, un par un. Vérifiez que les proverbes sont corrects et demandez au lecteur d'écrire le mot sur votre mandala à l'aide d'un stylo de couleur.
4. Répétez cette opération pour chaque proverbe, jusqu'à ce que le mandala soit complet et que l'état de paix soit atteint.

Seconde partie. Parler de la paix (30 minutes)

1. Demandez aux participants de reformer les trois groupes. Remettez un exemplaire du guide de discussion à chaque groupe et demandez-leur de débattre des questions qui s'y trouvent, sans perdre de vue les valeurs associées à la roue de la paix. Ils doivent tâcher d'aboutir à un consensus sur les questions et se préparer à en rendre compte.
2. À la fin, rappelez tous les participants en plénière et invitez chaque groupe à présenter son compte rendu.

Compte rendu et évaluation

Commencez par évoquer le mandala et l'universalité des valeurs qu'il représente. Passez ensuite à l'examen de la seconde partie de l'activité.

Première partie.

- Les mots manquants étaient-ils difficiles à trouver? Combien de proverbes ou de dictons les participants connaissaient-ils déjà? S'agit-il de «paroles de sagesse» pertinentes pour notre vie moderne?
- Les mots du cercle intérieur représentent-ils des valeurs universelles? Ont-ils la même importance dans toutes les cultures? Lesquels sont les plus importants dans votre culture?
- Existe-t-il d'autres valeurs essentielles non représentées ici?

Seconde partie. Demandez à un membre de chaque groupe de faire un très court résumé des questions du guide de discussion. Ensuite, posez les questions suivantes en séries.

- Le consensus sur tous les sujets débattus a-t-il été facile à atteindre?
- Quelle question était la plus controversée? Pourquoi?
- Que pensent les participants de la controverse?
- Pourquoi les avis sur les questions se rapportant à la paix sont-ils divergents?
- On rattache souvent les débats sur la paix intérieure à la religion. Pourquoi?
- Faut-il être croyant pour posséder les valeurs nécessaires à la paix intérieure?
- Quel est le rapport entre les débats des participants et les droits de l'homme?
- La paix est-elle une condition préalable nécessaire à une culture des droits de l'homme, ou faut-il que les droits de l'homme soient respectés avant de pouvoir atteindre un état de paix?

Conseils pour l'animateur

Vous trouverez d'autres données sur les questions soulevées par cette activité dans les informations générales sur la paix, en page 392. Ces informations vous aideront à orienter les débats en plénière. Tâchez de faire ressortir l'interrelation entre les trois dimensions de la paix. Ne craignez pas la controverse, ce sujet est par nature controversé. Réfléchissez plutôt aux arguments pour et contre les sujets abordés et insistez sur le fait que tout n'est pas blanc ou noir: il n'y a pas de réponses évidentes à ces questions.

Date clé

le 21 juin
Journée mondiale de la paix et de la prière

Si le groupe compte plus de 18 participants, il vaut mieux doubler le nombre de groupes et travailler avec 6 groupes restreints plutôt que 3 grands groupes. Dans ce cas, n'oubliez pas de faire des copies supplémentaires!

Variantes

La première partie de l'activité, lorsqu'il s'agit de compléter le mandala, peut être effectuée par l'ensemble des participants. Lisez un proverbe à la fois et sollicitez leurs suggestions pour les mots manquants. Dans ce cas, écrivez les mots directement sur le mandala grand format, puis faites-en des copies pour que les participants puissent s'y référer dans la seconde partie.

Suggestions de suivi

En s'inspirant des idées nées de cette activité, le groupe pourrait vouloir débattre des incidents survenus lorsque la paix ne régnait pas dans leur vie, et élaborer des stratégies pratiques pour s'occuper de la violence personnelle. Voir l'activité «La violence dans ma vie», page 164.

Informations supplémentaires

L'idée de la roue de la paix utilisée pour cette activité est inspirée de Pierre Weil, «El Arte de Vivir en Paz, Hacia una nueva conciencia de Paz», Errepar, Argentine, 1995. «El arte de vivir en paz, hacia una nueva conciencia de paz» signifie «l'art de vivre en paix, vers une nouvelle conscience de paix».

La roue de la paix peut être interprétée de plusieurs manières. Les notes ci-dessous peuvent servir à orienter les débats.

Au centre du mandala, on trouve l'infini; il n'y a ni commencement ni fin.

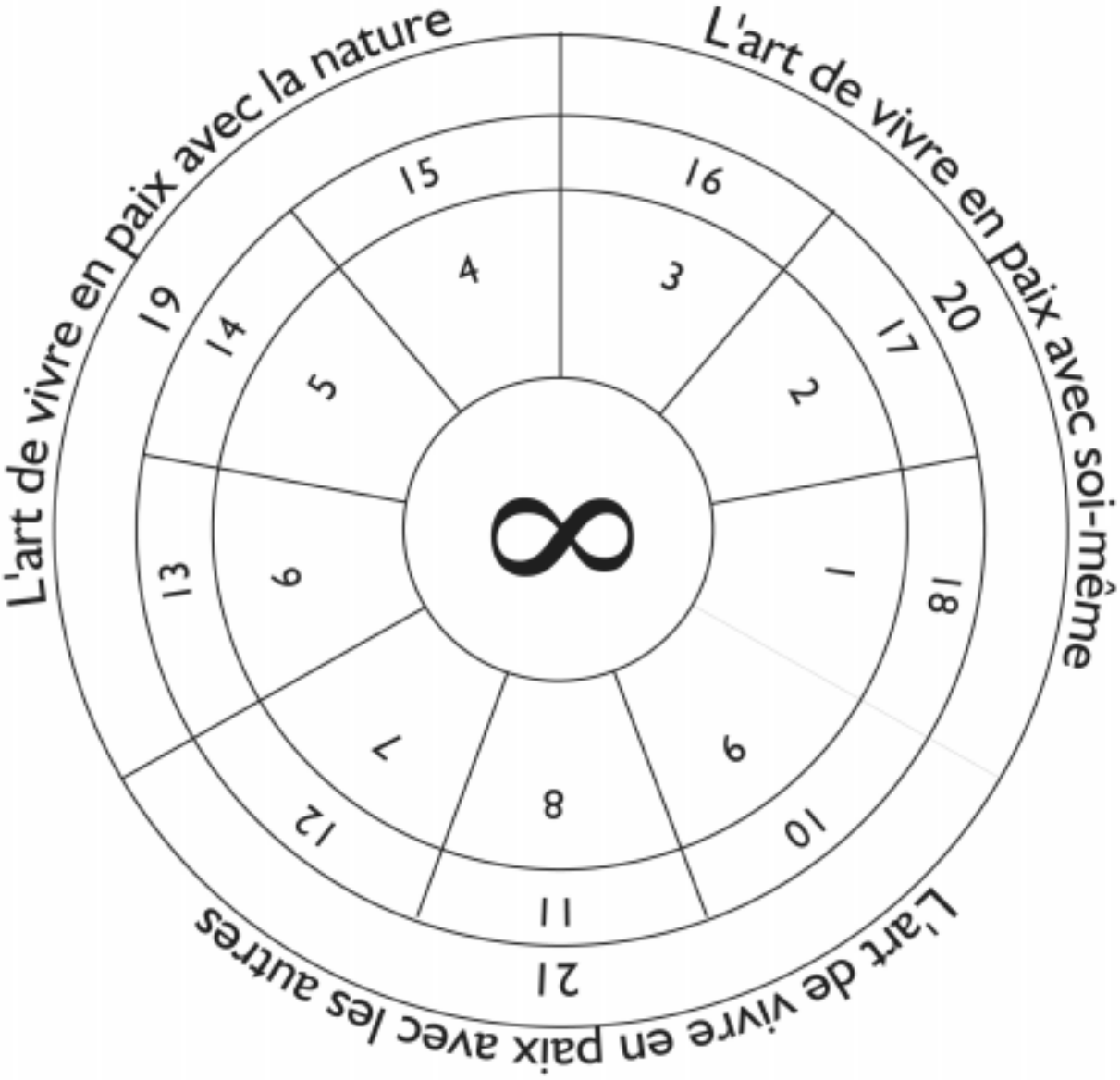
Tous les mots qui se trouvent dans le cercle intérieur représentent les valeurs et le comportement - ou une manière d'être - qui *devraient être présents* dans tous les domaines correspondants de notre vie. Par exemple, pour être en paix avec les autres et en paix avec la société, nous devons être en paix dans les domaines de l'économie, de notre vie sociale et de la culture.

L'esprit, le corps et les émotions sont les domaines de concentration de notre relation avec «le moi» et notre paix intérieure. Pour atteindre la paix intérieure, nous avons besoin de sagesse, d'amour, de patience, de compassion et de joie, ainsi que d'un corps sain.

La troisième dimension de la paix est l'environnement, qui correspond à la paix avec la nature. Ici, il y a trois domaines: la connaissance, pour être informés, le respect de la vie et l'harmonie avec la substance (les choses - la nature, les arbres, les fleurs, les animaux, etc.)

DOCUMENTS

Encadré 1. La roue de la paix



Quiz

Trouvez les mots manquants dans les proverbes et citations. Vous aurez ainsi des indices pour compléter la roue de la paix!
Les mots à insérer sont: beauté, corps, compassion, coopération, culture, économie, émotions, environnement, patience, harmonie, santé, individu, information, joie, justice, connaissance, vie, amour, esprit, respect, vie sociale, société, solidarité, substance, vérité, bien-être et sagesse.

Zone 1. Expérience est mère de _____.

Zone 2. a) Là où il y a l'_____, il n'y a pas les ténèbres. (proverbe burundais)

b) _____ et persévérance ont pour effet magique de faire disparaître les difficultés et s'évanouir les obstacles. (John Quincy Adams)

c) L'homme peut chasser la _____ de son cœur, mais Dieu ne le fera jamais. (William Cowper)

d) Ne promets rien quand tu es plein de _____; ne réponds pas aux lettres quand tu es plein de colère. (proverbe chinois)

Zone 3. Celui qui a la _____ est riche.

Zone 4. Le doute est la clef de toute _____. (proverbe persan)

Zone 5. Si tu veux être respecté, tu dois avoir du _____ pour toi-même. (proverbe espagnol)

Zone 6. Toucher la terre, c'est être en _____ avec la nature. (Oglala Sioux. Indiens d'Amérique)

Zone 7. Pour le _____ des autres, aussi important soit-il, personne ne doit négliger son propre _____. (proverbe bouddhiste)

Zone 8. Le gouvernement et la _____ sont en toute chose les lois de la vie; l'anarchie et la compétition les lois de la mort. (John Ruskin)

Zone 9. a) La _____sans la sagesse, c'est comme une fleur dans la boue. (proverbe roumain)

b) Tôt ou tard la _____ éclate. (proverbe hollandais)

c) La _____, la _____ encore, la _____ toujours, car l'union fait la force. (Ralph Chaplin)

d) Lorsque la violence entre dans la maison, l'ordre et la _____ s'en vont par la cheminée. (proverbe turc)

Zone 10. La _____ de l'esprit doit être soumise au cœur. (Mahatma Gandhi)

Zone 11. Voyez la _____ et l'allégresse s'asseoir, Toutes joyeuses et étourdies, Jusqu'à devenir sans le vouloir, Débauche et soûlerie. (Robert Burns, 1759-1796).

Zone 12. Il ne peut y avoir d' _____ sans efficacité. (Beaconsfield)

Zone 13. Ne vous laissez pas tromper par l'apparence des choses, car l'étalage n'est pas synonyme de _____. (proverbe anglais)

Zone 14. Un moment de patience peut éviter une grande catastrophe et un moment d'impatience peut ruiner toute une _____. (proverbe chinois)

Zone 15. Où se trouve la sagesse que nous avons perdue en connaissance? Où se trouve la connaissance que nous avons perdue en _____. (T.S. Eliot)

Zone 16. Il est plus facile de plier le _____ que la volonté. (proverbe chinois)

Zone 17. En faisant taire les _____ nous devenons sans humour, rigides et stéréotypés; en les réprimant nous devenons sans imagination, réformateurs et plus catholiques que le Pape; lorsqu'elles sont encouragées, elles parfument la vie; lorsqu'elles sont découragées, elles l'empoisonnent. (Joseph Collins)

Zone 18. Regarder avec son _____, écouter avec son cœur. (proverbe kurde)

Zone 19. L'homme se façonne à travers les décisions qui façonnent son _____. (René Dubos)

Zone 20. Chaque cœur est le cœur de l'autre. Chaque âme est l'âme de l'autre. Chaque visage est le visage de l'autre. L' _____ c'est l'illusion. (Margaurite Young)

Zone 21. On peut juger la grandeur d'une _____ à la quantité de déchets qu'elle recycle. (Tahanie)

(N.D.T.: traduction libre des citations d'auteur et littérale des proverbes.)

Guides de discussion

Guide de discussion: La paix avec soi-même (groupe 1)

1. Qu'est-ce que cela signifie être en paix avec soi-même?
2. Quelles sont nos actions et nos paroles quotidiennes qui montrent que nous sommes en guerre avec nous-mêmes et que nous n'avons pas une qualité de paix intérieure?
3. Existe-t-il un rapport entre le corps, l'esprit et les émotions? Quel genre de rapport?
4. Comment pouvons-nous développer les qualités qui nous aident à être en paix avec nous-mêmes?
5. Est-il possible d'avoir une relation positive avec les autres sans être en paix avec soi-même?

Guide de discussion: La paix avec les autres (groupe 2)

1. Sommes-nous capables - en tant qu'êtres humains - de vivre en paix avec les autres?
2. L'absence de guerre signifie-t-elle que nous sommes en paix avec les autres?
3. Pouvons-nous apprendre à être plus pacifiques avec les autres dans notre vie quotidienne? Comment?
4. Quelles raisons avons-nous d'espérer que le monde de demain sera pacifique?
5. Pouvons-nous oublier les cicatrices laissées par les guerres pour revivre en paix?

Guide de discussion: La paix avec la nature (groupe 3)

1. La société tient-elle à l'environnement?
2. Que signifie vivre en harmonie avec la nature?
3. Qui doit prendre soin de l'environnement?
4. À l'avenir, combien de guerres auront lieu à cause d'une ressource naturelle essentielle (l'eau par exemple) comparé aux guerres dues à d'autres causes (confrontations ethniques, culturelles ou religieuses, par exemple)?
5. Pensez-vous que l'art de vivre en paix avec la nature est important pour atteindre un état de paix totale?

Réponses au jeu de la roue de la paix

Zone 1. Sagesse
Zone 2. a) Amour
b) Patience
c) Compassion
d) Joie
Zone 3. Santé
Zone 4. Connaissance
Zone 5. Respect
Zone 6. Harmonie
Zone 7. Bien-être
Zone 8. Coopération
Zone 9. a) Beauté
b) Vérité
c) Solidarité
d) Justice
Zone 10. Culture
Zone 11. Vie sociale
Zone 12. Economie
Zone 13. Substance
Zone 14. Vie
Zone 15. Information
Zone 16. Corps
Zone 17. Emotions
Zone 18. Esprit
Zone 19. Environnement
Zone 20. Individu
Zone 21. Société

La roue de la paix complétée

Un pas en avant

«Tout commence par le droit de l'autre et par mon obligation infinie à son égard.»
Emmanuel Lévinas

THEMES

DISCRIMINATION

PAUVRETÉ

DROITS DE L'HOMME GÉN.

COMPLEXITE

NIVEAU 2

TAILLE DU GROUPE

10 - 30

DUREE

60 MINUTES

Thèmes	Discrimination et xénophobie, Pauvreté, Droits de l'homme en général
Complexité	Niveau 2
Taille du groupe	10 - 30
Durée	60 minutes
Aperçu	Nous sommes tous égaux, mais certains sont plus égaux que d'autres. Dans cette activité, les participants vont faire l'expérience d'être quelqu'un d'autre dans leur société. Les questions abordées incluent: ▪ Les inégalités sociales, souvent sources de discrimination et d'exclusion ▪ L'empathie et ses limites
Objectifs	▪ Promouvoir l'empathie à l'égard des personnes différentes ▪ Sensibiliser à l'inégalité des chances dans la société ▪ Promouvoir la compréhension des possibles conséquences sur la personne de son appartenance à certaines minorités sociales ou culturelles
Matériels	▪ Cartes de rôle ▪ Un espace ouvert (une grande salle ou l'extérieur) ▪ Un magnétophone à cassettes ou un lecteur de CD, et de la musique douce/relaxante
Préparation	▪ Lisez l'activité avec soin. Examinez la liste des "situations et événements" et adaptez-la au groupe avec lequel vous travaillez. ▪ Préparez les cartes de rôle, une par participant. Reproduisez la page à la main ou à la photocopieuse, et découpez-la en bandes que vous replierez.

Instructions

1. Créez une atmosphère de détente avec de la musique douce en fond sonore. Puis demandez aux participants de faire le silence.
2. Distribuez les cartes de rôle au hasard, une par participant. Demandez-leur de les conserver et de ne pas les montrer.
3. Invitez-les à s'asseoir (de préférence par terre) et à lire leur carte de rôle.
4. Demandez-leur ensuite d'entrer dans la peau de leur personnage. Pour les aider, lisez-leur quelques-unes des questions qui suivent, en marquant une pause entre chaque, afin qu'ils aient le temps de réfléchir et d'imaginer leur personnage et sa vie:
   - Comment a été votre enfance? Comment était la maison dans laquelle vous viviez? A quels jeux jouiez-vous? Quel métier exerçaient vos parents?
   - A quoi ressemble votre vie aujourd'hui? Où rencontrez-vous des gens? Que faites-vous le matin, l'après-midi, le soir?
   - A quoi ressemble votre mode de vie? Où vivez-vous? Combien gagnez-vous par

mois? Que faites-vous pendant vos heures de loisirs? Que faites-vous pendant vos vacances?
- Qu'est-ce qui vous motive et qu'est-ce qui vous fait peur?

5. Ensuite, demandez aux participants de faire le silence tandis qu'ils se mettent en ligne les uns à côté des autres (comme sur une ligne de départ).
6. Expliquez-leur que vous allez leur lire une liste de situations ou d'évènements. A chaque fois qu'ils sont en mesure de répondre «oui» à l'affirmation, ils doivent faire un pas en avant. Dans le cas contraire, ils doivent rester sur place.
7. Lisez les situations une par une. Marquez une pause entre chaque phrase afin que les participants puissent éventuellement avancer, mais aussi observer la place qu'ils occupent par rapport aux autres.
8. A la fin, demandez aux participants de prendre note de leur position finale. Puis, donnez-leur 2 minutes pour sortir de la peau de leur personnage avant le compte rendu en plénière.

Compte rendu et évaluation

Commencez par demander aux participants ce qui s'est passé et ce qu'ils ressentent suite à l'activité, puis continuez en abordant les questions soulevées et ce qu'ils ont appris:

1. Qu'ont-ils ressenti en faisant un pas en avant - ou en restant sur place?
2. Concernant ceux qui avançaient souvent, à quel moment ont-ils constaté que les autres n'avançaient pas aussi vite qu'eux?
3. Certains ont-ils eu le sentiment que, parfois, leurs droits humains fondamentaux n'étaient pas respectés?
4. Peuvent-ils deviner le rôle joué? (Laissez-les révéler leur personnage à ce stade de la discussion.)
5. A quel point était-ce facile ou difficile de jouer les différents rôles? Selon eux, comment était la personne dont ils ont joué le rôle?
6. Est-ce que l'exercice reflète à certains égards la société? En quoi?
7. Quels sont les droits de l'homme en jeu pour chacun des personnages joués? Certains peuvent-ils dire que leurs droits humains étaient bafoués ou qu'ils leur ont été refusés?
8. Quelles premières mesures pourrait-on prendre pour s'attaquer aux inégalités dans la société?

Conseil pour l'animateur

Si vous décidez de faire cet exercice à l'extérieur, assurez-vous que les participants peuvent vous entendre, en particulier s'ils sont nombreux! Vous devrez peut-être faire appel à vos collaborateurs pour transmettre les affirmations.

Au début de l'exercice, au moment où les participants doivent imaginer leur personnage, il se peut que certains déclarent ne pratiquement rien savoir de la vie de celui dont ils doivent jouer le rôle. Expliquez-leur que cela importe peu; ils doivent faire appel à leur imagination et donner le meilleur d'eux-mêmes.

L'intérêt de cette activité réside dans l'impact produit sur les participants par le constat que la distance qui les sépare s'accroît - à la fin en particulier, certains ayant bougé beaucoup plus souvent que les autres. Pour accroître cet impact, il est important que vous ajustiez les rôles aux réalités des

Date clé

le 18 décembre
Journée internationale des migrants

participants. A ce moment, faites en sorte que les rôles permettent que seul un minimum de participants puissent avancer (c'est-à-dire répondre «oui» aux affirmations). Cela vaut également si le groupe est grand et que vous devez imaginer davantage de personnages.

Durant le compte rendu et l'évaluation, il est important de s'intéresser aux raisons qui font que les participants avaient connaissance des traits de caractère de leur personnage. Etait-ce du fait de leur expérience personnelle ou d'autres sources (informations, livres, blagues)? Sont-ils sûrs que ces informations sont fiables? Ces questions vous permettront d'aborder le sujet des stéréotypes et des préjugés.

Cette activité se prête parfaitement à la mise en évidence des liens entre les différentes générations de droits (civils/politiques et sociaux/économiques/culturels) et l'accès à ces droits. La pauvreté et l'exclusion sociale ne sont pas seulement un problème de droits formels - bien que ce problème se pose pour les réfugiés et les demandeurs d'asile, par exemple. Très souvent, la question est davantage l'accès effectif à ces droits.

Variantes

Une façon de générer davantage d'idées et d'approfondir la compréhension des participants consiste à travailler dans un premier temps en petits groupes, puis de procéder au partage de leurs idées en plénière. Il est essentiel que vous puissiez compter sur des collaborateurs pour animer cette activité. Vous pouvez aussi essayer de procéder à la deuxième partie du compte rendu - lorsque les participants ont révélé leurs personnages - en groupes plus petits. Demandez aux participants de s'interroger sur les personnes qui, dans leur société, ont davantage d'opportunités, et moins d'opportunités, et sur les mesures envisageables pour lutter contre ces inégalités. Vous pouvez aussi leur demander de choisir un personnage et de s'interroger sur ce qui pourrait être fait, ainsi que sur les devoirs et les responsabilités qui sont les leurs, et qui incombent aussi au gouvernement et à la communauté, vis-à-vis de cette personne.

Suggestions de suivi

Selon le contexte social dans lequel vous travaillez, vous souhaiterez peut-être inviter des représentants d'un groupe de défense de minorités culturelles ou sociales à s'adresser aux participants. Evoquez avec eux les combats qu'ils mènent et comment vous et les jeunes pourriez les aider. Un tel face-à-face pourrait être l'occasion d'aborder certains préjugés ou stéréotypes évoqués lors de la discussion.

Si le groupe souhaite en savoir davantage sur les questions d'inégalités en matière de fourniture d'éducation dans le monde entier et sur les mesures prises pour régler ces problèmes, vous pouvez essayer l'activité «L'éducation pour tous?», page 124.

Idées d'action

Reprenez les idées issues du suivi. Continuez à réfléchir sur la façon dont vous pourriez aider les groupes et les organisations qui travaillent aux côtés des minorités sociales ou culturelles, et mettez vos idées en pratique.

DOCUMENTS

Les cartes de rôle

Vous êtes une mère célibataire sans emploi.	Vous êtes le président de la section jeunesse d'un parti politique (au pouvoir).
Vous êtes la fille du directeur de l'agence bancaire locale. Vous étudiez les sciences économiques à l'université.	Vous êtes le fils d'un immigré chinois qui gère une affaire prospère de restauration rapide.
Vous êtes une jeune Arabe musulmane qui vit avec ses parents très pratiquants.	Vous êtes la fille d'un ambassadeur américain dans le pays où vous vivez aujourd'hui.
Vous êtes un soldat dans l'armée en train d'effectuer votre service militaire obligatoire.	Vous êtes le propriétaire d'une société d'import-export prospère.
Vous êtes un jeune handicapé qui ne peut se déplacer qu'en fauteuil roulant.	Vous êtes un ouvrier en retraite d'une usine de fabrication de chaussures.
Vous êtes une jeune Rom (tsigane) de 17 ans qui n'a jamais terminé sa scolarité dans le primaire.	Vous êtes la petite amie d'un jeune artiste héroïnomane.
Vous êtes une prostituée d'âge moyen séropositive.	Vous êtes une lesbienne de 22 ans.
Vous êtes un enseignant sans emploi dans un pays dont vous ne maîtrisez pas la nouvelle langue officielle.	Vous êtes un mannequin d'origine africaine.
Vous êtes un jeune réfugié afghan de 24 ans.	Vous êtes un jeune homme de 27 ans sans abri.
Vous êtes un immigré malien en situation irrégulière.	Vous êtes le fils de 19 ans d'un fermier dans un village de montagne reculé.

Situations et événements

Lisez les situations qui suivent à haute voix. Marquez une pause après chacune de manière à permettre aux participants de se déplacer, éventuellement, et d'observer leur position les uns par rapport aux autres.

- Vous n'avez jamais eu de graves difficultés financières.
- Vous avez un logement décent avec le téléphone et la télévision.
- Vous estimez que votre langue, votre religion et votre culture sont respectées dans la société dans laquelle vous vivez.
- Vous avez le sentiment que vos opinions sur les questions politiques et sociales et vos points de vue sont écoutés.
- D'autres personnes vous consultent sur différentes questions.
- Vous n'avez pas peur d'être arrêté par la police.
- Vous savez à qui vous adresser pour des conseils et de l'aide en cas de besoin.
- Vous n'avez jamais fait l'objet de discrimination du fait de votre origine.
- Vous bénéficiez d'une protection sociale et médicale adaptée à vos besoins.
- Vous pouvez partir en vacances une fois par an.
- Vous pouvez recevoir des amis à dîner.
- Vous avez une vie intéressante et vous êtes optimiste concernant votre avenir.
- Vous pensez pouvoir étudier et exercer la profession de votre choix.
- Vous n'avez pas peur d'être harcelé ou attaqué dans les rues ou par les médias.
- Vous pouvez voter aux élections locales et nationales.
- Vous pouvez célébrer les fêtes religieuses les plus importantes avec vos parents et vos amis proches.
- Vous pouvez participer à un séminaire international à l'étranger.
- Vous pouvez aller au cinéma ou au théâtre au moins une fois par semaine.
- Vous n'êtes pas inquiet pour l'avenir de vos enfants.
- Vous pouvez vous acheter de nouveaux vêtements au moins tous les trois mois.
- Vous pouvez tomber amoureux de la personne de votre choix.
- Vous avez l'impression que vos compétences sont appréciées et respectées dans la société dans laquelle vous vivez.
- Vous pouvez utiliser Internet et bénéficier de ses avantages.

Voter ou ne pas voter?

Chaque vote compte!

Thèmes Démocratie, Citoyenneté, Droits de l'homme en général

Complexité Niveau 4

Taille du groupe Indifférente

Durée 270 minutes (en 3 phases)

Aperçu Cette activité se fonde sur une enquête parmi les membres de la communauté, dans le but d'explorer les questions suivantes:
- Le vote aux élections
- La participation civique

Droits corrélés
- Droit à participer à la gestion du pays
- Droit à participer aux élections démocratiques
- Liberté d'expression

Objectifs
- Evaluer les raisons d'utiliser son droit de vote
- Développer des capacités pour se procurer des informations et les analyser de façon critique
- Valoriser la contribution personnelle de tout citoyen à la démocratie

Matériels
- Formulaire de sondage (feuilles 1 et 2), un exemplaire par paire
- Exemplaires des «Notes sur la façon de conduire une enquête», un par paire
- Stylos et crayons pour tous
- Grandes feuilles de papier (A3) ou tableau-papier, et marqueurs
- Ruban adhésif

Préparation
- Reproduisez le "Formulaire de sondage" sur une grande feuille. Il vous aidera à donner les instructions.
- Sur le tableau-papier, reproduisez les feuilles 1 et 2 pour la compilation des résultats.
- Déterminez la durée des différentes phases de l'activité. Prévoyez 60 minutes pour la phase 1 (présentation du sondage), un minimum de 120 minutes pour la phase 2 (le sondage) et 90 minutes pour la phase 3 (l'analyse des résultats, le compte rendu et l'évaluation).

THEMES

DÉMOCRATIE

CITOYENNETÉ

DROITS DE L'HOMME GÉN.

COMPLEXITE

NIVEAU 4

TAILLE DU GROUPE

INDIFFÉRENTE

DUREE

270 MINUTES (EN 3 PHASES)

Instructions

Phase 1: Présentation du sondage

1. Expliquez aux participants que l'objectif principal de cette première phase est de les préparer à aller interroger les membres de leur communauté sur les raisons qui les poussent à voter ou à ne pas voter.
2. Demandez aux participants s'ils envisagent de voter aux prochaines élections nationales ou locales. Procéder à un vote à main levée, puis divisez le groupe entre les futurs

votants (A) et les abstentionnistes (B). Ceux qui ne savent pas seront répartis dans les deux groupes au hasard, de manière à équilibrer au mieux les nombres.

3. Demandez à chacun des groupes de dresser la liste des raisons pour lesquelles ils envisagent de voter/de ne pas voter, et de les noter sur une grande feuille de papier. Donnez-leur 15 minutes pour ce travail.
4. Réunissez les deux groupes et demandez à un représentant de A et de B de présenter la liste de leurs raisons. A la fin des présentations, laissez aux participants un peu de temps pour discuter et compléter éventuellement leurs listes.
5. Distribuez des exemplaires des formulaires de sondage. Reportez-vous à votre exemplaire en grand format. Assurez-vous que les participants ont compris que la feuille 1 devait servir à noter les réponses des abstentionnistes et la feuille 2 celles des votants. Faites-leur remarquer que les deux feuilles sont similaires à l'exception de la question 2. Passez les questions en revue en apportant des explications si nécessaire.
6. A présent, présentez-leur la méthode d'enregistrement des réponses. Montrez aux participants l'exemple de «Comment remplir une feuille» et expliquez-leur la méthode du «comptage à 5 traits».
7. Distribuez les «Notes sur la façon de conduire un sondage», un exemplaire par paire. Lisez-les et expliquez aux participants:
   - Comment garantir que les personnes interrogées sont sélectionnées au hasard?
   - Combien de personnes les paires vont-elles interroger? (le plus possible!)
   - Où et quand le sondage va-t-il se dérouler?
   - Quand le sondage sera-t-il mené?
   - Le temps de revenir et de discuter des résultats
8. Si tous ont bien compris leur mission, passez à la phase 2 - le sondage!

Phase 2: Analyse des résultats

Le sondage est terminé. Les groupes se retrouvent pour compiler et analyser les résultats. Laissez-leur 60 minutes pour ce faire.

1. Demandez aux paires d'additionner leurs totaux dans chacune des colonnes et de les noter sur deux grands tableaux. De cette façon, les informations concernant chacun des deux groupes A et B seront réunies et il sera possible de calculer les totaux pour l'ensemble du groupe. Les participants doivent aussi noter les «raisons» invoquées par les sondés. Si une même raison est donnée plusieurs fois, ils doivent la noter autant de fois qu'elle a été donnée en utilisant à nouveau la méthode du «comptage à 5 traits».
2. Lorsque toutes les informations ont été notées, demandez aux participants de calculer les données suivantes:
   - le nombre total de sondés;
   - dans l'échantillon total, la proportion de votants et celle de non-votants;
   - la proportion de répondants de sexe masculin et féminin;
   - le nombre de sondés dans chaque catégorie d'âge;
   - le groupe d'âge avec le plus petit nombre de votants;
   - le groupe d'âge avec le plus grand nombre de votants;
   - les raisons les plus fréquemment évoquées en faveur du vote;
   - les raisons les plus fréquemment évoquées en faveur de l'abstentionnisme;
   - si les sondés ont évoqué des raisons (de tous ordres) en rapport avec les personnes ou les partis.

Phase 3. nterrogez ensuite les participants sur l'expérience, s'ils l'ont appréciée et ce qu'ils ont appris.

Compte rendu et évaluation

Dans la discussion générale sur les résultats, vous pouvez soulever différentes questions, telles que:

- Quels ont été les sentiments des groupes durant le sondage? Les personnes étaient-elles généralement prêtes à répondre aux questions?
- A-t-il été difficile de procéder à ce sondage? Est-ce qu'ils ont apprécié l'expérience?
- Est-ce que le groupe est parvenu à interroger un échantillon «représentatif» de la population? Quelles ont été les difficultés à cet égard?
- Quels problèmes ont-ils rencontrés pour tirer des conclusions sur la base des résultats des groupes? Comment éviter ces problèmes?
- Certains résultats ont-ils particulièrement surpris le groupe?
- Les résultats du sondage étaient-ils surprenants à certains égard?
- Les réponses données par les sondés tendaient-elles à refléter les sentiments des groupes? Pensez-vous que votre groupe est «représentatif» de la population dans son ensemble?
- Procèderaient-ils différemment s'ils devaient à nouveau conduire ce sondage? Pourquoi? Pourquoi pas?
- Les résultats du sondage donnent-ils une image réaliste des tendances en matière de vote au sein de votre communauté? Pourquoi? Pourquoi pas?
- Les statistiques servent souvent à appuyer un argument. Dans quelle mesure faut-il se méfier des statistiques?
- A présent, que pense le groupe de la nécessité d'utiliser son droit de vote? Certains ont-ils changé d'avis (dans un sens ou dans un autre!)? Le cas échéant, quels ont été les arguments les plus convaincants?

Conseil pour l'animateur

La phase 1, la planification du sondage, vise à poser les bases du sondage (phase 2). Vous pouvez, dès le début, dire clairement aux participants que l'objectif de l'activité est de leur faire appréhender l'intérêt de contribuer au processus démocratique. Il est conseillé de mettre l'accent sur cet aspect plutôt que de tenter de les «persuader» d'utiliser leur droit de vote. Expliquez-leur que vous souhaitez que chacun parvienne à sa propre décision à la fin de l'exercice mais que, pour ce faire, il sera important qu'ils prennent conscience des différentes raisons motivant le vote.

Essayez de rendre la discussion sur l'utilisation du droit de vote (point 4) la plus «objective» possible, plutôt que d'encourager les votants à influer sur les abstentionnistes. Ne consacrez pas trop de temps à cette discussion; elle a pour objet de planter le décor du sondage.

Lorsque vous aborderez la façon de conduire un sondage (point 7), vous devrez prendre en compte les difficultés que le groupe risque de rencontrer à cette occasion. Dans certaines communautés, interroger des inconnus dans la rue peut s'avérer une tâche délicate. Dans ce cas, laissez les participants interroger leurs amis et connaissances.

Il est extrêmement important que vous estimiez la quantité d'informations que le groupe pourra concrètement traiter lors de l'analyse, afin qu'il ne s'enlise pas dans les calculs. Si le groupe est grand, alors les paires devront interroger moins de personnes que si le groupe était petit.

Date clé

La date d'entrée en vigueur du suffrage universel dans votre pays

Suggestions de suivi

Lisez les informations de référence sur la démocratie en page 367 et trouvez la date à laquelle les femmes ont obtenu le droit de vote dans votre pays. Vos pouvez aussi identifier les groupes qui n'ont pas le droit de vote (exemple: les enfants, les migrants, les détenus, etc.). Analysez-en les raisons et demandez-vous si cela est juste.

Dans une société démocratique, il existe de nombreuses occasions pour les individus d'influer sur des questions qui les concernent. L'activité «La centrale électrique», page 152, permet aux participants de réfléchir à la façon de promouvoir des changements sociaux.

Idées d'action

Organisez une manifestation pour célébrer le jour où les femmes ont obtenu le droit de vote dans votre pays.

Si certains groupes dans votre société sont privés du droit de vote et que cela vous paraît injuste, écrivez un courrier à vos députés pour leur faire part de votre sentiment. Essayez d'obtenir le plus de signatures possibles.

Notes sur la façon de conduire le sondage

Trouver des personnes à interroger

1. Choisissez les personnes à interroger *au hasard:* autrement dit, ne les «sélectionnez» pas sur leur apparence (*jeunes, vieux, beaux, femmes, etc.*). Essayez d'éviter les préjugés.
2. Demandez à la personne que vous souhaitez interroger si elle est prête à répondre à quelques questions pour un sondage, présentez-vous et expliquez-lui que les réponses seront anonymes et que les résultats de l'enquête ne seront pas rendus publics; ils sont destinés uniquement à ce groupe particulier.

Déroulement du sondage

1. Si la personne est d'accord pour être interrogée, demandez-lui si elle a utilisé son droit de vote lors des dernières élections. Si la réponse est «non», remplissez la feuille 1 réservée aux «non-votants»; dans le cas contraire, remplissez la feuille 2 réservée aux «votants».
2. Question 1: La personne ne doit donner son âge que si elle n'y voit pas d'inconvénient. Sinon, signalez-le dans la dernière colonne à l'aide d'un trait.
3. Question 2: Présentez à la personne les différentes options et demandez-lui d'en choisir une. Si elle propose une raison différente, notez-la dans la colonne E. Remarque: la différence entre les réponses B et C est que la première (B) implique un *candidat* donné tandis que l'autre se réfère à un *parti*.
4. Vos traits doivent apparaître clairement de sorte à permettre leur comptage. Vous devez faire figurer le plus grand nombre de personnes possible sur une feuille. Pour chaque personne, un seul trait doit apparaître pour chaque question.

DOCUMENTS

Feuille 1 du sondage: Les non-votants

Question 1. De quel groupe d'âge faites-vous partie? (facultatif)

	Moins de 25	25 - 40	40 - 60	Plus de 60	Préfèrent ne pas le dire
HOMME					
FEMME					

Question 2. Quelle est la principale raison de votre abstention lors des dernières élections?

A. Je pensais que mon vote ne changerait pas les résultats.
B. Je n'avais envie de voter pour aucun des candidats.
C. Je n'étais d'accord avec aucun des programmes proposés.
D. Je ne voulais pas m'embêter.
E. Autre raison (précisez):

A	B	C	D	E

Feuille 2 du sondage: Les votants

Question 1. De quel groupe d'âge faites-vous partie? (facultatif)

	Moins de 25	25 - 40	40 - 60	Plus de 60	Préfèrent ne pas le dire
HOMME					
FEMME					

Question 2. Quelle est la principale raison pour laquelle vous avez voté aux dernières élections?

A. J'estimais qu'il en allait de ma responsabilité démocratique.
B. Je souhaitais voter pour [une personne].
C. Je souhaitais voter pour [un parti].
D. Je ne voulais pas que [un autre candidat/parti] gagne.
E. Autre raison (précisez):

A	B	C	D	E

Comment remplir une feuille: exemple

Feuille 1: Les non-votants

Question 1. De quel groupe d'âge faites-vous partie? (facultatif)

	Moins de 25	25 - 40	40 - 60	Plus de 60	Préfèrent ne pas le dire
HOMME	𝍸 𝍸 ||	𝍸 𝍸 ||	𝍸 𝍸 ||	𝍸 𝍸 ||	||
FEMME	𝍸 𝍸 ||	𝍸 𝍸 ||	𝍸 𝍸 ||	𝍸 𝍸 ||	||

Question 2. Quelle est la principale raison de votre abstention lors des dernières élections?

A. Je pensais que mon vote ne changerait pas les résultats.

B. Je n'avais envie de voter pour aucun des candidats.

C. Je n'étais d'accord avec aucun des programmes proposés.

D. Je ne voulais pas m'embêter.

A	B	C	D	E
𝍸 𝍸 || 𝍸 𝍸 ||	𝍸 𝍸 || 𝍸 𝍸 ||	𝍸 𝍸 || 𝍸 𝍸 ||	𝍸 𝍸 || 𝍸 𝍸 ||	▪ J'étais parti à cette époque. ▪ Je ne fais pas confiance aux hommes politiques. ▪ Quelqu'un m'a demandé de m'abstenir.

Le calendrier des droits de l'homme

Le calendrier suivant est un premier essai de compilation des dates de célébration des droits de l'homme tout autour du monde. Les dates clés sont les Journées internationales officielles de l'ONU, les Journées mondiales reconnues par les ONG, les anniversaires d'événements historiques ou les anniversaires de grands militants des droits de l'homme. Cette liste n'a pas la prétention d'être exhaustive ou définitive, mais simplement de former le point de départ d'un travail avec les jeunes. Les activités de la troisième colonne sont citées en guise de référence.

Vous pouvez copier le calendrier et en faire un poster pour stimuler l'intérêt porté aux questions de droits de l'homme, surtout parce qu'il donne un bon aperçu de leur étendue et de leur variété. Il est également possible de proposer de discuter certains problèmes ou de rechercher les dates clés locales et nationales. Vous pouvez alors les ajouter au calendrier et le transformer en un outil personnalisé pour le groupe.

Chacune des activités de la troisième colonne s'est vu attribuer une date clé. Il est ainsi possible d'utiliser le calendrier pour construire un programme annuel d'éducation aux droits de l'homme. Une activité thématique, chaque semaine ou chaque mois, pourrait constituer un point de départ. Par exemple, le 3 mai, Journée mondiale de la liberté de la presse, vous pourriez entreprendre l'activité «En première page» (page 92); le 25 novembre Journée internationale pour l'élimination de la violence contre les femmes, vous pourriez faire l'activité «En route pour le pays de l'égalité» (page 97). Mais le groupe pourrait souhaiter «passer à l'action» en s'impliquant dans les opérations organisées par d'autres mouvements - par exemple un groupe de défense de l'environnement -, pour célébrer la Journée de la Terre le 22 avril.

De même que la compréhension des droits de l'homme évolue et se développe chaque année, ce calendrier devrait également changer. Le défi qui vous est lancé - à vous utilisateurs de ce manuel - est de trouver de nouvelles manières de célébrer les droits de l'homme tous les jours de l'année.

Date	Célébration	Activité
8 janvier	Journée mondiale de l'alphabétisation	L'éducation pour tous?
20 février	Journée de la résistance non-violente	La centrale électrique
21 février	Journée internationale de la langue maternelle (UNESCO)	
8 mars	Journée des Nations Unies pour les droits de la femme et la paix	Héroïnes et héros
21 mars	Journée internationale pour l'élimination de la discrimination raciale	Répondre au racisme
22 mars	Journée mondiale de l'eau	
23 mars	Journée mondiale de la météorologie (OMM)	
24 mars	Journée mondiale contre la tuberculose (OMS)	
7 avril	Journée mondiale de la santé (OMS)	Juste une minute
8 avril	Journée mondiale des Roms	
22 avril	Journée de la Terre	Les chaînes de la vie
23 avril	Journée mondiale du livre et de la propriété intellectuelle (UNESCO)	
30 avril	Journée du souvenir de l'Holocauste (Yom ha Shoah)	
1er mai	Fête du travail	La réunion syndicale Des salaires différents
3 mai	Journée mondiale de la liberté de la presse (UNESCO)	En première page
8 mai	Journée mondiale de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge	Loto des droits
15 mai	Journée internationale des familles	Travail et procréation
17 mai	Journée mondiale des télécommunications (UIT)	L'impact d'Internet
25 mai	Journée de l'Afrique	

Date	Célébration	Activité
31 mai	Journée mondiale sans tabac(OMS)	
4 juin	Journée mondiale des enfants victimes innocentes de l'agression	Avons-nous le choix?
5 juin	Journée mondiale de l'environnement (PNUE)	Un jardin en une nuit
15 juin	Journée mondiale contre la faim	
17 juin	Journée mondiale de la lutte contre la désertification et la sécheresse	
20 juin	Journée mondiale des réfugiés	Puis-je entrer?
21 juin	Journée mondiale de la paix et de la prière	Tous différents – Tous égaux Un monde parfait
26 juin	Journée internationale contre l'abus et le trafic illicite des drogues	
26 juin	Journée internationale pour le soutien aux victimes de la torture	
26 juin	Journée de la Charte des Nations Unies	La barrière de la langue
1er samedi de juillet	Journée internationale des coopératives	Ne trichez pas!
11 juillet	Journée mondiale de la population (FNUAP)	
6 août	Journée d'Hiroshima (en mémoire des victimes de la première bombe atomique à Hiroshima, Japon, 1945)	
7 août	Journée internationale de l'éducation et des droits transgenres	Qui êtes-je?
9 août	Journée internationale des populations autochtones	Les Makah et la chasse baleinière
12 août	Journée internationale de la jeunesse	Nos futurs
23 août	Journée internationale du souvenir de la traite des esclaves et de son abolition (UNESCO)	
mardi suivant le deuxième lundi de septembre	Journée internationale de la paix	De l'argent à dépenser
8 septembre	Journée internationale de l'alphabétisation (UNESCO)	Un glossaire de la mondialisation
16 septembre	Journée internationale de la protection de la couche d'ozone	
1er lundi d'octobre	Journée mondiale de l'habitat (des villes sans quartiers insalubres)	Le conte des deux cités
2ème mercredi d'octobre	Journée internationale de la prévention des catastrophes naturelles	
1er octobre	Journée internationale des personnes âgées	
1er octobre	Journée internationale de la musique	Un monde de chanson
5 octobre	Journée mondiale des enseignants (UNESCO)	Que chaque voix soit entendue
10 octobre	Journée internationale de la santé mentale	Le sport pour tous
16 octobre	Journée mondiale contre la faim (FAO)	
17 octobre	Journée internationale pour l'élimination de la pauvreté	La ruée pour la richesse et le pouvoir L'horoscope de la pauvreté
24 octobre	Journée mondiale d'information sur le développement	Attention, nous veillons!
24 octobre	Journée des Nations Unies	La campagne électorale
3 novembre	Journée internationale de l'homme	Héroïnes et héros
9 novembre	La Nuit de cristal, Journée internationale contre le fascisme et l'antisémitisme	
9 novembre	1989, Chute du mur de Berlin (démocratie)	Nouer des liens
11 novembre	Journée internationale de la science et de la paix	
16 novembre	Journée internationale de la tolérance (UNESCO)	La violence dans ma vie
20 novembre	Journée mondiale de l'enfance	Les droits des enfants
21 novembre	Journée mondiale de la télévision	Jeux d'images
25 novembre	Journée internationale pour l'élimination de la violence contre les femmes	En route pour le pays de l'égalité Question de vie privée
29 novembre	Journée internationale de solidarité avec le peuple palestinien	
1er décembre	Journée mondiale de la lutte contre le sida (OMS)	L'accès aux médicaments
2 décembre	Journée internationale pour l'abolition de l'esclavage	L'histoire d'Ashique
3 décembre	Journée internationale des handicapés	Il faut voir les capacités!
5 décembre	Journée internationale des volontaires pour le développement économique et social	Quelle est votre position?
10 décembre	Journée des droits de l'homme (1948)	Les combattants des droits de l'homme S'il te plaît, dessine-moi un droit de l'homme Quand demain frappera à la porte Mimez-le!
18 décembre	Journée internationale des migrants	Un pas en avant
29 décembre	Journée internationale de la diversité biologique	Parlons sexe!
?	Le jour de l'entrée en vigueur du suffrage universel dans *votre* pays	Voter ou ne pas voter

500
500
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
500Ems

500
500
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
500Ems

500
500
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
500Ems

100
100
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
100Ems

100
100
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
100Ems

100
100
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
100Ems

100
100
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
100Ems

100
100
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
100Ems

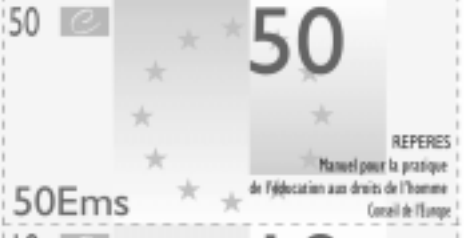
100
100
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
100Ems

50
50
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
50Ems

50
50
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
50Ems

50
50
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
50Ems

50
50
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
50Ems

50
50
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
50Ems

50
50
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
50Ems

50
50
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
50Ems

10
10
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
10Ems

10
10
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
10Ems

10
10
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
10Ems

10
10
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
10Ems

10
10
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
10Ems

10
10
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
10Ems

10
10
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
10Ems

10
10
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
10Ems

10
10
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
10Ems

10
10
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
10Ems

10
10
REPERES
Manuel pour la pratique
de l'éducation aux droits de l'homme
Conseil de l'Europe
10Ems

Chapitre 3

Agir

Table des matières de ce chapitre

La nécessité de militer *295*
Quelques étapes simples sur la voie du militantisme *296*
S'informer: recherche et actualisation *296*
Porter les problèmes sur la place publique *298*
S'associer avec une autre organisation *299*
Obtenir des résultats! *301*
Conception d'un plan d'action *302*
Où vous situez-vous? *303*
Quels sont vos objectifs? *304*
Comment atteindre les objectifs fixés? *305*

Agir

La nécessité de militer

L'éducation aux droits de l'homme consiste en partie à inculquer le respect de ces droits. Mais c'est encore bien plus que cela car, quel que soit le respect que nous ayons pour cette notion, les violations des droits de l'homme sont monnaie courante, dans le monde entier. Et, malheureusement, on ne peut éliminer ces actes par la seule vertu de l'éducation – à court terme, en tout cas.

«Ce que vous faites peut sembler tout à fait insignifiant, mais il est très important que vous le fassiez, quoi qu'il arrive.»

Mahatma Gandhi

Les jeunes en sont bien conscients – et cela peut même saper nos efforts éducatifs dans ce domaine. Après tout, se dit-on, à quoi sert de connaître la Déclaration universelle des droits de l'homme si personne n'en tient compte dans la vie réelle? A quoi sert de reconnaître qu'il y a violation des droits de l'homme si l'on n'est pas capable d'éliminer ce fléau? Et, de la même manière, quelle utilité peut avoir notre compassion pour les victimes – si cela vient simplement s'ajouter à la souffrance due à ces violations?

Il faut certes encourager les jeunes à lutter contre le non-respect des droits de l'homme, parce que les jeunes peuvent effectivement changer le monde, mais aussi parce que ce sont les jeunes eux-mêmes qui veulent ce changement. Pour ces derniers, il peut être réconfortant, encourageant et motivant de constater que leurs actions peuvent y contribuer; et ce combat concret peut donner aux droits de l'homme une réalité qu'aucun cours théorique ou aucune activité scolaire ne peut leur conférer.

Quelles méthodes utiliser?

Dans la seconde partie du présent chapitre, nous proposons quelques actions concrètes que tout groupe de jeunes peut entreprendre. Mais, pour le moment, après cette brève introduction, nous souhaitons vous suggérer quelques étapes très simples sur la voie du militantisme: en d'autres termes, un ensemble d'activités apparemment modestes, mais porteuses d'un message très fort, que l'on peut regrouper dans quatre rubriques:

1. S'informer
2. Porter les questions sur la place publique
3. S'associer avec des organisations déjà existantes
4. Obtenir des résultats!

Les quatre groupes d'activités précités ont une fonction essentiellement organisationnelle; il n'est donc pas absolument capital de les entreprendre dans l'ordre indiqué, ou selon toute autre séquence préétablie. Il y a, il est vrai, une certaine progression dans l'impact si l'on suit cet ordre; mais tout cela ne doit pas être interprété de manière trop rigide dans la mesure où, de toute manière, bon nombre d'actions proposées relèvent de plusieurs catégories à la fois. Le point important à noter est que chacune de ces activités peut se réaliser indépendamment des autres et n'exige guère de préparation.

Les propositions en question n'ont rien de révolutionnaire en soi; il est fort possible que ces actions fassent déjà partie intégrante de votre travail quotidien – conception d'affiches, débats, organisation de manifestations culturelles, réunions avec diverses organisations, correspondances écrites, etc. En fait, toutes ces méthodes apparemment simples sont aussi celles des militants professionnels – et elles sont très efficaces.

En réalité, toutes les méthodes sont bonnes! Ce qui fait de votre travail avec un groupe donné une action militante, ce sont les objectifs que vous vous fixez et votre ouverture sur l'extérieur, c'est-à-dire sur l'ensemble de la collectivité.

«Celui qui accepte le mal sans se rebeller le cautionne.»

Martin Luther King

«Si vous criez "En avant!", vous devez absolument préciser dans quelle direction il faut aller. Car, à défaut, comprenez bien que votre appel peut s'adresser aussi bien à un moine qu'à un révolutionnaire et que ces deux personnes iront dans des directions radicalement opposées!»

Anton Tchekhov

La planification

La troisième partie de ce chapitre est consacrée à l'organisation concrète des choses. Certes, en principe, la planification vient toujours en premier; toute action exige au préalable une planification très stricte. Cependant, notre objectif n'est pas tant de vous aider à entreprendre une action spécifique que de vous indiquer de quelle manière adopter une approche plus «stratégique» de votre militantisme, une fois que vos «troupes» en auront bien compris les enjeux. C'est lorsque votre groupe sera apparemment prêt à mettre en œuvre cette approche plus «systématique» qu'il sera probablement utile de vous inspirer des propositions d'action et d'en mettre en œuvre quelques-unes. Ces «exercices» permettront à votre groupe de mieux définir et formuler vos objectifs. Et, plus vous serez en mesure d'effectuer cette démarche, plus votre action aura des chances de réussir.

Donnez également aux membres de votre groupe la possibilité de faire eux-mêmes des propositions; ils soumettront probablement des idées parfaitement adaptées à leurs aptitudes – d'où des chances de réussite encore accrues.

Quelques étapes simples sur la voie du militantisme

S'informer: recherche et actualisation

Nul ne peut agir sans connaître les faits et les événements. Par conséquent, l'information est l'une des étapes majeures d'un militantisme efficace, car génératrice d'une manne d'idées qui vous aidera dans votre action. Mais il ne faut pas voir dans cette quête d'information un processus nécessairement austère et statique. En fait, l'information est partout, et il faut se montrer inventif quant à l'exploitation des différentes sources existantes.

Etudiez la situation locale

- Recherchez, dans la presse locale et nationale, des articles sur la violation des droits de l'homme.
- Entrez en contact avec les personnes concernées par les affaires qui vous intéressent ou vous troublent tout particulièrement: il faut savoir, par exemple, si quelqu'un a déjà engagé une action dans ce domaine.
- Effectuez, sur un panneau mural, une sorte de «collage» des différentes affaires en question, en reliant toutes celles concernant le même type de droits; et continuez à suivre ces affaires.
- Examinez, avec votre groupe, les différentes approches possibles de la question concernée.
- Dialoguez avec des membres de minorités ou de groupes défavorisés, afin de connaître leurs préoccupations.

? **Quels sont les faits? Et où se produisent-ils?**

Quelle est la situation dans votre pays, par rapport aux pays étrangers?

- Déterminez les traités internationaux que le gouvernement de votre pays a signés, et analysez la teneur de ces textes.

- Recherchez si des ONG opérant dans le domaine des droits de l'homme (telles que Amnesty International, la Fédération internationale des Ligues des droits de l'homme ou encore «Human Rights Watch») se préoccupent de la situation dans votre pays.
- Examinez l'action éventuelle de votre gouvernement à ce sujet.
- Déterminez s'il existe, dans votre pays, des ONG qui luttent contre les violations des droits de l'homme.

Etudiez la situation mondiale

- Déterminez le secteur des droits de l'homme qui vous intéresse le plus, et les régions du monde où les droits en question sont particulièrement menacés.
- Sur une carte du monde, signalez les lieux de ces violations.
- Choisissez un pays ou une région précis (en dehors de votre propre pays), et examinez les principaux foyers de violation dans la région en question.
- Déterminez les organisations qui travaillent sur ce dossier national ou régional – et entrez en relations avec elles afin d'obtenir de plus amples informations.
- Explorez les sites Internet ou les publications des ONG internationales et des organisations intergouvernementales (Conseil de l'Europe, Nations Unies, PNUD, HCR, etc.)

Action!

Exemple: Enquêtez sur votre environnement immédiat

Dans la perspective d'une action concrète, une enquête peut être un mode d'approche intéressant de votre collectivité locale. On peut ainsi «prendre la température» et voir de quelle manière la population locale réagit à certains problèmes; cela permet de déterminer les modes d'action appropriés et viables pour votre communauté. Le dialogue avec la population locale est également un excellent moyen de faire connaître votre action, d'informer les autres et d'obtenir éventuellement des soutiens supplémentaires. Toute enquête de ce genre peut également s'allier à une forme d'action plus concrète.

? Avez-vous une bonne connaissance des points de vue de la population locale?

Qui interroger?

L'enquête peut être réalisée:

- auprès de familiers – vos amis et votre famille;
- dans votre école – auprès des élèves ou des enseignants (ou de ces deux groupes à la fois);
- dans la rue;
- auprès de groupes minoritaires, ou d'autres catégories défavorisées;
- auprès d'autres groupes de jeunes;
- dans les entreprises;
- par envoi postal de formulaires à remplir (et à récupérer à une date ultérieure).

Sur quoi faut-il enquêter?

Le contenu de votre enquête pourrait porter sur quelques-uns des domaines suivants. Voir l'activité «Voter ou ne pas voter?», en page 283, pour de plus amples informations sur la conduite de ce type d'enquête.

- Déterminez ce que les gens savent des droits de l'homme:
  Connaissent-ils leurs droits s'ils tombent sous le coup de la loi?
  Connaissent-ils les lois anti-discrimination?
  Savent-ils (par exemple) si une loi spécifique est à l'étude, dans ce domaine?

Connaissent-ils les voies de recours en cas de violation de leurs droits?

- Déterminez ce qui leur paraît important:
  Quels aspects des droits de l'homme les préoccupent le plus dans leur vie quotidienne?
  Où se produisent, selon eux, les cas de violation les plus graves?
  Se sentent-ils concernés (par exemple) par un point particulier ou une forme de violation particulière?
  Ont-ils jamais entrepris une action à propos de tel ou tel aspect?
- Déterminez si les gens sont prêts à agir à propos de tel ou tel point qui les préoccupe:
  Seraient-ils disposés à manifester, de quelque manière que ce soit, leur mécontentement sur tel ou tel point?
  Seraient-ils prêts à participer à une manifestation de rue?
  Seraient-ils prêts à signer une pétition au sujet de…?
  Seraient-ils disposés à adresser une lettre (ou à signer une lettre collective) à un membre du gouvernement?

? **Quels aspects vous préoccupent? Seriez-vous prêt à agir – de quelque manière que ce soit – dans les domaines concernés?**

Porter les problèmes sur la place publique

Toute publicité est bonne

D'une manière générale, la loi des nombres s'applique aussi au militantisme. Partout dans le monde, les hommes politiques doivent tenir compte des «masses», parce qu'aucun individu ne possède à lui seul la puissance d'un groupe. Autrement dit, plus vous faites adhérer de monde à votre cause, plus vous aurez de chances d'obtenir des résultats.

Cependant, chacun d'entre nous est pris par ses occupations, et nous ne sommes pas toujours prêts à consacrer du temps et de l'énergie à une cause apparemment éloignée de notre vie quotidienne. Par conséquent, vous devrez peut-être commencer par *informer* et *intéresser* les gens – et ce, de manière originale et vivante, afin de susciter une écoute réelle de leur part. Faites rire les gens, faites-les s'arrêter et s'interroger sur tel ou tel aspect – n'hésitez pas, même, à les choquer. Votre objectif est en fait d'attirer l'attention!

- Concevez une affiche ou une série d'affiches, afin d'attirer l'attention sur telle ou telle question en particulier. Organisez une exposition, et invitez-y vos amis et votre famille.
- Créez un site Internet, afin de mieux faire connaître le travail que votre groupe et vous-même accomplissez dans le domaine des droits de l'homme.
- Créez également un groupe de discussion sur Internet – et informez-en vos amis. Efforcez-vous d'y attirer des gens de différents pays.
- Réalisez une vidéocassette, ou montez un spectacle théâtral sur le thème des droits de l'homme (voir l'activité «Mimez-le!», en page 203).
- Ecrivez une chanson, une comédie musicale ou une pièce de théâtre, et concrétisez-la sur scène!
- Organisez un débat public sur une question d'actualité liée aux droits de l'homme, et invitez-y vos amis.
- Concevez une brochure d'information sur tel ou tel aspect des droits de l'homme; distribuez-la dans la rue ou par la poste.
- Rédigez un article dans la presse locale (ou nationale).
- Engagez-vous personnellement dans l'éducation aux droits de l'homme! Contactez

d'autres groupes de jeunes ou des établissements scolaires locaux, et demandez-leur de vous inviter à venir parler de votre action.

Action!

Exemple: Suscitez l'intérêt de la presse

? La manifestation que vous organisez va-t-elle intéresser un public? Comment susciter l'intérêt?

Si vous envisagez d'organiser une manifestation, quelle qu'elle soit, adressez-vous à la presse écrite locale, ainsi qu'aux radios et aux chaînes de télévision, pour les amener à parler de l'événement. Il est toujours préférable de rédiger un communiqué qui fera gagner du temps aux journalistes. En effet, ces derniers seront certainement plus disposés à utiliser votre information si elle est déjà «pré-mâchée» – plutôt que d'avoir à se déplacer pour aller vous interroger. Un communiqué réduit également les risques d'inexactitude dans le compte rendu des journalistes.

Eléments à avoir en mémoire:

- Le communiqué en question doit être bref et simple – évitez le «jargon», les abréviations ou les sigles inconnus.
- «Coiffez-le» d'un gros titre, bref et accrocheur – résumant bien l'ensemble.
- Le premier paragraphe du communiqué doit indiquer les quelques points fondamentaux: qui, quoi, quand, où et comment.
- Un deuxième paragraphe précisera les choses.
- Eventuellement, donnez toute information complémentaire ou contextuelle dans un troisième paragraphe.
- Indiquez un contact («pour plus amples informations, veuillez contacter…») en fin de communiqué.
- Le texte doit être tapé et imprimé uniquement sur le recto de la feuille, avec un double interligne.

S'associer avec une autre organisation

Faites une étude sur les ONG opérant dans votre pays (ou votre région)

- En principe, vous trouverez des informations sur ce type d'organisations en demandant à l'administration locale ou au ministère concerné une liste des organismes à but non lucratif officiellement enregistrés. Vous pouvez également vous informer sur Internet ou dans les bibliothèques locales. Si vous connaissez déjà une organisation opérant dans votre secteur, mentionnez-la, car cette information permettra aux autorités de vous indiquer d'autres organismes.
- Pensez surtout à déterminer quelles ONG internationales opèrent dans votre pays ou s'y intéressent tout particulièrement.
- Songez également à vous renseigner sur des organisations dont l'intitulé ne mentionne pas forcément les «droits de l'homme». Il faut, à cet égard, élargir considérablement cette notion, et inclure dans votre recherche les organismes qui aident, par exemple, les personnes handicapées, les familles à faibles revenus, les victimes de violences familiales, ou encore les organisations intéressées par les problèmes d'environnement.
- Efforcez-vous d'aller voir un représentant de l'une des ONG en question, de dialoguer avec

«Personnellement, j'estime faire de l'éducation aux droits de l'homme lorsque je travaille auprès de jeunes homosexuels (hommes et femmes), que nous évoquons leur vie quotidienne, leurs sentiments et les questions de normalité.»

Martin Krajcik, bénévole, participant au Forum sur l'Education aux droits de l'homme.

lui et d'en savoir davantage sur le travail de son organisation; vous pouvez également inviter l'un de ces représentants à venir s'adresser à votre propre groupe.

- Faites un tableau des diverses ONG opérant dans votre région: indiquez-y le type de droits qu'elles défendent, leurs méthodes, leur portée géographique et leurs effectifs (permanents et bénévoles) organisation locale

Organisation	*Nombre d'employés (et bénévoles)*	*Type de droits*	*Méthodes*	*Couverture géographique*	*Besoin de bénévoles pour...*
«Greenia»	5(6)	l'environnement	Campagnes, et éducation	Locale	l'organisation de manifestations de masse.
Amnesty International	2 (12)	Droits civils et politiques	Pressions autorités, campagnes, lettres.	Internationale	la rédaction de lettres.
«Les femmes ont raison!»	10 (8)	Droits de la femme	Education, foyers pour femmes	Nationale	la distribution de tracts et brochures.

D'une manière générale, bon nombre d'organisations ont des équipes de bénévoles et sont en mesure d'offrir une expérience sur le tas à tous ceux disposés à faire du bénévolat à temps partiel. Les jeunes peuvent ainsi travailler avec des militants professionnels et acquérir une expérience très utile, ainsi qu'un ensemble d'informations sur l'action du secteur de l'économie sociale.

Il faut bien comprendre, cependant, que certaines organisations peuvent se montrer prudentes en matière de recrutement de bénévoles, tout au moins dans un premier temps, si elles considèrent que cela va empiéter sur le travail des permanents. Aussi, avant d'entrer en contact avec de telles organisations, les bénévoles potentiels doivent-ils se poser très sérieusement les questions suivantes:

- Ai-je vraiment du temps à consacrer au bénévolat?
- Quel degré d'engagement puis-je garantir? Autrement dit, puis-je garantir à l'organisation concernée que je serai fiable en tant que bénévole?
- Quelles sont précisément mes compétences? Que puis-je offrir à ce type d'organisation?
- Quelle est précisément l'action de l'organisation concernée? Suis-je véritablement intéressé par son domaine?
- Qu'est-ce que je compte en retirer personnellement? Ai-je abordé ce point avec l'organisation en question?

Rejoindre un groupe local qui s'occupe des droits de l'homme ou créer son propre groupe

Amnesty International est une organisation qui regroupe un certain nombre d'adhérents et s'appuie sur le travail de plusieurs milliers de bénévoles, dans le monde entier. Des membres de votre propre groupe souhaiteront peut-être rejoindre Amnesty, mais vous pouvez également envisager de créer votre propre relais. Dans ce dernier cas, vous recevrez du matériel et un certain soutien de la part de cette organisation; et, en retour, vous devrez l'aider à effectuer ses campagnes et ses démarches de pression auprès des pouvoirs concernés.

Pour de plus amples informations, il conviendra d'entrer en contact avec la Section d'Amnesty International présente dans votre pays, si elle existe. A défaut, adressez-vous au Secrétariat d'Amnesty International, 1 Easton Street, Londres, WC1X, Royaume-Uni; vous pouvez également consulter le site Internet de cette organisation: http://www.amnesty.org

«Amnesty International inspire notre musique. Celle-ci va directement au cœur des gens et son message est clair: vous pouvez nous adresser une lettre ou une carte postale. Plus vous donnerez, plus vous recevrez en retour.»

Bono, chanteur du groupe U2.

La Fédération internationale des ligues des droits de l'homme (FIDH) a été la première organisation créée dans ce domaine en 1922. Elle a pour objectif de faire progresser le respect de tous les droits de l'homme, tels qu'ils sont définis dans la Déclaration universelle et les autres textes assurant la protection de ces droits. Réunissant quelque 105 organisations représentant 86 pays, la Fédération internationale des ligues des droits de l'homme est essentiellement un réseau de

compétences et de solidarité qui produit des rapports fiables sur les violations des droits de l'homme perpétrées dans de nombreux pays.

La première étape pourra consister à rechercher s'il existe, dans votre pays, une association affiliée à la FIDH, et à lui demander du matériel ou des informations précises sur votre pays. A l'adresse Internet http://www.fidh.org, vous trouverez les coordonnées des différentes associations nationales affiliées à la FIDH et vous aurez accès aux rapports déjà publiés.

«Le bonheur est une question de liberté, et la liberté est une question de courage individuel.»

Thucydide

Cherchez un financement pour une ONG opérant dans ce domaine

L'une des façons d'aider une organisation humanitaire de ce type est de lui proposer de lui trouver des crédits – proposition qu'elle ne pourra pas refuser! Mais, avant d'engager une telle procédure, il convient de contacter l'ONG en question et de s'assurer qu'elle saisit bien vos intentions et les moyens que vous comptez mettre en œuvre. Mieux vaut donc demander l'avis des responsables de l'ONG sur le sujet. Certaines organisations, en effet, ont des règlements très stricts en matière de financement et peuvent refuser tel ou tel mode.

De votre côté, réfléchissez aux possibilités de votre groupe et à la manière la plus efficace de trouver des crédits au sein de votre collectivité. Procédez à un «brassage d'idées» à ce sujet et examinez avec les membres de votre groupe les méthodes susceptibles de les satisfaire plus particulièrement.

? Pourriez-vous avoir recours aux méthodes suivantes pour financer l'action de votre groupe?

- Organisation d'une manifestation sponsorisée (marathon, compétition de natation, etc.)
- Fabrication et vente de vos propres produits ou objets.
- Organisation d'une soirée en discothèque ou de tout autre événement culturel payant.
- Organisation d'une vente sur des marchés, d'une vente de charité, d'une fête, d'une foire estivale, etc.
- Porte-à-porte caritatif.
- Organisation d'une loterie.
- Proposition à un organisme caritatif de participation à l'une de ses manifestations organisées pour trouver des crédits.

Obtenir des résultats!

Cette partie du manuel aborde la question d'actions très spécifiques qui, d'une manière générale, ont pour objectif l'obtention de résultats immédiats. Il s'agit essentiellement d'actions «ponctuelles» qui, de ce fait, exigent une préparation particulièrement minutieuse avec les membres de votre groupe. Pour ce type d'action, il peut être en effet très décourageant de ne pas obtenir les résultats escomptés; aussi importe-t-il de s'assurer que chaque étape du processus a été mûrement réfléchie. Prière de vous reporter à la section «Organisation pratique», en page 305, afin d'envisager l'élaboration d'un plan d'action adéquat.

Dans la plupart des cas, efforcez-vous d'associer à votre travail une stratégie d'information ou de publicité: votre démarche aura probablement un impact plus important.

Exemples:

- Organisez une manifestation de rue – afin d'attirer l'attention sur la question des droits de l'homme concernée. Vous pourrez ainsi intéresser le public, par exemple, à une nouvelle loi relative au domaine en question, à un projet de construction d'usine sur un site protégé, aux pratiques contraires à une certaine éthique de la part d'une entreprise réputée, à la violation

«N'attendez pas de chefs; agissez seul, dans un contact direct avec chacun.»

Mère Teresa

des droits de telle ou telle minorité, à la décision de telle administration locale de fermer un site public, etc. Réfléchissez à la manière de transmettre votre message et au public que vous visez.

- Organisez une «audience publique». L'un des moyens de changer les choses est de s'assurer que l'opinion publique reçoit bien votre message. Dans le cadre d'une «audience publique», d'éminents responsables locaux – tels que des conseillers, des entrepreneurs, des administrateurs d'établissements scolaires, ou encore des responsables de certaines communautés – sont réunis sur un podium, afin de répondre aux questions d'un groupe de jeunes représentatif. Sélectionnez un «panel» d'adultes que vous souhaiteriez inviter à l'une de ces audiences et adressez-leur une lettre d'invitation dans ce sens. Déterminez également la composition «idéale» du panel de jeunes, et procédez à un brassage d'idées afin qu'il en ressorte une liste de questions que ces jeunes gens poseront.
- Efforcez-vous d'améliorer votre environnement local. Réfléchissez au type d'environnement que vous souhaitez et envisagez différentes manières de réaliser cet objectif. L'hygiène des zones communales, la plantation d'arbres et la culture de fleurs, l'épuration des fossés et des mares sont, de toute évidence, quelques-unes des premières étapes dans cette direction; on peut, à cet égard, obtenir des résultats satisfaisants avec des moyens très réduits. Mais on peut avoir aussi des objectifs plus ambitieux, en tentant d'associer au projet d'autres membres de la collectivité ou encore en soumettant des propositions précises au pouvoir local.
- Offrez une aide à des catégories de la population ou à des individus dans le besoin: cela peut prendre la forme d'une aide aux personnes âgées, aux personnes handicapées, aux catégories à faibles revenus, aux minorités, etc. Dans ce contexte, vous pourrez soit rechercher des crédits en vue d'un objectif très précis, soit fournir aux personnes ou groupes en question des vivres et des vêtements, ou encore les aider à revaloriser leur statut, à exercer des pressions sur le gouvernement pour défendre leurs intérêts ou, tout simplement, leur offrir une présence et un soutien moral.
- Adressez une lettre à des représentants du gouvernement, à votre député, au chef de l'Etat, aux entreprises, à la presse ou à d'autres parties concernées, afin de faire connaître votre position sur telle ou telle question liée aux droits de l'homme. C'est là l'une des techniques privilégiées de l'organisation Amnesty International, et c'est effectivement un moyen sûr de faire savoir aux responsables en place que l'opinion publique se préoccupe des problèmes en question.

  En l'occurrence,
  - veillez à rédiger votre lettre dans les termes appropriés;
  - votre lettre doit commencer par un énoncé clair de votre message principal;
  - déclinez votre identité, et précisez ce que vous représentez;
  - indiquez au destinataire le champ de ses responsabilités;
  - soulignez au maximum trois points, étayés par une argumentation claire;
  - réaffirmez votre message en fin de lettre;
  - précisez le type d'action souhaité de la part de la personne à laquelle vous vous adressez.

Conception d'un plan d'action

D'une manière générale, une action militante réussie doit être correctement planifiée. Cela ne signifie pas pour autant qu'il faille absolument élaborer un plan d'ensemble; en effet, si vos objectifs sont clairs, vous pouvez prendre l'une ou l'autre des initiatives suggérées dans ce chapitre, avec une préparation relativement réduite. Toutefois, une réunion de planification, tenue au sein de votre

groupe, pourra vous aider à définir très précisément vos buts, vos capacités et les meilleures méthodes pour y parvenir. C'est là, probablement, la première démarche recommandable dans le cas d'objectifs ambitieux, afin d'éviter la déception que pourrait provoquer la non-réalisation des objectifs visés. Par conséquent, le tout premier volet de votre action se doit d'être *efficace*.

Avec votre groupe, efforcez-vous de suivre les quatre phases suivantes:

1. Déterminez très précisément votre position: pour ce faire, effectuez une analyse globale (désignée, ci-après, par le sigle anglais SWOT) des tenants et des aboutissants de votre groupe.
2. Définissez avec la même précision le problème que vous souhaitez aborder et les résultats escomptés.
3. Réfléchissez au meilleur moyen d'y parvenir – sur la base des ressources dont vous disposez.
4. AGISSEZ!

«Tchi Wen Tze réfléchissait toujours à trois fois avant d'agir. Deux fois auraient suffi.»

Confucius

Où vous situez-vous?

L'analyse globale évoquée ci-dessus (et désignée, en anglais, par le sigle SWOT) est une manière efficace de définir précisément le profil de votre groupe et de déterminer également les influences extérieures éventuelles, susceptibles de conditionner votre action dans tel ou tel sens.

En anglais, l'analyse désignée par le sigle SWOT (**S**trengths/**W**eaknesses/**O**pportunities/**T**hreats) recouvre les éléments suivants:

Strengths (Les points forts): *les domaines dans lesquels votre groupe excelle tout particulièrement.*

Weaknesses (Les points faibles): *les domaines dans lesquels votre groupe n'est pas particulièrement compétent.*

Opportunities (Le potentiel): *les possibilités extérieures au groupe, et dont celui-ci pourrait tirer parti.*

Threats (Les dangers): *les éléments extérieurs au groupe, susceptibles d'entraver votre action.*

Répartissez votre groupe en quatre sous-groupes et demandez à chacune de ces unités restreintes de définir ce qui, selon elles, constitue vos points forts, vos faiblesses, votre potentiel et les dangers éventuels. Puis, reformez le groupe d'ensemble et comparez les analyses respectives de chaque sous-groupe.

Les quatre cadres précédents illustrent ce que peut être ce type d'analyse globale; cela vous fournira peut-être des idées. Cependant, ne suivez pas forcément ce tableau à la lettre! Chaque groupe est unique en soi et il vous faudra découvrir par vous-mêmes vos forces et vos faiblesses spécifiques.

L'analyse «SWOT» (exemple)

Quels sont les points forts de votre grouppe?

- Il est important (par sa taille!)
- Nous avons du temps devant nous, et la passion de réussir.
- Le père de Misha fait de la politique.
- Nous disposons d'un lieu de réunion en plein centre-ville.
- Gabriela est un bon orateur.
- Gabriela est un bon orateur.Bojka a un ordinateur.

Quels sont les points faibles de votre grouppe?

- Il y a trop de chefs!
- Nous n'avons pas d'argent.
- Il y a trop peu de filles dans le groupe.
- Nous nous attaquons à quelque chose de complètement nouveau.
- Certains d'entre nous habitent très loin du centre-ville.
- Nous ne fonctionnons pas toujours très bien en tant que groupe.

Quel est le potentiel exterieur?

- Les «droits de l'homme» sont au cœur de l'actualité.
- Nous allons entrer en période électorale.
- Des subventions sont prévues pour les projets d'aide aux réfugiés.
- Nous avons une nouvelle mairie qui pourrait accueillir un événement théâtral.

Quels sont les dangers exterieurs?

- La situation économique est précaire.
- Certains membres du groupe doivent bientôt passer leurs examens.
- L'administration locale menace d'interdire les réunions publiques.
- Beaucoup reprochent aux réfugiés de prendre les emplois de la communauté.
- Il fait trop froid pour envisager une action à l'extérieur.

«C'est merveilleux de ne pas devoir attendre pour changer le monde!»

Anne Frank

Quels sont vos objectifs?

Quel est le problème précis que vous souhaitez aborder? S'agit-il de cas d'injustice flagrants et pressants que vous voulez réparer, ou souhaitez-vous simplement élever votre voix contre les violations des droits de l'homme en général?

Idées à «brasser»

Si votre groupe a travaillé à quelques exercices proposés par ce manuel, il a probablement déjà réuni un certain nombre d'idées. Mais, si vous entamez à peine votre réflexion, vous pourrez recourir à quelques-unes des suggestions ci-après (voire en ajouter un certain nombre de votre cru). Efforcez-vous de donner aux membres de votre groupe des informations sur chaque thème évoqué ci-après, puis demandez-leur d'effectuer leurs propres recherches, avant une nouvelle réunion générale visant à déterminer collectivement vos priorités.

Voici donc un certain nombre de thèmes types:

- La peine de mort dans notre pays
- Le sida sur le continent africain
- Une centrale nucléaire obsolète
- Les attitudes négatives vis-à-vis des réfugiés
- Le travail des enfants
- La liberté de la presse dans un autre pays/ dans notre pays
- Le droit des minorités à recevoir une éducation dans leur langue maternelle
- Les violences familiales

? Quels sont, dans votre collectivité, les groupes victimes des violations des droits de l'homme les plus graves?

Lorsque votre groupe sera prêt et que vous aurez déjà analysé un certain nombre de problèmes de manière assez approfondie, une première étape pourra consister à dresser la liste de vos préoccupations lors d'une séance générale de réflexion. Quels sont donc les problèmes qui préoccupent le plus?

Efforcez-vous de réduire la liste à trois ou quatre grands thèmes – peut-être ceux qui «remuent» le plus les gens, et dont il est raisonnable de penser que votre groupe pourra s'y attaquer. Il faudra examiner les choix des uns et des autres, et trancher éventuellement par un vote en cas de consensus difficile. Accordez trois voix à chaque membre du groupe, chacun pouvant les utiliser à son gré: chacun pourra décider de voter trois fois pour la même cause, ou d'accorder une voix à chacun des trois thèmes en question, ou encore répartir ses voix entre deux questions majeures à ses yeux. Finalement, il faudra comptabiliser l'ensemble des voix et déterminer ainsi quels thèmes ont remporté les faveurs des membres du groupe.

Affinez vos objectifs

A ce stade, il pourra être utile d'établir une sorte d'»arbre généalogique» du thème que le groupe a choisi d'aborder. Cela permettra notamment de trouver les racines du problème concerné et de mieux en saisir toutes les composantes. Vous pourrez alors déterminer s'il vaut mieux, en termes d'efficacité, s'attaquer à l'une des «racines du mal» plutôt qu'aborder l'ensemble du problème de manière frontale.

«La véritable connaissance consiste à mesurer l'étendue de notre ignorance.»

Confucius

- Commencez par formuler par écrit, de manière bien visible au centre d'une feuille, le problème que vous souhaitez aborder.
- Au-dessous, mentionnez l'ensemble des éléments constitutifs du problème en question,

et reliez-les entre eux afin de matérialiser les «racines» du problème.

- Considérez ces «racines» une par une et réfléchissez à leur origine possible – en brossant ainsi un tableau des différentes composantes du problème.
- Attaquez-vous à chaque racine du mal jusqu'au point extrême de sa «visibilité»: vous pourriez constater que cet «arbre» a des racines encore plus profondes que vous ne l'imaginiez.
- *De la même manière, vous pourrez aussi avoir à développer les «branches» de cet arbre, qui deviendront alors autant de* symptômes *du problème d'origine. Et vous pourrez alors découvrir que ce thème d'origine – celui qui vous préoccupe depuis le départ – n'est, en vérité, que la racine ou une branche d'un autre arbre, c'est-à-dire d'un autre problème.*
- Finalement, considérez l'»arbre» dans une vision d'ensemble. Faut-il s'attaquer au problème défini à l'origine, ou traiter d'abord l'une de ses composantes? Le tableau d'ensemble vous aide-t-il à trouver les moyens de résoudre le problème en question?

«L'homme sage n'est pas celui qui donne les bonnes réponses; c'est celui qui pose les bonnes questions.»

Claude Lévi-Strauss

Comment atteindre les objectifs fixés?

Elaboration d'une stratégie

Une fois que vous avez une idée claire des possibilités de votre groupe et de l'aspect du problème auquel vous souhaitez vous attaquer, vous êtes prêt à passer à l'étape suivante, à savoir trouver la meilleure approche du problème en question.

Vous devez réfléchir aux éléments suivants:

1. La nature précise du problème auquel vous vous attaquez: *à cet égard, quel a été le résultat de l'exercice que nous avons baptisé plus haut «l'arbre généalogique du problème»?*
2. Le public visé: *qui souhaitez-vous influencer?*
3. Quels changements souhaitez-vous voir opérer par votre «groupe cible»: *définissez dans quel sens vous souhaiteriez que votre action modifiât le comportement ou la mentalité de ce groupe.*
4. De quelle manière ces changements pourront-ils survenir?: *songez aux facteurs susceptibles d'influer sur votre groupe cible.*
5. Quelles méthodes utiliser pour amener ces changements: *considérez les différentes formes d'action exposées dans la première partie de ce chapitre et ajoutez-y éventuellement vos idées personnelles. Quelle semble être, en l'occurrence, la méthode la plus appropriée?*

Préparez chaque phase du plan proposé en page 307, et discutez-en avec l'ensemble du groupe. Vous devrez parvenir à un consensus au sujet de chacune de ces phases car, en cas de mécontentement de certains participants, vous risquerez de réduire vos moyens d'ensemble.

Organisation pratique

Finalement, avant d'entamer concrètement votre action, il vous faudra élaborer un plan organisationnel. A défaut, vous vous apercevrez plus tard que certains points essentiels n'ont pas été traités et que cela a de graves conséquences en termes d'accomplissement de la stratégie que vous aviez si minutieusement conçue.

Il vous faudra donc déterminer les points suivants:

- Quelles sont les missions à accomplir?
- Qui va entreprendre ces différentes tâches?
- Et à quel moment?

1. Idéalement, tout doit être consigné par écrit, afin de vérifier la progression du programme. Pour ce faire, prévoyez deux grandes feuilles de papier et un stylo feutre.
2. Assurez-vous que tout le monde a bien compris la nature du problème abordé. Désignez

«Les arbres et les pierres vous enseigneront des choses que nul professeur ne pourra jamais vous apprendre.»

Saint Bernard de Clairvaux

«Un objectif n'est pas nécessairement fixé pour être atteint; il peut aussi servir simplement de point vers lequel tendre.»

Joseph Joubert

un «greffier». Rédigez un grand titre, placé en tête de l'une des feuilles. Etablissez, lors d'une discussion générale, une liste exhaustive des tâches à accomplir et inscrivez-les visiblement sur l'une des feuilles.

3. En cas d'organisation d'une manifestation quelconque, considérez-en chaque aspect à l'avance, anticipez sur l'événement, et vérifiez à deux fois que toutes les tâches nécessaires ont bien été prévues.
4. Reprenez la liste depuis le début et déterminez si telle ou telle tâche doit être accomplie immédiatement (I), prochainement (P) ou ultérieurement (U). Inscrivez l'une de ces initiales (I, P ou U) à côté de chaque tâche.
5. Réservez la seconde feuille de papier aux «décisions». A gauche, dressez la liste de l'ensemble des tâches à accomplir dans l'ordre souhaité; dans une deuxième colonne, au centre, inscrivez les noms des personnes chargées d'accomplir chacune de ces missions; enfin, dans une troisième colonne, complètement à droite, précisez la date butoir de chaque mission.
6. Répartissez bien les tâches entre tous les membres du groupe en évitant de désigner une ou deux personnes seulement. Songez à ce qui pourrait arriver si ces «responsables» tombaient malade ou étaient également surchargés de travail par ailleurs!

Le tableau ci-dessous indique à quoi pourrait ressembler votre «feuille de décisions»:

Feuille de décisions

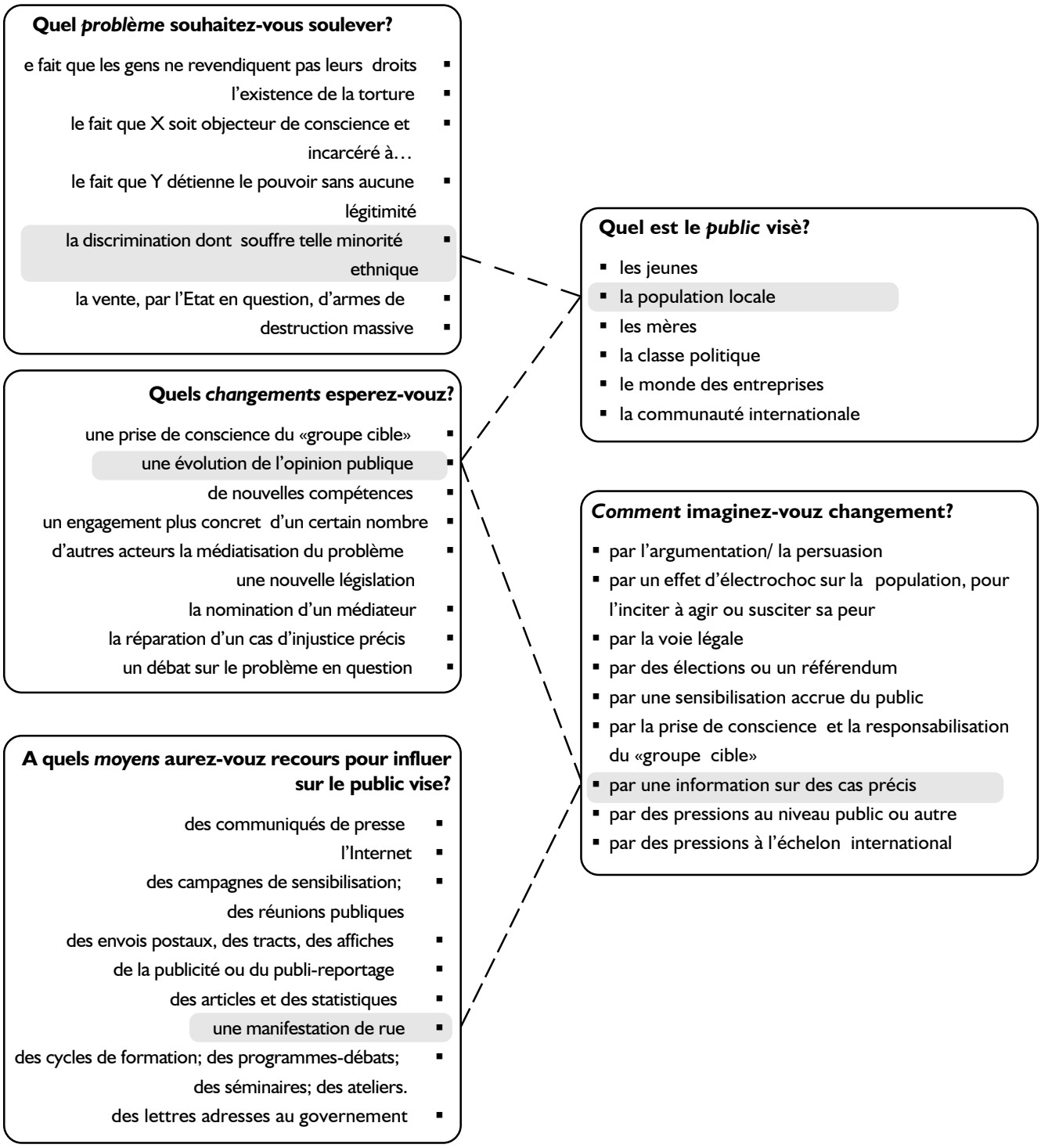
Manifestation prévue: action de rue en faveur des droits des minorités		
Mission	**Qui?**	**Quand?**
Conception de tracts à distribuer Planifier l'impression des tracts	Sally, John, Nathalie, Ben Rumen, Ben	Réunions les 10 et 17 septembre Après le 20 septembre
Réalisation de banderoles/de bannières du groupe	Tous les membres	Semaine commençant le 24 septembre
Achat de matériel pour les banderoles, etc.	Shila, Karen, Ivan	Semaine commençant le 17 septembre
Susciter l'intérêt d'autres personnes	Shila, Moca, Tania	Semaine commençant le 17 septembre
Contacter l'administration locale	Damien, Sue	Date à confirmer
Informer la police	Damien, Sue	
Inviter une		
personnalité locale		
éminente à la manifestation		
Informer les minorités		
Rédiger les discours		
Prévoir des rafraîchissements		
Prévoir le nettoyage et le démembrement de la manifestation		

«Est capable celui qui se sent capable.»

Bouddha

Graphique

PLANIFICATION



Chapitre 4

Informations de référence sur les droits de l'homme

Table des matières de ce chapitre

Comprendre les droits de l'homme *311*
Les droits de l'homme, c'est quoi? *311*
Aperçu historique *313*
Les droits de l'homme dans le monde *315*
Comment utiliser nos droits? *316*
Dilemmes et abus *318*
D'autres énigmes *319*
L'évolution des droits de l'homme *320*
Quels droits possédons-nous? *320*
La protection juridique des droits de l'homme *326*
Les instruments internationaux clés *327*
L'application des droits de l'homme *330*
Est-ce suffisant? *334*
L'activisme et le rôle des ONG *335*
Questions et réponses *341*
Enigmes *343*

Comprendre les droits de l'homme

Les droits de l'homme, c'est quoi?

Une énigme

Les droits de l'homme sont une sorte d'armure: ils vous protègent; ce sont aussi des règles qui vous disent comment vous comporter; enfin, ce sont des juges auxquels vous pouvez faire appel. Ils sont abstraits - tout comme les émotions; et, comme, les émotions, ils appartiennent à tous et existent quoi qu'il arrive.

Ils sont comme la nature, car ils peuvent être violés; ils sont aussi comme l'esprit, car ils ne peuvent être détruits. Comme le temps, ils nous réservent à tous le même traitement - que nous soyons riches ou pauvres, jeunes ou vieux, blancs ou noirs, grands ou petits. Comme pour la bonté, la confiance et la justice, nous avons du mal à nous mettre d'accord sur leur définition mais, lorsque nous les voyons, nous les reconnaissons.

? **Peut-on définir les droits de l'homme? Comment les expliquer?**

D'où viennent les droits de l'homme?

Un droit est une revendication justifiée. J'ai droit aux produits qui se trouvent dans mon panier si je les ai payés. Les citoyens ont le droit d'élire un président si la constitution de leur pays le prévoit. Un enfant a le droit d'être emmené au zoo si ses parents le lui ont promis. Nous sommes en droit d'attendre toutes ces choses compte tenu des promesses faites ou des garanties données par une tierce personne.

«Les droits de l'homme font partie de ces choses qui ne peuvent vous être enlevées.»

René Cassin

Les droits de l'homme, s'ils sont aussi des revendications, sont pourtant différents en ce qu'ils ne dépendent pas des promesses ou des garanties de tiers. Le droit à la vie d'un individu ne dépend pas de la promesse d'un tiers de ne pas le tuer: sa vie en dépend peut-être, mais en aucun cas *son droit à la vie*. Le droit à la vie de cette personne ne dépend que d'une seule chose: son statut d'être humain.

Accepter les droits de l'homme signifie accepter le droit de chacun à les revendiquer: *j'ai tels ou tels droits, quoi que vous disiez ou fassiez, parce que je suis un être humain, tout comme vous.* Les droits de l'homme sont inhérent à tous les êtres humains.

Pourquoi cette revendication se suffirait-elle à elle seule? Sur quoi repose-t-elle? Et pourquoi devrions-nous y croire?

Fondamentalement, cette revendication est d'ordre moral; elle repose sur des valeurs morales. En réalité, mon droit à la vie signifie que *personne n'a le droit de m'ôter la vie; ce serait mal agir*. Présentée en ces termes, cette revendication n'a pas réellement besoin d'être étayée. Il est probable que pas un lecteur ne la remet en question. Nous reconnaissons tous, à notre niveau individuel, que certains aspects de notre vie, de notre être, devraient être inviolables et intouchables, parce qu'ils sont essentiels à ce que nous sommes et à qui nous sommes; ils sont essentiels à notre humanité et à notre dignité humaine. Les droits de l'homme étendent cette perception individuelle à tous les être humains de la planète. Si je peux formuler ces revendications, alors les autres aussi.

«Ce que l'homme veut, c'est tout simplement pouvoir choisir en toute indépendance, quels que soient le prix de cette indépendance et ses conséquences.»

Fiodor Dostoïevski

? **Pourquoi est-ce mal d'enfreindre le droit à la vie des autres? Pourquoi est-ce mal de prendre la vie des autres? Ces deux questions sont-elles les mêmes?**

Les valeurs clés

Deux valeurs clés constituent le fondement de l'idée des droits de l'homme; la première est celle de la dignité humaine et la deuxième celle de l'égalité. Ainsi, d'une certaine façon, les droits de l'homme définissent ces normes sans lesquelles une vie ne serait pas digne; et leur *universalité* découle du fait que, à cet égard, tous les humains sont égaux. Nous ne devrions, et ne pouvons, faire de discrimination entre les hommes.

Ces deux croyances - ou valeurs - sont véritablement l'unique condition nécessaire pour adhérer à l'idée des droits de l'homme. Et ces croyances sont fort peu sujettes à controverse. C'est la raison pour laquelle l'idée de droits de l'homme bénéficie du soutien non seulement de toutes les cultures dans le monde, et ce malgré leur diversité, mais également de tous les gouvernements civilisés et de toutes les grandes religions. Il est reconnu de façon quasiment universelle que le pouvoir de l'Etat ne peut être ni illimité, ni arbitraire; il doit au contraire être limité, au moins de manière à permettre à tous les individus relevant de sa juridiction de vivre selon certaines exigences minimales de dignité humaine.

De nombreuses autres valeurs, qui découlent des deux précitées, peuvent aider à définir plus précisément comment, dans la pratique, les peuples et les sociétés devraient coexister. Par exemple:

La liberté: parce que la volonté humaine est une part importante de la dignité humaine. Etre forcé d'agir contre sa volonté avilit l'esprit de l'homme.

Le respect des autres: parce qu'en manquant de respect à une personne, nous négligeons son individualité et sa dignité essentielle.

La non-discrimination: parce que l'égalité dans la dignité humaine signifie que nous ne devons pas juger les autres sur des caractéristiques, notamment physiques, qui n'ont pas à entrer en ligne de compte.

La tolérance: parce que l'intolérance dénote un manque de respect vis-à-vis de la différence; et parce qu'égalité n'est pas synonyme d'uniformité.

La justice: parce que les êtres humains, égaux dans leur humanité, méritent d'être traités de façon équitable.

La responsabilité: parce que le respect des droits des autres englobe la responsabilité à l'égard de ses propres actions.

Les caractéristiques des droits de l'homme

Si la nature des droits de l'homme continue d'alimenter la réflexion des philosophes, la communauté internationale a défini une série de principes clés auxquels les Etats ont adhéré et qu'ils doivent respecter.

«Les valeurs sont comme le vent, invisibles. Pourtant, vous devinez que le vent souffle au balancement des feuilles dans les arbres. Et vous comprenez alors que les valeurs existent grâce aux actions des individus.»

Éva Ancsel

1. **Les droits de l'homme sont inaliénables**. Cela signifie que vous ne pouvez les perdre, car ils sont inhérents à l'existence de l'homme. Dans certaines circonstances particulières, certains de ces droits - pas tous - peuvent se trouver suspendus ou limités. Par exemple, un individu accusé d'un crime peut être privé de liberté; en périodes de troubles sociaux, un gouvernement peut imposer un couvre-feu qui va réduire la liberté de mouvement des citoyens, etc.

2. **Ils sont indissociables, interdépendants et intimement liés**. Cela signifie que des droits différents sont intrinsèquement liés et qu'ils ne peuvent par conséquent pas être considérés indépendamment les uns des autres. La jouissance d'un droit donné dépend de la jouissance de nombreux autres droits; aucun droit ne prévaut sur un autre.
3. **Ils sont universels**. Cela signifie qu'ils s'appliquent également à tous les individus partout dans le monde, sans limite de temps. Chacun peut se prévaloir de tous les droits et de toutes les libertés proclamés "sans distinction aucune, notamment de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou de toute autre opinion, d'origine nationale ou sociale, de fortune, de naissance ou de toute autre situation".
   Il convient à ce titre de souligner que l'acceptation de *l'universalité* des droits de l'homme ne menace en aucune façon la diversité des individus induite par des cultures différentes. La diversité peut bel et bien exister dans un monde où tous les individus sont égaux et ont droit au même respect.

«Les trois piliers du monde sont la confiance, le jugement et la paix.»

Le Talmud

Aperçu historique

L'idée selon laquelle les hommes possèdent des droits inhérents est ancrée dans beaucoup de cultures et traditions anciennes. Maints exemples de guides vénérés et de code d'usages influents confirment que les valeurs contenues dans les droits de l'homme ne sont ni une "invention occidentale", ni une avancée du 20ème siècle.

L'histoire ancienne

- Le code d'Hammourabi en Babylonie (Iraq, environ 2000 av. J.-C.) fut le premier code écrit, à l'instigation du Roi de Babylone. Il était destiné à faire régner la justice dans le royaume, à détruire les mauvais et les violents, à empêcher les forts d'opprimer les faibles… à illuminer le pays et à promouvoir le bien-être du peuple.
- Il a été rapporté qu'un pharaon de l'Egypte ancienne (environ 2000 av. J.-C.), lorsque un pétitionnaire arrivait de Haute ou de Basse Egypte, demandait à ses subordonnés de s'assurer que tout soit fait selon la loi et dans le respect des coutumes, et que le droit de chacun soit respecté.
- La Charte de Cyrus (Iran, environ 570 av. J.-C.), rédigée par le Roi de Perse pour le peuple de son Royaume, reconnaissait les droits à la liberté, à la sécurité et à la liberté de mouvement, ainsi que certains droits économiques et sociaux.

? **Quels personnages, dans l'histoire de votre pays, se sont battus pour les valeurs des droits de l'homme?**

La Magna Carta britannique et la Déclaration des Droits ("Bill of Rights")

En 1215, les membres du clergé et les nobles britanniques s'allient contre l'abus de pouvoir du Roi Jean Sans Terre. Ils vont le contraindre à respecter la loi en rédigeant une Grande Charte des libertés (Magna Carta). Bien que non respectée par le Roi, la Magna Carta est devenue un document de référence en matière de défense des libertés; elle énonce une série de droits, tels que le droit de

«Les hommes étant… par nature libres, égaux et indépendants… aucun individu ne peut… être soumis au pouvoir politique d'un autre sans son consentement."

John Locke

«Donc, quiconque transgresse contre vous, transgressez contre lui, à transgression égale. Et craignez Allah. Et sachez qu"Allah est avec les pieux."

Le Coran

tous les citoyens à posséder et à hériter d'une propriété et à ne pas être soumis à des impôts excessifs. Elle a notamment introduit les principes de jugement équitable et d'égalité devant la loi. Devant les violations de la Grande Charte par le Roi Jacques II Stuart, ses sujets le renversent en 1688. En 1689, le Parlement vote une loi déclarant qu'il ne tolérera plus d'ingérence royale dans ses affaires. Cette loi, connue sous le nom de Déclaration des Droits, interdisait au monarque de suspendre l'application de la loi sans le consentement du Parlement, prévoyait l'élection libre des membres du Parlement et affirmait que la liberté d'expression dans le cadre du Parlement ne pouvait être remise en cause par aucun tribunal.

La naissance des droits naturels

Au cours des 17e et 18e siècles en Europe, plusieurs philosophes ont proposé le concept de "droits naturels" pour désigner les droits qui appartiennent à l'individu du seul fait de sa condition d'être humain, et non parce qu'il est citoyen d'un pays donné, membre d'un groupe ethnique particulier ou adepte d'une religion particulière. L'idée selon laquelle ces droits naturels devaient conférer aux individus certains droits légaux s'est progressivement imposée pour finalement apparaître dans les constitutions de certains pays.

La Déclaration française des droits de l'homme et du citoyen (1789)

En 1789, les Français renversent leur monarchie et instituent la Première République française. La Déclaration, fruit de la Révolution, a été rédigée par des représentants du clergé, des nobles et des roturiers. Elle devait donner forme aux réflexions des chefs de file de la Lumière, tels que Voltaire, Montesquieu, les encyclopédistes et Rousseau. Elle s'en prenait au système juridique et politique de la monarchie et définissait les droits naturels de l'homme comme "la liberté, la propriété, la sécurité et le droit de résister à l'oppression". Elle a remplacé le système des privilèges aristocratiques en vigueur sous la monarchie par le principe de l'égalité devant la loi.

La Déclaration d'indépendance des Etats-Unis, la Constitution et le Bill of Rights (1791)

En 1776, la plupart des colonies britanniques d'Amérique du Nord ont proclamé leur indépendance à l'égard de l'Empire britannique dans le cadre de la Déclaration d'indépendance des Etats-Unis. Cette déclaration reposait largement sur les théories des "droits naturels" de Locke et Montesquieu qui ont inspiré la Révolution française et les rébellions contre le régime espagnol en Amérique du Sud. Plus tard, la Constitution des Etats-Unis a été amendée et le gouvernement a été centralisé mais avec des pouvoirs limités, de sorte à garantir les libertés individuelles. Les vingt amendements à la Constitution forment le Bill of Rights.

Les premières conventions internationales

Aux 19e et 20e siècles, les droits de l'homme sont venus au devant de la scène, alimentant des débats au niveau international, dans un premier temps sur les questions d'esclavage, de servitude, de conditions de travail et de travail des enfants. C'est à cette époque qu'ont été adoptés les premiers traités internationaux en matière de droits de l'homme.

«Tu ne tueras point.»

La Bible

- L'esclavage est devenu illégal en France et en Angleterre au début du 19e siècle et, en 1814, les gouvernements français et britannique ont signé le Traité de Paris dans le but de coopérer à la suppression du trafic d'esclaves. Lors de la Conférence de Bruxelles,

en 1890, une loi contre l'esclavage a été signée; elle sera ratifiée par dix-huit Etats.

- Les premières Conventions de Genève (1864 et 1929) ont ouvert un nouvel espace de coopération entre les nations en définissant le droit de la guerre. Ces Conventions ont notamment institué des normes pour les soins aux soldats malades et blessés.

? A votre avis, pourquoi le besoin de conventions internationales s'est-il fait ressentir, alors que les pays auraient pu, chacun de leur côté, définir leurs propres normes?

«Les guerres continueront tant qu'il (l'homme) n'aura pas constaté que la nature humaine est identique à n'importe quel endroit de la terre. »

Pierre Daco, psychologue

Le 20e siècle

L'idée consistant à protéger les droits de l'homme contre le pouvoir central a commencé à être plus largement acceptée; certains Etats avaient même déjà reconnu l'importance de codifier ces droits sous forme écrite. C'est ainsi que les documents précités sont devenus les précurseurs de nombreuses conventions sur les droits de l'homme aujourd'hui en vigueur. Pourtant, ce sont les événements de la Deuxième Guerre mondiale qui ont propulsé les droits de l'homme sur la scène internationale.

La Ligue internationale des Nations, organisation intergouvernementale créée après la Première Guerre mondiale, tentait de protéger les droits de l'homme fondamentaux. Mais ce n'est qu'après les terribles atrocités commises pendant la Deuxième Guerre mondiale, et largement à cause de ces atrocités, qu'un organe de droit international a vu le jour. Ces événements ont rendu à la fois possible et nécessaire l'émergence d'un consensus international sur le besoin de dispositions internationales pour la protection et la codification des droits de l'homme.

La Charte des Nations Unies, signée le 26 juin 1945, reflète cette conviction. Cette charte stipule que l'objectif fondamental des Nations Unies est de "préserver les générations futures du fléau de la guerre" et de "proclamer à nouveau sa foi dans les droits fondamentaux de l'homme, dans la dignité et la valeur de la personne humaine, dans l'égalité de droits des hommes et des femmes".

La Déclaration universelle des droits de l'homme (DUDH) a été rédigée par la Commission des droits de l'homme, organe des Nations Unies, et adoptée par son Assemblée générale le 10 décembre 1948. Depuis, plusieurs instruments clés visant à sauvegarder ces principes ont été institués et acceptés par la communauté internationale. La suite de ce chapitre apporte de plus amples informations sur certaines de ces conventions internationales, ainsi que des données sur la Convention européenne des droits de l'homme et des libertés fondamentales.

Les droits de l'homme dans le monde

Pour protéger les droits de l'homme, plusieurs régions du monde ont établi leurs propres systèmes, parallèlement à celui des Nations Unies. A ce jour, il existe des institutions régionales en Europe, en Amérique, en Afrique et dans les Etats arabes, mais pas encore dans la région Asie-Pacifique. Néanmoins, la plupart des pays de cette région ont ratifié les principaux traités et conventions de l'ONU - signifiant ce faisant leur adhésion à leurs principes généraux et se soumettant par là-même au droit international en matière de droits de l'homme.

La Charte africaine des droits des hommes et des peuples, entrée en vigueur en octobre 1985, a été ratifiée par plus de 40 Etats. Cette charte est intéressante eu égard aux différences qu'elle présente par rapport aux autres traités adoptés de par le monde.

«S'il convient de ne pas perdre de vue l'importance des particularismes nationaux et régionaux et la diversité historique, culturelle et religieuse, il est du devoir des Etats, quel qu'en soit le système politique, économique et culturel, de promouvoir et de protéger tous les droits de l'homme et toutes les libertés fondamentales.»

Déclaration de Vienne (1993)

- A la différence des conventions européenne ou américaine, la Charte africaine englobe les droits économiques, sociaux et culturels, de même que les droits civils et politiques.
- La Charte africaine va au-delà des droits individuels, en ce qu'elle prévoit des droits *collectifs* pour les peuples.
- La Charte africaine reconnaît en outre que les individus ont des devoirs, parallèlement à leurs droits, et énonce les droits spécifiques des individus à l'égard de leurs familles, de la société, de l'Etat et de la communauté internationale.

? **A votre, avis, pourquoi prévoir des devoirs dans une charte des droits de l'homme? Pensez-vous qu'ils devraient figurer dans tous les documents relatifs aux droits de l'homme?**

Dans le monde arabe, il existe actuellement une Commission régionale des droits de l'homme qui ne possède certes que des pouvoirs limités. Néanmoins, elle vient d'approuver une Charte arabe des droits de l'homme qui instituera un système régional. Ce document, comme la Charte africaine, inclut les droits socio-économiques, civils et politiques, ainsi qu'une liste des "droits collectifs du peuple arabe".

Dans la région Asie-Pacifique, certains préconisent un système comparable mais, pour l'instant, aucune convention formelle n'a été adoptée. D'une réunion d'ONG dans la région, en 1993, est née la Déclaration sur les droits de l'homme des ONG réunies à Bangkok, qui stipule:

"Nous pouvons nous enrichir au contact de cultures différentes dans une perspective pluraliste … Les normes universelles relatives aux droits de l'homme trouvent leurs sources dans de nombreuses cultures. Nous affirmons l'universalité fondamentale des droits de l'homme, universalité qui implique la protection de l'humanité tout entière … Tout en prônant le pluralisme culturel, nous devons rejeter les pratiques culturelles qui sont incompatibles avec les droits de l'homme universellement reconnus, notamment les droits des femmes. Etant donné que les droits de l'homme sont un sujet de préoccupation universelle et ont un caractère universel, leur défense ne saurait être considérée comme une atteinte au principe de la souveraineté nationale".

Comment utiliser nos droits?

Les droits de l'homme existent pour *nous*. Alors, comment en faire usage? Il est clair que leur simple existence ne suffit pas à mettre un terme aux violations; nous savons tous que ces droits sont violés tous les jours quelque part dans le monde. Cela étant, que peuvent-ils apporter concrètement? *Comment les utiliser?*

? **Connaissez-vous les droits que vous possédez?**

Reconnaître ses droits

Dans la section suivante, nous examinons les différents types de droits protégés en vertu du droit international. Pour pouvoir exercer des pressions, nous devons connaître les domaines de l'existence humaine qui relèvent du droit des droits de l'homme et savoir quelles sont les obligations des gouvernements relativement à cette législation. Cette section démontre que presque *toutes* les sphères où sont commises des injustices relèvent des droits de l'homme: de la pauvreté sur une petite échelle, en passant par les dégâts causés à l'environnement, jusqu'à la santé, les conditions de travail, la répression politique, les droits de vote, le génie génétique, les questions de minorités, le terrorisme, le génocide,

etc. Cette liste est loin d'être exhaustive; et le nombre de questions ne cesse d'augmenter.

Certaines des questions relatives à l'application de la législation en matière de droits de l'homme sont traitées directement dans la section "Questions et réponses". Cette section fournit des réponses brèves à quelques-unes des questions les plus courantes sur le sujet.

De plus, chacune des sections du chapitre 5 aborde plus en détail les thèmes du manuel. Si vous voulez savoir comment mieux protéger un droit particulier - par exemple le droit à la santé, à l'éducation ou à des conditions de travail équitables -, les informations de référence relativement à ce droit vous seront probablement d'une grande aide.

«Nous sommes tous responsables de tout et de tous et moi particulièrement».

Fiodor Dostoïevski

Utiliser les mécanismes juridiques

Examinons à présent les mécanismes existants pour la protection des divers intérêts des individus. En Europe, nous avons le privilège, du moins en ce qui concerne certains droits, de disposer d'un tribunal permanent chargé de se prononcer sur les plaintes de violation: il s'agit de la Cour européenne des droits de l'homme. Et, lorsque les plaintes ne relèvent pas de la juridiction de la Cour européenne, nous verrons qu'il existe d'autres mécanismes permettant de responsabiliser les Etats de leurs actions et de les contraindre à respecter leurs obligations en vertu du droit des droits de l'homme. L'existence du droit, même en l'absence d'instruments juridiques pour garantir son application par les Etats, reste un atout réel.

Lobbying, campagne et activisme

? Vous êtes-vous déjà impliqué dans des campagnes ou dans l'activisme en faveur des droits de l'homme?

Ce sont les associations, les organisations non gouvernementales et caritatives et divers autres groupes d'initiative civique qui jouent cet essentiel rôle de pression sur les gouvernements. Cette question est traitée dans la section consacrée à l'activisme et au rôle des ONG, page 335. Ces structures mènent une mission capitale notamment pour l'homme - et la femme - de la rue, dans la mesure où elles prennent en charge des cas individuels et offrent à chacun la possibilité de s'impliquer dans la protection des droits de l'homme. Après tout, ces associations sont constituées de personnes ordinaires! Nous nous intéresserons à la façon dont elles peuvent contribuer à la cause des droits de l'homme, en présentant des exemples d'actions couronnées de succès.

S'engager

Le Chapitre 3, "Agir", replace ces actions dans le quotidien et en cite plusieurs dans lesquelles *vous* pouvez vous impliquer. Les groupes de jeunes disposent d'un énorme potentiel de pression sur les Etats ou les instances internationales, mais aussi de dénonciation des actes de violation des droits de l'homme. Les exemples figurant dans cette section devraient vous suggérer des mesures concrètes envisageables par un groupe de jeunes. Ils devraient aussi vous permettre de mieux appréhender la façon dont les organisations non gouvernementales travaillent au quotidien.

«Je considère la peine de mort comme une institution sauvage et immorale qui sape les fondements moraux et juridiques d'une société… Je suis convaincu que la sauvagerie n'engendre que la sauvagerie.»

Andrei Sakharov

Dilemmes et abus

«Toute âme est l'otage de ses propres actions.»

Le Coran

Que faire lorsque la protection des droits d'un groupe implique de porter atteinte aux droits d'autres personnes? Parfois, les droits de l'homme servent d'excuse à la conduite d'actions elles-mêmes de moralité douteuse. Ils arrivent que certains individus, et même certains gouvernements, prétendent défendre la cause des droits de l'homme, alors que leurs agissements constituent des violations de ces droits.

Il n'est pas toujours facile de juger de ce genre de situations. Nous vous proposons de réfléchir aux exemples ci-dessous.

Les conflits de droits

Dans le sillage des attaques terroristes perpétrées aux Etats-Unis le 11 septembre 2001, de nombreux gouvernements en sont venus à limiter certaines libertés fondamentales pour faire front à la menace terroriste. Au Royaume-Uni, une nouvelle loi contredit l'article 5 de la Convention européenne qui protège les individus de la détention et de l'incarcération arbitraire. Cette loi autorise le gouvernement à incarcérer des individus sans chef d'accusation ni procès, au motif de la pure et simple suspicion.

? **Est-il acceptable de restreindre les droits des minorités au nom de la sécurité nationale? Le cas échéant, devrait-il y avoir des limites?**

La Cour suprême des Etats-Unis a déclaré que les manifestations de groupes nazis dans les quartiers juifs étaient des formes légales de la liberté d'expression. Faudrait-il empêcher ces groupes de promouvoir une doctrine susceptible de conduire à la destruction d'un peuple tout entier? Ou bien serait-ce une restriction inacceptable du droit à la liberté d'expression?

Les traditions culturelles

Les mariages arrangés sont une pratique courante dans beaucoup de cultures. Cette pratique oblige des femmes souvent très jeunes à épouser un homme choisi par leur famille. Faudrait-il interdire de telles pratiques pour protéger les jeunes filles? Ou bien serait-ce un non-respect d'une tradition culturelle différente?

Dans ce même registre, il faut citer les pratiques, encore en vigueur dans beaucoup de pays, de l'excision ou encore des "crimes d'honneur" dont sont victimes des jeunes filles et des femmes. Des milliers de personnes souffrent des conséquences de ces pratiques. En outre, il est fort probable que beaucoup les considèrent comme de graves violations des droits humains. Faut-il "tolérer" l'excision en tant que différence interculturelle?

? **Les valeurs culturelles doivent-elles passer "outre" l'universalité des droits de l'homme?**

Au nom d'une bonne cause

«A chaque fois que la justice meurt, c"est comme si elle n'avait jamais existé.»

José Saramago

Des sanctions sont parfois prises par la communauté internationale afin de pénaliser les régimes jugés coupables de violations systématiques des droits de l'homme. Généralement, les sanctions mises en œuvre interdisent le commerce avec le pays coupable, le but étant de contraindre le gouvernement à modifier ses pratiques. Certains pays ont ainsi été totalement isolés par la

communauté internationale: c'est le cas de l'Afrique du Sud, isolée pendant des années à cause de son système d'apartheid, et aujourd'hui de Cuba et de l'Iraq, dans l'impossibilité de commercer avec la plupart des pays du monde. Indubitablement, ces sanctions ont des répercussions sur la population dans son ensemble, mais plus encore sur les catégories les plus vulnérables de la société. *Est-ce un moyen acceptable de mettre un terme aux violations des droits de l'homme commises par un autre gouvernement?*

Bien que non officiellement sanctionnés par les Nations Unies, les bombardements de l'OTAN sur le Kosovo ont été expliqués par la volonté de protéger les Albanais ethniques, mais aussi de traduire en justice le coupable du génocide. L'action militaire a causé l'exode de centaines de milliers de réfugiés, ainsi que la mort d'environ 500 civils et la destruction des infrastructures serbes. Elle a aussi permis la capture du Président Milosevic et son jugement par un tribunal international. Une action similaire a été lancée en Afghanistan dans le but de détruire le réseau terroriste estimé coupable des attentats du 11 septembre 2001. *Ces actions se justifient-elles par leurs résultats si elles sont aussi responsables d'un grand nombre de morts?*

En 1995, l'Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture a comparé les taux de mortalité de 1989 et 1995 des nourrisons et des enfants à Bagdad. Sur la base des données qu'ils avaient collectées, deux membres de l'équipe ont publié un rapport qui concluait qu'environ 567.000 enfants iraquiens était morts à ce jour du fait des sanctions infligées à leur pays. En avril 1988, l'Unicef a déclaré qu'environ 90.000 enfants mourraient chaque année à cause de ces sanctions.

? La défense des droits de l'homme peut-elle servir à justifier une action militaire?

En avril 2001, une résolution de la Commission des droits de l'homme des Nations Unies a rejeté la notion selon laquelle la lutte contre le terrorisme pouvait justifier que soient sacrifiées les protections des droits de l'homme. La résolution 2001/24 a condamné les attaques terroristes liées au conflit en Tchétchénie, les violations du droit humanitaire perpétrées par les forces tchétchènes et certaines méthodes souvent employées par les forces fédérales russes en Tchétchénie. Elle a requis une commission d'enquête nationale au sujet des violations russes.

D'autres énigmes

Les questions soulevées dans la section précédente n'ont pas toutes des réponses tranchées: elles continuent aujourd'hui encore à faire l'objet de débats acharnés. Ces débats, dans une certaine mesure, ont leur importance: ils indiquent non seulement qu'une approche pluraliste de la notion de droits de l'homme est fondamentale, mais également que les droits de l'homme ne sont pas une "science", ni une "idéologie" immuable. Les droits de l'homme constituent au contraire une sphère de réflexion morale et juridique en perpétuelle expansion. Nous ne devons pas attendre des réponses totalement noires ou totalement blanches - en partie parce que les questions sont complexes, mais aussi parce qu'il n'existe pas d'experts suffisamment qualifiés pour avoir le dernier mot et résoudre tous les conflits.

Mais, cela ne signifie pas pour autant qu'il n'existe pas de réponses ou de terrains d'entente. Bien au contraire, et même de plus en plus tous les jours. L'esclavage, qui a été un sujet de débat, n'est plus jugé acceptable là où la tolérance prévaut: le droit à être libre de l'esclavage est aujourd'hui universellement reconnu en tant que droit fondamental. L'excision, bien qu'encore défendue par certaines cultures, est largement condamnée en tant que violation des droits humains. Et le débat sur la peine capitale semble arriver à un tournant - du moins en Europe, où les membres du Conseil de l'Europe sont invités à s'orienter vers l'abolition.

Aussi, soyons confiants. La plupart de ces questions ne devait pas tarder à trouver des solutions. Dans l'intervalle, nous pouvons favoriser le débat et nous faire notre propre opinion sur les questions les plus controversées en nous référant à deux valeurs fondamentales: l'égalité et la dignité humaine. *Si une action méprise la dignité humaine d'un individu, alors elle viole l'esprit des droits de l'homme.*

Références

Europe, Youth, Human Rights, Report of the *Human Rights Week*, *par Yael Ohana (ed.), Centre Européen de la Jeunesse, Budapest, 2000.*

Garzón Valdés, E., «Confusiones acerca de la relevancia moral de la diversidad cultural", *CLAVES de Razón Práctica*, No.74, *Madrid, juillet/août 1997.*

Human Rights, a basic handbook for UN staff, *Haut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme, Nations Unies, Genève.*

Levin, L., Human Rights, Questions and Answers, *Unesco, Paris, 1996.*

L'évolution des droits de l'homme

Des promesses, toujours des promesses

«Tous les droits de l'homme sont universels, indissociables, interdépendants et intimement liés.»

Déclaration de Vienne

Nos dirigeants ont pris des milliers d'engagements en notre nom! Si tous ces engagements avaient dû se concrétiser, nous vivrions dans la paix, la sécurité, la santé et le confort; nos systèmes juridiques seraient justes et offriraient à tous la même protection; et nos mécanismes politiques seraient transparents et démocratiques avec pour seul but celui de servir les intérêts des individus.

Alors, qu'est-ce qui ne va pas? Parmi les petites choses qui expliquent cette situation, il faut souligner que les hommes politiques sont comme nous tous: s'ils peuvent échapper à leurs obligations, ils ne s'en privent pas! Par conséquent, nous devons savoir exactement quelles promesses ont été faites en notre nom et faire en sorte qu'elles soient tenues.

? **Faites-vous toujours ce que vous avez dit? Même si personne n'est là pour vous le rappeler?**

Quels droits possédons-nous?

Nous savons que nous avons droit au respect de tous les droits humains définis. La DUDH, la CEDH et d'autres traités internationaux couvrent un large éventail de droits. Nous devons par conséquent les examiner dans l'ordre dans lequel ils ont été institués et reconnus par la communauté internationale. Généralement, on classe ces droits en trois catégories: "première, deuxième et troisième générations". Pour l'instant, nous allons suivre ce classement, mais nous verrons par la suite que ce classement a une utilisation limitée et qu'il peut même s'avérer trompeur.

Les droits de la première génération (les droits civils et politiques)

Ces droits ont fait leur première apparition "théorique" aux 17e et 18e siècles. Ils reposaient pour l'essentiel sur des préoccupations politiques et découlaient du constat que l'Etat tout-puissant ne devait pas posséder un pouvoir sans limite et que, en contrepartie, les individus devaient pouvoir influer sur les politiques qui les concernaient.

Les deux idées centrales étaient celles de **liberté individuelle** et de **protection de la liberté individuelle contre les violations de l'Etat**.

- **Les droits civils** fournissent des garanties minimales à l'intégrité physique et morale et octroient à l'individu sa propre sphère de conscience et de croyance: par exemple, les droits à l'égalité et à la liberté, la liberté de pratiquer une religion ou d'exprimer son opinion, et le droit à ne pas être torturé ou tué.
- **Les droits juridiques** sont généralement également classés en tant que "droits civils". Ils assurent à l'individu une protection procédurale face au système politique et juridique: par exemple, la protection contre l'arrestation et la détention arbitraires, le droit à être

«Etre emprisonné n'est pas le problème. Le problème, c'est de capituler.»

Nazim Hikmet

présumé innocent jusqu'à l'établissement de la preuve de la culpabilité par un tribunal, et le droit à faire appel.

- **Les droits politiques** sont nécessaires pour participer à la vie de la communauté et de la société: par exemple, le droit de vote, le droit à adhérer à un parti politique, le droit à la liberté de réunion et d'association, le droit à exprimer son opinion et à avoir accès à l'information.

Ces trois catégories ne sont pas parfaitement distinctes les unes des autres; elles sont simplement un moyen de classification parmi d'autres. La plupart des droits appartiennent à plusieurs de ces catégories. Le droit à exprimer son opinion, par exemple, est à la fois un droit civil et un droit politique: il est essentiel à la participation à la vie politique tout en étant un élément fondamental de la liberté individuelle.

? Les droits politiques sont-ils également des droits civils?

Aujourd'hui, les droits civils et politiques sont définis en détail dans le Pacte international relatif aux droits civils et politiques (PIRDCP) et la Convention européenne pour la protection des droits de l'homme et des libertés fondamentales (CEDH). Traditionnellement, du moins "à l'Ouest", ces droits sont considérés par beaucoup comme cruciaux, si ce n'est comme les seuls véritables droits de l'homme. Nous verrons dans la prochaine section que cette vision est fausse.

Durant la guerre froide, les pays du bloc soviétique ont été sévèrement critiqués pour leur négligence des droits civils et politiques. En guise de réponse, ces pays ont reproché aux démocraties occidentales leur ignorance des droits économiques et sociaux fondamentaux (que nous examinerons par la suite). Quoi qu'il en soit, ces deux critiques comportaient une part de vérité.

«La réalité alarmante… est que les Etats et la communauté internationale en général continuent à tolérer trop souvent des violations des droits économiques, sociaux et culturels, alors que si ces violations touchaient les droits civils et politiques, les réactions d'indignation et de révolte seraient telles qu'elles conduiraient à des appels massifs à des sanctions immédiates.»

Déclaration du Comité des droits économiques, sociaux et culturels à la Conférence de Vienne

Les droits de la deuxième génération (les droits économiques, sociaux et culturels)

Ces droits touchent à la façon dont les individus vivent et travaillent ensemble, ainsi qu'aux besoins fondamentaux liés à la vie. Ils reposent sur les idées d'**égalité** et **d'accès garanti aux opportunités et aux biens et services essentiels dans les sphères économique et sociale**. Face aux conséquences de l'industrialisation et au développement de la classe ouvrière, ces droits ont progressivement accédé à une reconnaissance internationale. Ils ont conduit à de nouvelles exigences et à de nouvelles visions relativement à la signification d'une vie menée dans la dignité. Les gens ont pris conscience du fait que la dignité humaine exigeait davantage que l'absence minimale d'interférence étatique proposée par les droits civils et politiques.

- **Les droits sociaux** sont les droits nécessaires à une pleine participation à la vie de la société. Ils incluent, pour l'essentiel, le droit à l'éducation et le droit à fonder une famille et à subvenir à ses besoins, mais aussi de nombreux droits généralement considérés comme des droits "civils": par exemple le droit aux loisirs, aux soins de santé, au respect de la vie privée et à la non-discrimination.
- **Les droits économiques** sont généralement censés inclure le droit au travail, à un niveau de vie adéquat, au logement et à une pension si vous êtes âgé ou handicapé. Les droits économiques reflètent la nécessité, pour prétendre à une réelle dignité humaine, d'un niveau minimum de sécurité matérielle. Ils traduisent aussi le fait qu'une situation précaire, en termes de logement ou d'emploi, peut être avilissante.
- **Les droits culturels** se rattachent au "mode de vie" culturel d'une communauté; ils font généralement l'objet de moins d'attention que la plupart des autres droits. Ils incluent

«Le droit au développement est un droit inaliénable de l'homme en vertu duquel toute personne humaine et tous les peuples ont le droit de participer et de contribuer à un développement économique, social, culturel et politique dans lequel tous les droits de l'homme et toutes les libertés fondamentales puissent être pleinement réalisés, et de bénéficier de ce développement.»

Article 1, Déclaration des Nations Unies sur le droit au développement

«Les droits de l'homme commencent par un petit déjeuner.»

Léopold Senghor

le droit à participer librement à la vie culturelle de la communauté et, éventuellement aussi, le droit à l'éducation. Ceci dit, de nombreux autres droits non officiellement classés parmi les droits "culturels" sont essentiels pour les communautés minoritaires si elles veulent préserver leur culture spécifique au sein d'une société donnée: par exemple, le droit à la non-discrimination et à l'égale protection par les lois.

? **Au sein de nos sociétés, des groupes culturels subissent-ils des restrictions du point de vue de leurs droits? Quelles fêtes religieuses font l'objet d'une reconnaissance nationale en termes de jours fériés?**

Les droits sociaux, économiques et culturels sont énoncés dans le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (PIRDESC), ainsi que dans la Charte sociale européenne.

Certains droits sont-ils plus importants que d'autres?

Il a fallu du temps pour que les droits économiques et sociaux fassent l'objet d'une reconnaissance similaire à celle accordée aux droits civils et politiques, et ce pour des raisons à la fois idéologiques et politiques. S'il semble évident au citoyen ordinaire qu'un niveau de vie minimum, ainsi que des conditions de logement et d'emploi acceptables et raisonnables sont indispensables à la dignité humaine, les hommes politiques ont mis davantage de temps à le concevoir. L'une des principales explications en est probablement qu'assurer à tous les citoyens du monde des droits fondamentaux au plan économique et social exigerait une redistribution radicale des ressources. Et les décideurs savent parfaitement que ce type de politique ne rallie pas massivement les suffrages.

Aussi tentent-ils de justifier par tous les moyens le fait que les droits de la deuxième génération sont d'un autre ordre. Le premier prétexte souvent avancé est que les droits économiques et sociaux ne sont ni réalistes ni réalisables, du moins à court terme et que, pour cette raison, ils ne peuvent être instaurés que progressivement. Telle est d'ailleurs l'approche adoptée par le PIRDESC: il suffit aux gouvernements de montrer qu'ils prennent des mesures en vue d'atteindre cet objectif à un moment donné. Ce prétexte, pourtant, prête le flanc à la controverse et apparaît quoi qu'il en soit basé sur des considérations politiques. De nombreuses études indépendantes ont démontré qu'il y avait suffisamment de ressources disponibles dans le monde, mais aussi suffisamment d'expertise, pour parvenir à satisfaire les besoins fondamentaux de tous à la condition que soit déployé un effort concerté.

Le deuxième prétexte avancé concerne la différence théorique fondamentale entre les droits de la première et de la deuxième génération: le premier type de droits exige seulement des gouvernements qu'ils s'abstiennent de certaines pratiques (on parle de droits "négatifs"), tandis que le deuxième type de droits exige une intervention positive de la part des gouvernements (droits "positifs"). Selon cet argument, il n'est pas réaliste d'attendre des gouvernements qu'ils prennent des mesures positives, du moins à court terme; par conséquent, ils n'y sont pas obligés. Sans obligation imposée à telle ou telle partie, le terme de droit reste dépourvu de toute signification.

Ceci dit, ce raisonnement repose sur deux idées fausses.

Premièrement, les droits civils et politiques ne sont en aucune façon purement négatifs. Par exemple, pour qu'un gouvernement garantisse le droit à ne pas être torturé, il ne suffit pas que les responsables gouvernementaux s'abstiennent de pratiquer la torture! Assurer véritablement ce droit exige de mettre en place un système complexe de surveillance et de contrôle: systèmes policiers, mécanismes juridiques, liberté de l'information et accès aux lieux de détention - et plus encore. La même chose vaut s'agissant de garantir le droit de vote et tous les autres droits civils et

«La culture, c'est ce qui demeure dans l'homme lorsqu'il a tout oublié.»

Emile Henriot

politiques. En d'autres termes, ces droits requièrent du gouvernement une action positive, en plus de son abstention d'actions négatives.

Quelle action positive un gouvernement doit-il autoriser pour assurer des élections libres et impartiales?

Deuxièmement, les droits économiques et sociaux, tout comme les droits civils et politiques, exigent que les gouvernements *s'abstiennent* de certaines pratiques, comme par exemple: accorder des avantages fiscaux importants aux entreprises, encourager le développement de régions déjà relativement favorisées, imposer des droits de douane pénalisants pour les pays en voie de développement, etc.

Dans la réalité, les divers types de droits sont largement plus interdépendants que leurs libellés le suggèrent. Les droits économiques se fondent dans les droits politiques; les droits civils sont souvent indissociables des droits sociaux. Ces étiquettes peuvent certes permettre de les appréhender globalement, mais elles peuvent aussi être très trompeuses. La plupart de ces droits s'inscrivent dans toutes ces catégories selon les circonstances.

Les droits de la troisième génération (les droits collectifs)

La liste des droits humains internationalement reconnus a évolué. Même si aucun des droits contenus dans la DUDH n'a été remis en question depuis qu'elle existe, de nouveaux traités et documents sont venus clarifier et compléter certains concepts fondamentaux posés par le document original.

Ces additions découlent de plusieurs facteurs: elles sont notamment venues en réponse à l'évolution du concept de dignité humaine, en partie du fait des changements technologiques mais aussi de l'émergence de nouvelles menaces. Pour ce qui est de la nouvelle catégorie de droits proposés au titre de la **troisième génération**, il semble clair qu'elle résulte d'une meilleure compréhension des obstacles susceptibles de surgir dans le cadre du processus de mise en application des droits des première et deuxième générations. La mondialisation croissante a également mis en lumière la possibilité d'affecter des ressources à la suppression de ces obstacles.

Quels sont les obstacles qui s'opposent au respect des droits des personnes dans les pays en voie de développement? Quels sont les droits les plus menacés?

L'idée à la base des droits de la troisième génération est celle de la **solidarité**; ces droits englobent les **droits collectifs des sociétés ou des peuples** - tels que le droit à un développement durable, à la paix ou à un environnement sain. Dans la majeure partie du monde, la pauvreté extrême, les conflits, mais aussi les désastres écologiques et naturels ont freiné l'affirmation du respect à l'égard des droits de l'homme. Pour cette raison, nombre de personnes ont estimé qu'il fallait reconnaître une nouvelle catégorie de droits: ces droits assureraient aux sociétés, notamment dans les pays en voie de développement, les conditions permettant de garantir les droits des deuxième et troisième générations, déjà reconnus mais non appliqués.

Les droits spécifiques les plus communément regroupés dans la catégorie de la troisième génération sont les droits au développement, à la paix, à un environnement sain, au partage dans l'exploitation du patrimoine commun de l'humanité, à la communication et à l'assistance humanitaire.

Ceci dit, cette nouvelle catégorie de droits suscite bien des débats. Certains experts s'opposent au fait que des droits collectifs puissent être qualifiés de droits "de l'homme". Les droits de l'homme sont, par définition, possédés par des individus; ils définissent la sphère d'intérêt individuel à laquelle

«La solidarité, c'est la tendresse des peuples.»

Ernesto Cardenal

«Toute personne a le droit […] de participer au progrès scientifique et aux bienfaits qui en résultent.»

Article 27, DUDH

doit précisément être accordée la priorité sur les intérêts de la société ou des groupes sociaux. Par contraste, les droits collectifs sont détenus par des communautés, voire des états entiers.

Ainsi, le débat ne tourne pas autour de l'existence de ces droits, mais de leur classement en tant que droits de l'homme. La discorde ne se résume pas pour autant à une question de terminologie. En fait, certains craignent que ce changement d'appellation offre aux régimes oppresseurs une "justification" pour nier certains droits de l'homme (individuels) au nom de ces droits collectifs - pour, par exemple, sévèrement réduire les droits civils afin d'assurer le "développement économique". Une autre préoccupation s'exprime parfois: dans la mesure où il n'incombe pas à l'Etat mais à la communauté internationale de garantir les droits de la troisième génération, on ne peut espérer une prise de responsabilité. Qui - ou quoi - est supposé veiller à ce que la paix règne au Caucase ou en Palestine?

Néanmoins, quel que soit le nom que nous décidons de donner à ces droits, il existe un consensus autour de la nécessité d'une exploration plus poussée et d'une attention accrue de la part de la communauté internationale. Certains droits collectifs ont déjà fait l'objet d'une reconnaissance, en particulier en vertu de la Charte africaine sur les droits des hommes et des peuples. La DUDH inclut le droit à l'autodétermination, et un droit au développement a été codifié dans une déclaration de l'Assemblée générale des Nations Unies en 1986.

Les progrès de la science

La médecine est un autre domaine dans lequel de nouveaux droits sont en train de voir le jour. Les découvertes scientifiques ouvrent la porte à maintes questions touchant aux droits de l'homme, notamment dans les sphères du génie génétique et de la transplantation d'organes et de tissus. Ces progrès technologiques nous amènent à des questionnements sur la nature de la vie même. Le Conseil de l'Europe a répondu à ces questions avec un nouveau traité: la Convention sur les droits de l'homme et la biomédecine (dorénavant désignée par Convention d'Oviedo). Cette convention est entrée en vigueur en décembre 1999; elle a été signée par trente Etats membres du Conseil de l'Europe et ratifié par dix. Elle définit des orientations pour quelques-unes des problématiques évoquées précédemment.

Résumé de quelques articles clés:

- La convention interdit toute forme de discrimination à l'encontre d'une personne en raison de son patrimoine génétique.
- Elle n'autorise des tests prédictifs de maladies génétiques qu'à des fins médicales et non, par exemple, dans le but d'introduire une modification dans le génome de la descendance.
- Les interventions sur le génome humain ne peuvent être entreprises que pour des raisons préventives, diagnostiques ou thérapeutiques.
- L'utilisation des techniques d'assistance médicale à la procréation est interdite pour le choix de l'enfant à naître, sauf s'il s'agit d'éviter une maladie héréditaire grave liée au sexe.
- Le prélèvement d'organes ou de tissus sur une personne vivante à des fins de transplantation ne peut être fait que dans l'intérêt thérapeutique du receveur. (Article 21 – Interdiction du profit)

«Est interdite toute intervention ayant pour but de créer un être humain génétiquement identique à un autre être humain vivant ou mort.»

Protocole additionnel à la Convention pour la protection des droits de l'homme et de la dignité de l'être humain à l'égard des applications de la biologie et de la médecine, Paris 1998

La biotechnologie

Grâce au génie génétique, il est aujourd'hui possible de modifier le patrimoine génétique d'un organisme. Les progrès réalisés dans ce domaine ont ouvert un débat animé sur diverses questions

d'éthique et de droits de l'homme; par exemple, s'agissant de savoir si la modification de cellules de germes peut être autorisée sachant qu'elle va entraîner un changement génétique permanent et définitif pour l'organisme concerné et les générations à venir; ou encore s'agissant de savoir si la reproduction par clonage à partir d'un gène individuel doit être autorisée pour les hommes parce qu'elle l'est pour les souris et les moutons.

Les progrès de la biomédecine ont aussi introduit la possibilité de transplanter des organes ou des tissus de fœtus ou d'adultes d'un corps à l'autre. Comme le génie génétique, ces progrès offrent un potentiel énorme pour l'amélioration de la vie de certaines personnes, voire même pour la préservation de vies - mais les questions soulevées par ces avancées sont multiples:

- Si l'on peut sauver ou améliorer des vies avec des organes prélevés sur des personnes décédées, faut-il pour autant systématiquement tenter de le faire? Ou bien les corps des personnes décédées méritent-elles aussi le respect?
- Comment garantir que toutes les personnes qui en ont besoin aient la même chance de bénéficier d'une transplantation, compte tenu de la pénurie d'organes?
- Faudrait-il des lois concernant la conservation des organes et des tissus?
- Si une intervention médicale affecte le génome d'un individu et qu'il en résulte une menace pour la vie ou la qualité de vie de cet individu, un dédommagement est-il approprié? Une accusation de meurtre serait-elle appropriée si l'individu venait à décéder?

L'UNESCO

L'UNESCO accorde également une attention particulière au génome humain. C'est ainsi que le 10 novembre 1997, la Conférence générale de l'UNESCO a adopté une Déclaration universelle sur le génome humain et les droits de l'homme. Cette déclaration fixe des limites similaires aux interventions médicales sur le patrimoine génétique de l'humanité et des individus.

Références

Symonides, Janusz ed., *Human Rights: New Dimensions and Challenges*, Manual on Human Rights, Unesco/Dartmouth Publishing, Paris, 1998.

Donnelly, Jack, *Universal Human Rights in theory and practice*, Cornell University Press, 1989.

Robertson A. et Merrills J, *Human rights in the world*, Manchester University Press, 1996.

Site du Conseil de l'Europe sur la bioéthique: http://www.coe.int/T/F/Affaires_juridiques/Coopération_juridique/Bioéthique/

La protection juridique des droits de l'homme

«Les lois ne changent pas les cœurs, mais elles les rendent moins durs.»

Martin Luther King

Nous savons déjà que les droits de l'homme sont inaliénables et que tout être humain les possède. Mais comment accéder à ces droits? Où trouver la preuve que ces droits ont été formellement reconnus par les Etats? Et comment ces droits sont-ils mis en œuvre?

Les droits de l'homme sont reconnus par des conventions

Au niveau international, les Etats se sont associés pour élaborer un certain nombre de conventions sur la question des droits de l'homme. Ces conventions établissent des normes relatives à la conduite des Etats et leur imposent certaines obligations à l'égard des individus. Ces conventions peuvent être de deux sortes en ce qu'elles peuvent avoir force obligatoire ou pas.

Un document obligatoire - il s'agit généralement d'un traité, d'une convention ou d'un pacte - matérialise l'engagement d'un Etat à appliquer certains droits au niveau national. De façon individuelle, les Etats doivent manifester leur volonté d'être liés, par exemple par le biais de la ratification ou de l'accession. (Le fait de simplement signer le document ne lui donne pas force exécutoire.) Les Etats sont généralement autorisés à faire des réserves ou des déclarations qui les exemptent de certaines dispositions prévues par le document, l'idée étant avec cette «souplesse» d'amener le plus grand nombre d'Etats à signer le document en question. Car, après tout, mieux vaut un Etat qui s'engage à respecter quelques-unes des dispositions plutôt qu'aucune! Ceci dit, ce mécanisme peut parfois ouvrir la voie à des abus et servir de prétexte au déni de droits de l'homme fondamentaux, par exemple en permettant qu'un Etat "échappe" à la surveillance internationale dans certains domaines.

? **Pourquoi pensez-vous que même les Etats présentant de piètres états de service en matière de droits de l'homme sont prêts à signer des conventions internationales en la matière?**

Par contraste, un instrument qui n'a pas force obligatoire n'est en fait qu'une déclaration ou l'accord politique d'un Etat à déployer tous les efforts possibles pour garantir un certain nombre de droits, sans pour autant être tenu par la moindre obligation juridique. Dans la pratique, cela signifie qu'il n'existe alors aucun mécanisme formel (ou juridique) de mise en œuvre.

? **Quelle est la valeur de la simple "promesse" de respect des normes en matière de droits de l'homme, sans mécanismes juridiques à l'appui? Est-ce mieux que rien?**

Une déclaration émanant des Nations Unies, ou un document sans force obligatoire, est généralement le résultat d'une réunion de l'Assemblée générale des Nations Unies ou d'une conférence tenue sur un thème spécifique. Tous les Etats, simplement parce qu'ils sont membres des Nations Unies ou parce qu'ils prennent part à la conférence, sont considérés comme en accord avec la déclaration prononcée. La reconnaissance de droits de l'homme peut aussi, au niveau national, être le résultat d'un pacte entre un Etat et son peuple. Lorsque des droits de l'homme sont reconnus au niveau national, ils deviennent en premier lieu un engagement de l'Etat vis-à-vis de son peuple.

Les instruments internationaux clés

Les droits de l'homme gagnent en importance tous les jours et font l'objet d'une protection sans cesse renforcée; ce n'est pas une victoire seulement pour les militants des droits de l'homme, mais pour tous les individus en général. En guise de corollaire à ce succès, un ensemble vaste et complexe de textes (instruments) relatifs aux droits de l'homme, ainsi que les procédures de leur mise en œuvre, se développent.

Les instruments des droits de l'homme sont habituellement classés en trois catégories principales selon leur portée géographique (régionale ou universelle), la catégorie des droits garantis et les personnes ou groupes à qui cette protection est accordée.

A titre d'exemple, au seul niveau des Nations Unies, il existe plus d'une centaine de documents consacrés aux droits de l'homme; imaginez alors tous les instruments qui peuvent exister au niveau régional! Il serait impossible de les examiner tous ici. Par conséquent, cette section n'abordera que les documents les plus pertinents:

- les documents qui ont été largement acceptés et ont posé les bases du développement d'autres instruments relatifs aux droits de l'homme;
- les documents en vigueur en Europe;
- les documents qui touchent aux questions universelles explorées dans ce manuel.

La Charte internationale des droits de l'homme

L'instrument global majeur en matière de droits de l'homme est la Déclaration universelle des droits de l'homme (DUDH), adoptée en 1948 par l'Assemblée générale des Nations Unies. La reconnaissance dont jouit la DUDH est aujourd'hui à ce point généralisée qu'elle est considérée comme obligatoire en vertu du droit coutumier international, alors qu'elle ne l'est pas à l'origine.

La DUDH est formée d'une préface et de 30 articles qui énoncent les droits de l'homme et les libertés fondamentales auxquels tous les hommes et les femmes, partout dans le monde, peuvent prétendre, sans discrimination. Elle garantit à la fois des droits civils et politiques, et des droits sociaux, économiques et culturels.

Le Pacte international relatif aux droits civils et politiques (PIRDCP) et le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (PIRDESC) sont toux deux entrés en vigueur en 1976; ce sont les principaux instruments ayant force obligatoire bénéficiant d'une application mondiale. Avec la DUDH, ils forment la Charte internationale des droits de l'homme. Chacun d'entre eux, comme leurs noms l'indiquent, garantit une catégorie de droits différents.

Tandis que les droits prévus par le PIRDCP s'appliquent dès lors que l'Etat a accepté d'y être lié, les droits du PIRDESC peuvent n'entrer en vigueur que progressivement. (Ce qui place l'Etat dans l'obligation de développer des politiques et des législations susceptibles d'épauler la pleine réalisation de ces droits.) Les pactes font l'objet d'une approche différente car, d'une manière générale, les droits économiques, sociaux et culturels ne peuvent être assurés de façon instantanée.

? **Pensez-vous qu'il soit bien que les droits civils et politiques soient censés être appliqués immédiatement, alors que les droits économiques et sociaux ne le sont que progressivement?**

Les instruments européens

Quatre des cinq régions du monde ont développé des systèmes pour la protection des droits de l'homme. Aux Etats-Unis, il existe l'Organisation des Etats Américains (OEA). Le principal instrument

La Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne

C'est le premier document de l'Union européenne relatif aux droits de l'homme. Il regroupe au sein d'un seul et unique texte les droits civils, politiques, économiques, sociaux et sociétaux déjà prévus par divers supports internationaux, européens et nationaux. Il a été proclamé conjointement par le Conseil européen, le Parlement européen et la Commission européenne à Nice, les 7 et 9 décembre 2000. A la différence des conventions du Conseil de l'Europe, il n'a pas force obligatoire et ne s'applique qu'à l'Union européenne.

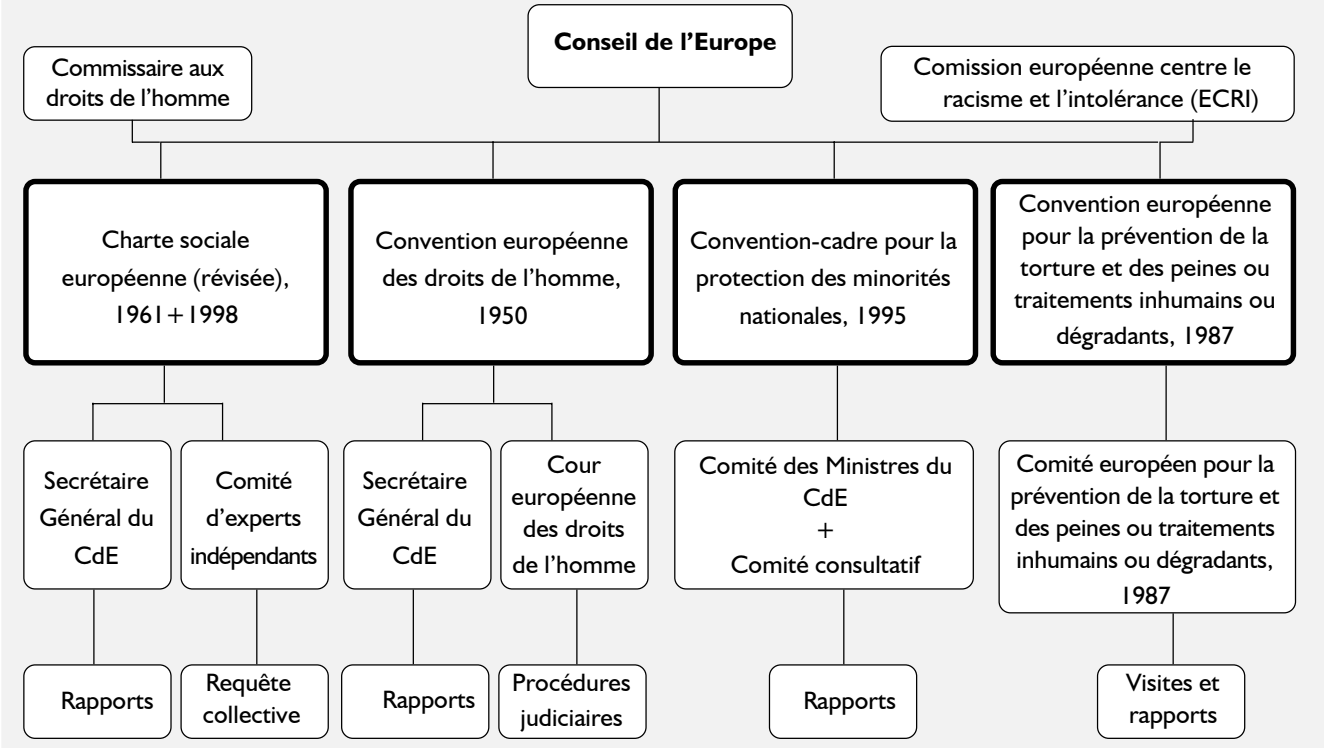
ayant force de loi est la Convention américaine des droits de l'homme de 1969. En Afrique, il y a la Charte africaine des droits de l'homme et des peuples, adoptée en 1986 au sein de l'Union africaine (aujourd'hui connue sous le nom d'Organisation de l'Unité Africaine). Sur le continent asiatique, aucun système n'a encore réellement été mis en place; le seul instrument régional en matière de droits de l'homme est une déclaration non-obligatoire - la Déclaration asiatique des droits de l'homme. Et en Europe? L'Europe dispose bien évidemment d'un système solide pour la protection des droits de l'homme, sur l'initiative du Conseil de l'Europe.

? Selon vous, pourquoi les différentes régions ont-elles jugé nécessaire de mettre en place leur propre système en matière de droits de l'homme?

Le principal instrument relatif aux droits de l'homme est la Convention européenne de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales (également appelée Convention européenne des droits de l'homme - CEDH). Ce texte a été accepté par l'ensemble des Etats membres du Conseil de l'Europe en tant que condition à l'adhésion à l'Organisation. Il a été adopté en 1950 mais n'est entré en vigueur que trois ans plus tard. Il définit les droits civils et politiques, et sa force majeure réside dans le mécanisme de mise en œuvre qui lui est associé - la Cour européenne des droits de l'homme. Cette cour et sa jurisprudence suscitent l'admiration du monde entier; les Nations Unies et les tribunaux constitutionnels dans de nombreux pays et d'autres systèmes régionaux y font souvent référence.

Tout comme au niveau des Nations Unies, les droits économiques et sociaux en Europe sont prévus dans un document séparé. La Charte sociale européenne (révisée), qui a force obligatoire, énonce des droits visant à préserver le niveau de vie des citoyens en Europe. La charte a été signée par trente-deux membres et, à la fin de l'année 2001-, ratifiée par douze d'entre eux.

Les principaux instruments du Conseil de l'Europe relatifs aux droits de l'homme et leurs mécanismes de mise en oeuvre



La protection de groupes spécifiques

Certains instruments établissent les droits de groupes spécifiques. Ces mécanismes de protection spéciaux trouvent leur raison d'être dans la discrimination subie par certains groupes, mais aussi dans la position défavorisée et vulnérable qu'occupent certains d'entre eux dans la société. Parmi les groupes bénéficiant d'une protection spéciale, il faut citer:

«Je me vois dans les yeux de chaque étranger.»

Roger Waters

Les minorités

Elles sont protégées:

- Au niveau des Nations Unies, par la Déclaration des droits des personnes appartenant à des minorités nationales ou ethniques, religieuses et linguistiques, adoptée en 1992, et par la Sous-Commission de la lutte contre les mesures discriminatoires et de la protection des minorités.
- Au niveau européen, par un instrument ayant force obligatoire, la Convention-cadre pour la protection des minorités nationales, qui a mis en place un organe de surveillance formé d'experts indépendants: le Comité consultatif sur la Convention-cadre.
- Et, enfin, du fait de la place spéciale qui leur est réservée au sein de l'Organisation pour la sécurité et la coopération en Europe (OSCE), par le Haut-Commissaire aux minorités et les documents afférents de l'OSCE.

Les enfants

L'essentiel de leur protection est assuré au niveau des Nations Unies par la Convention relative aux droits de l'enfant (CRC) de 1990, la plus largement ratifiée (exception faite des Etats-Unis et de la Somalie). Sur le continent africain, la Charte africaine relative aux droits et au bien-être de l'enfant garantit les droits fondamentaux des enfants en tenant compte des spécificités liées au continent. Elle est entrée en vigueur en 1999.

Les réfugiés

Les droits des réfugiés sont spécifiquement protégés par la Convention relative au statut des réfugiés de 1951 et par le Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés (HCR). La seule région dotée d'un instrument spécifique pour la protection des réfugiées est l'Afrique qui, en 1969, a adopté la Convention régissant les aspects spécifiques des réfugiés. En Europe, la CEDH offre également des protections supplémentaires.

Les femmes

Dans une tentative pour promouvoir au plan mondial l'égalité entre les sexes, les droits des femmes sont protégés par la Convention des Nations Unies sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (CEDAW) de 1979.

Les autres groupes vulnérables

Des groupes tels que les travailleurs et les personnes détenues bénéficient également d'une protection spécifique du fait de leur position vulnérable, véritable porte ouverte aux abus de toutes sortes. D'autres groupes, tels que les peuples autochtones, n'ont pas cette chance, en dépit du combat qu'ils mènent depuis des années pour défendre leurs droits en tant que groupes.

? **Pensez-vous que certains groupes, dans votre société, ont besoin d'une protection spéciale?**

Lutter contre le racisme et l'intolérance

Le Protocole 12 de la CEDH

La CEDH a fait l'objet d'un nouveau Protocole adopté en 2000: le Protocole 12. Pour l'instant, il a été signé par vingt-sept Etats et ratifié par un seul d'entre eux. Il entrera en vigueur dès que dix Etats l'auront ratifié. Il est principalement axé sur l'interdiction de la discrimination. La CEDH garantit déjà le droit à ne pas faire l'objet de discrimination (article 14), mais cette disposition est apparue insuffisante au regard de celles prévues par d'autres instruments internationaux tels que la DUDH et le PIRDCP. La principale raison en est que l'article 14, à la différence des autres, ne contient pas une interdiction de discrimination indépendante; en fait, il interdit la discrimination seulement au regard de la "jouissance des droits et des libertés" prévus par la Convention. Lorsque ce protocole entrera en vigueur, l'interdiction de discrimination aura une "vie indépendante" des autres dispositions de la CEDH.

La Commission européenne contre le racisme et l'intolérance (ECRI) est un mécanisme qui a été institué par le premier Sommet des chefs d'Etat et de gouvernement des Etats membres du Conseil de l'Europe en 1993. La mission de l'ECRI est de combattre le racisme, la xénophobie, l'antisémitisme et l'intolérance au niveau de l'Europe dans son ensemble et dans la perspective de la protection des droits de l'homme. L'action de l'ECRI englobe toutes les mesures nécessaires pour lutter contre la violence, la discrimination et les préjugés rencontrés par des personnes ou des groupes, notamment pour des motifs de race, de couleur, de langue, de religion, de nationalité et d'origine ethnique et nationale.

Les membres de l'ECRI sont désignés par leur gouvernement sur la base de leurs connaissances approfondies dans le domaine de la lutte contre l'intolérance. Ils sont nommés en leur capacité personnelle et siègent à titre indépendant.

Le programme d'activités de l'ECRI est composé de trois volets:

- Approche pays par pays: l'ECRI examine de près la situation dans chacun des Etats membres du Conseil de l'Europe et formule, suite à ses analyses, des suggestions et propositions pour le traitement des problèmes identifiés.
- Travaux sur des thèmes généraux: collecte et diffusion de "bonnes pratiques" sur des sujets spécifiques afin d'illustrer les recommandations de l'ECRI, et adoption de recommandations de politique générale.
- Relations avec la société civile: organisation de sessions d'information et de sensibilisation dans les Etats membres, coordination des ONG nationales et locales, communication au grand public du message antiraciste de l'ECRI et production de supports pédagogiques.

L'application des droits de l'homme

Comment garantir que ces mécanismes de protection fonctionnent? Qui – ou quoi - garantit que les Etats respectent leurs obligations? Les principales instances de surveillance sont des commissions ou des comités et des tribunaux, tous composés de membres indépendants - experts et juges - qui ne représentent pas un unique Etat. Les principaux mécanismes employés par ces instances sont les suivants:

1. les plaintes (introduites par des individus, des groupes ou des Etats);
2. les procédures judiciaires;
3. les procédures de rapport.

Tous les instruments ou systèmes régionaux en matière de droits de l'homme n'utilisent pas les mêmes procédures pour l'application des droits de l'homme. Aussi, quelques exemples vous aideront-ils à mieux comprendre.

Les plaintes

Les plaintes à l'encontre d'un Etat sont introduites devant une commission ou un comité; il s'agit d'une procédure quasi-judiciaire. L'instance de surveillance va alors prendre une décision à laquelle les Etats vont devoir se plier, malgré l'absence de procédure judiciaire de mise en application. Souvent, l'Etat doit fournir une déclaration ou la ratification supplémentaire d'un protocole facultatif de manière à signifier son acceptation du système de plainte. Le Comité des droits de l'homme et le Comité pour l'élimination de la discrimination raciale (au sein du système des Nations Unies), ainsi que la Commission interaméricaine des droits de l'homme (dans le cadre de l'Organisation des Etats Américains) sont des exemples d'instances chargées d'administrer ces plaintes.

? Devrait-il y avoir un mécanisme juridique chargé de veiller à l'application des normes en matière de droits de l'homme? Quelles sanctions pourraient être prévues?

Les procédures judiciaires

Il n'existe que deux cours permanentes agissant en tant qu'instances de surveillance spécifiques relativement à la mise en œuvre des droits de l'homme: la Cour européenne des droits de l'homme et la Cour interaméricaine des droits de l'homme. Ceci dit, un nouveau tribunal international devrait voir le jour lorsque ses statuts auront été ratifiés par soixante pays: le Tribunal pénal international (TPI) aura pour mission de juger les individus accusés de crimes contre l'humanité, de génocides et de crimes de guerres. A cet égard, il se distinguera et complètera les cours européenne et interaméricaine qui n'examinent que les plaintes formulées à l'encontre des Etats.

Les procédures de rapport

La majorité des instruments en matière de droits de l'homme exigent des Etats qu'ils soumettent des rapports. Ces rapports sont compilés par les Etats eux-mêmes selon les directives données par l'instance de supervision; ils contiennent des informations générales concernant la mise en oeuvre des droits au plan national et font l'objet d'un examen public. A ce stade, les ONG jouent généralement un rôle majeur en produisant des contre-rapports. Le PIRDCP, le PIRDESC et la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (CEDAW) sont des exemples d'instruments qui requièrent la soumission de rapports.

La majorité de ces instruments de mise en vigueur ont pour mission d'empêcher la violation d'un droit de l'homme particulier. La Convention européenne pour la prévention de la torture et des peines ou traitements inhumains ou dégradants (1987) est d'une nature différente. La surveillance exercée repose sur des visites effectuées par les membres du Comité contre la torture dans des centres de détention - par exemple, des prisons et des centres de détention des mineurs, des postes de police, des casernes et des hôpitaux psychiatriques. Les membres de ce comité sont chargés d'observer les conditions de détention et, le cas échéant, de faire des recommandations relativement au droit de chacun à ne pas subir de tortures ou de traitements inhumains.

La Cour européenne des droits de l'homme

La Cour européenne de Strasbourg est célèbre pour de multiples raisons, mais surtout parce qu'elle a donné vie et sens à la CEDH. L'un de ses principaux avantages est son système de juridiction obligatoire - qui signifie que dès qu'un Etat ratifie ou accède à la CEDH, il se place automatiquement sous la juridiction de la Cour européenne. De cette façon, une requête contre un Etat partie peut être introduite devant la cour dès ratification.

Une autre raison du succès de la Cour européenne des droits de l'homme réside dans la force des jugements prononcés: les Etats ont l'obligation de se conformer au jugement final. La supervision est assurée par le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe.

Pour toute requête introduite devant la cour, la procédure prévoit également la possibilité d'un règlement à l'amiable à l'issu d'une médiation entre les parties.

La cour s'est en outre développée avec le temps. Au moment de sa création, en 1959, elle ne fonctionnait qu'à temps partiel en coopération avec la Commission européenne des droits de l'homme. Compte tenu de l'augmentation des requêtes, une cour à temps plein s'est avérée nécessaire et a été constituée en novembre 1998. Cette augmentation du nombre de requêtes est la preuve indubitable

Comité européen pour la prévention de la torture et des peines ou traitements inhumains ou dégradants (CPT)

Des délégations du CPT effectuent périodiquement des visites dans les Etats parties à la Convention; elles peuvent aussi, si nécessaire, organiser des visites "ad hoc". En 2001, le CPT a effectué dix-huit visites, notamment en Suisse, dans la Fédération de Russie (République de Tchétchénie), à Malte et en Espagne.
Une des fonctions essentielles du CPT est apparue au moment des grèves de la faim dans les prisons turques. Alors que le gouvernement élaborait des réformes du système pénitentiaire, plusieurs prisonniers ont entamé des grèves de la faim en signe de protestation. Leur action a rapidement pris un tour violent. Le CPT a alors pris une part active aux négociations entre le gouvernement et les détenus, enquêtant sur les événements entourant les grèves de la faim et sur les réformes prévues par le projet de loi. En 2001, le CPT s'est ainsi rendu en Turquie trois fois pour trouver une solution au problème.
Les rapports du CPT sont généralement accessibles au public: www.humanrights.coe.int

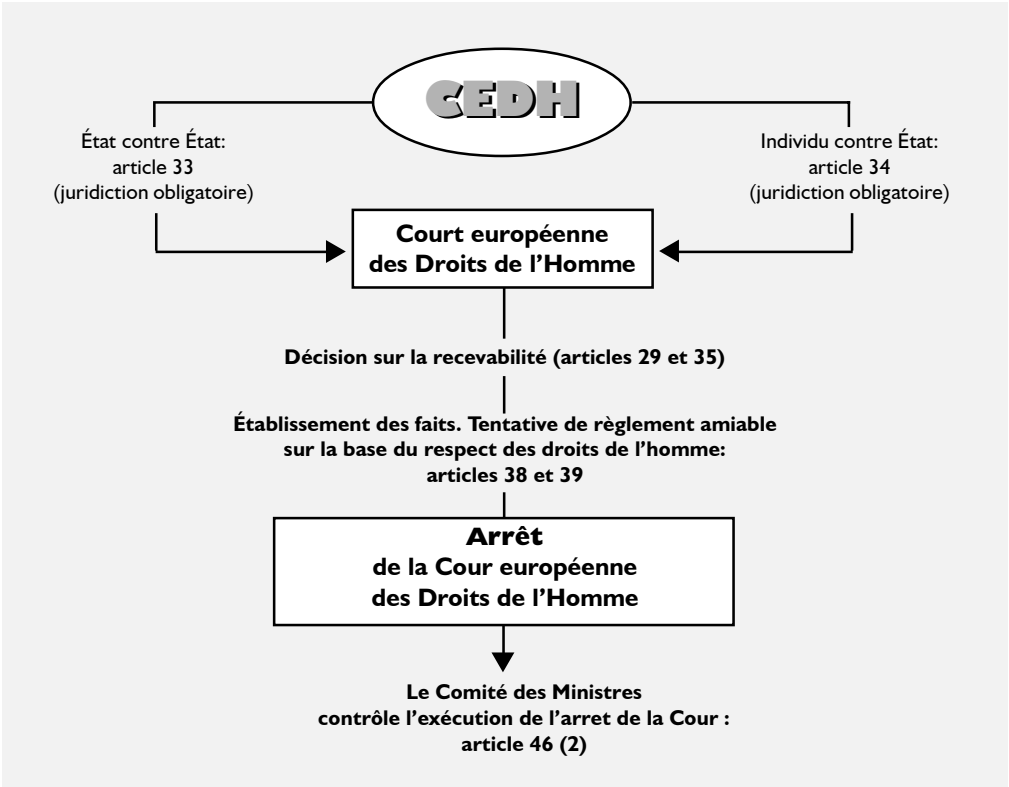
du succès de la Cour européenne des droits de l'homme. Les citoyens connaissent son existence et savent qu'ils peuvent y avoir recours en cas de violation de leurs droits fondamentaux.

Quelques affaires importantes jugées par la Cour européenne des droits de l'homme

Suit une série d'affaires majeures examinées par la cour.

- *Soering v. le RU* (juin 1989): Cette affaire concernait un homme devant être extradé pour répondre à des accusations de meurtre aux US, où il risquait la peine capitale. La cour a jugé que le renvoyer aux Etats-Unis serait contraire à l'interdiction de la torture et des peines ou traitements inhumains ou dégradants (article 3, CEDH). Il découlait de cette décision que la protection des individus dans un Etat membre du Conseil de l'Europe s'étendait au-delà des frontières européennes. Depuis, ce principe a déjà été appliqué trois fois dans d'autres affaires, telles Jabari v. Turquie (juillet 2000), et a permis de protéger des demandeurs d'asile d'un renvoi dans un pays où leur vie était menacée.
- *Tyrer v. le RU (*mars 1978): Dans cette affaire, la cour a jugé que les punitions corporelles infligées en guise de peine à des jeunes délinquants étaient contraires à la CEDH, dans la mesure où elles constituaient une violation du droit à ne pas subir de tortures, de peines ou traitements inhumains ou dégradants, ainsi que le garantit l'article 3. Selon les mots de la cour, la punition - qui consistait à être traité comme un objet sous le pouvoir des autorités - constituait une violation de l'un des principaux objectifs de l'article 3 (art. 3), à savoir "protéger la dignité et l'intégrité physique d'une personne". Cette affaire a mis en évidence le fait que la CEDH est un texte "vivant" et que la cour a à cœur de marcher au rythme des valeurs changeantes de notre société.

Convention européenne des Droits de l'Homme
Mécanisme de contrôle



Conception: P. Drzemczewski, Réalisation: Unité des publication, Direction Général des Droits de l'Homme, Conseil de l'Europe

- *Kokkinakis v. Grèce* (avril 1993): Cette affaire intéressante, au sujet du conflit entre les droits de personnes différentes, abordait la question du prosélytisme. Elle posait la question de savoir si l'enseignement d'une religion est une violation de la liberté de religion (garantie par l'article 9 de la CEDH). La cour a jugé nécessaire d'établir une distinction claire entre les pratiques distinctes qui consistent à enseigner, à prêcher et à tenter de convertir une personne par des moyens immoraux et mensongers (par exemple, en échange de gages matériels ou sociaux, en ayant recours à la violence ou à l'endoctrinement).

La Cour européenne des droits de l'homme entend des affaires portant sur tous les droits garantis par la CEDH, tels que le droit à la vie, à un jugement équitable et à la liberté d'expression. Mais, parce qu'elle est née dans le sillage de la Deuxième Guerre mondiale, elle est axée exclusivement sur les droits civils et politiques. Par conséquent, elle n'a pas la capacité juridique d'examiner les affaires en rapport avec les droits économiques et sociaux, et les droits des minorités. Pourtant, malgré ses limites, elle est largement saluée pour ses nombreux succès.

? **Des affaires contre votre pays ont-elles été jugées par la Cour européenne des droits de l'homme?**

La Cour européenne des droits de l'homme en chiffres

- Elle est formée de 43 juges. En 2001, une moyenne journalière de 180 appels téléphoniques et 800 courriers ont été reçus.
- Début janvier 2002, 19.815 affaires étaient en instance ("pendantes").
- Les requêtes ont augmenté de 523% par an entre 1990 et 2000; la cour a reçu 1.657 requêtes en 1990 et 10.486 en 2000.
- En 2000, 889 jugements ont été prononcés - soit plus de deux affaires jugées par jour (vacances et week-ends compris!).

CJCE, CDH, CIJ: Quelle est la différence?

Il règne une grande confusion au sujet des différences entre la Cour européenne des droits de l'homme (CDH), la Cour de justice des Communautés européennes (CJCE) et la Cour internationale de justice (CIJ). A la lecture du nom de ces différentes instances, la distinction n'est pas évidente. Pourtant, elles sont très différentes du point de vue de leur juridiction géographique et des types d'affaires qu'elles examinent.

La CJCE est un organe de l'Union européenne. La principale mission de cette cour consiste à assurer que le droit communautaire n'est pas interprété et appliqué différemment dans les Etats membres. Elle repose sur le droit communautaire et non sur le droit des droits de l'homme. Mais, parfois, la loi communautaire peut impliquer des questions de droits de l'homme. Une des affaires célèbres jugées par la CJCE est l'affaire Bosman, à propos des règles de transfert entre équipes de football; ces règles ont été déclarées incompatibles avec les dispositions du Traité de Rome relatives à la compétition et à la libre circulation des travailleurs.

La Cour internationale de justice (CIJ) est le principal organe judiciaire des Nations Unies. Son rôle est double: régler les différends qui lui sont soumis par les Etats conformément au droit international et formuler des avis sur des questions juridiques. Seuls les Etats sont habilités à présenter une requête contre un autre Etat et, généralement, ces requêtes concernent les traités régissant les relations de base entre Etats (commerciales ou territoriales, par exemple) ou les droits de l'homme.

? **Comment ces différents mécanismes juridiques aident-ils le citoyen ordinaire?**

Le Commissaire aux droits de l'homme

Le mandat du Commissaire aux droits de l'homme du Conseil de l'Europe a été approuvé pour la première fois lors du Sommet des chefs d'Etat et de gouvernement tenu à Strasbourg en octobre 1997. L'objectif de cette institution indépendante est à la fois de promouvoir le concept des droits de l'homme et d'assurer leur respect effectif et la pleine jouissance de ces droits dans l'ensemble des pays membres du Conseil de l'Europe. Le Commissaire aux droits de l'homme est élu par l'Assemblée parlementaire pour un mandat non renouvelable de six ans.

Le Commissaire est une institution non judiciaire dont l'action est considérée comme complémentaire aux autres institutions du Conseil de l'Europe mobilisées en faveur de la promotion des droits de l'homme. Il exerce ses fonctions en toute indépendance et impartialité, tout en respectant les compétences des différents organes de contrôle mis en place dans le cadre de la Convention européenne des droits de l'homme ou d'autres instruments du Conseil de l'Europe relatifs aux droits de l'homme.

Le Commissaire aux droits de l'homme a pour mission fondamentale:

- de promouvoir l'éducation et la sensibilisation aux droits de l'homme dans les Etats membres;
- d'identifier d'éventuelles insuffisances dans le droit et la pratique des Etats membres en ce qui concerne le respect des droits de l'homme et;
- de contribuer à la promotion du respect effectif et de la pleine jouissance des droits tels qu'ils sont définis par les différents instruments du Conseil de l'Europe.

Aux termes de son statut, le Commissaire peut se saisir *ex officio* d'une question relevant de sa compétence. Bien qu'il ne puisse pas se saisir de requêtes individuelles, le Commissaire peut intervenir dans le cadre de ses fonctions de promotion des droits de l'homme, sur la base de toute information pertinente relative aux aspects généraux de la protection des droits de l'homme tels qu'ils ressortent des instruments du Conseil de l'Europe.

Ces informations peuvent émaner d'un gouvernement, d'un Parlement national, d'un médiateur national ou d'une autre institution similaire, mais aussi d'une organisation ou d'un particulier.

Est-ce suffisant?

Beaucoup estiment que les médiocres résultats en matière de droits de l'homme sont dus au manque de mécanismes de mise en œuvre adaptés. Il appartient généralement à l'Etat de décider d'appliquer ou pas les recommandations. Dans de nombreux cas, le fait qu'un droit individuel ou de groupe soit garanti va dépendre de la pression exercée par la communauté internationale et, dans une large mesure, du travail des ONG. Cet état de chose est loin d'être satisfaisant dans la mesure où il peut falloir beaucoup de temps avant qu'un cas de violation de droits de l'homme ne parvienne jusqu'aux oreilles des Nations Unies ou du Conseil de l'Europe.

Alors, que faire pour changer cette situation? Tout d'abord, il est essentiel d'assurer que les Etats garantissent les droits de l'homme au plan national et qu'ils instituent des mécanismes aptes à remédier à toute violation. Au même moment, il convient de faire pression sur les Etats afin qu'ils s'engagent à doter ces mécanismes de procédures d'application.

Références:

Hanski, R., Suksi, M. (eds.), *An introduction to the international protection of human rights: a textbook*, Åbo Akademi University Institute for Human Rights, 1999.

Fact Sheet No. 2 (Rev. 1), La Charte internationale des droits de l'homme, Haut-Commissariat aux droits de l'homme, http://www.unhchr.ch/html/menu6/2/fs2.htm.

Haut-Commissariat aux droits de l'homme des Nations Unies, www.unhchr.ch.

Vade-mecum de la Convention européenne des droits de l'Homme, Les Editions du Conseil de l'Europe.

Cour européenne des droits de l'homme, http://www.echr.coe.int.

Comité européen pour la prévention de la torture et des peines ou traitements inhumains ou dégradants, www.cpt.coe.int.

Charte sociale européenne, http://www.humanrights.coe.int/cseweb.

Convention-cadre pour la protection des minorités nationales, http://www.humanrights.coe.int/minorities.

Site de la Commission européenne contre le racisme et l'intolérance, http://www.ecri.coe.int.

Commissaire aux droits de l'homme du Conseil de l'Europe, http://www.commissioner.coe.int.

L'activisme et le rôle des ONG

"Il a fallu en faire beaucoup pour y arriver. Il a fallu que notre organisation multiplie les manifestations, il a fallu des arrestations et j'ai dû me jeter sur la table du Congrès, avant que l'on ne m'invite à parler… J'avais 5 minutes."

Cheri Honkala, premier bénéficiaire d'une aide sociale aux US à témoigner devant le Congrès; Kensington Welfare Rights Union

Les ONG, qu'est-ce que c'est?

Le terme d'organisations "*non gouvernementales*" - ou plus exactement "à but non lucratif" - est généralement employé pour désigner l'ensemble des organisations qui se battent pour construire la société civile. Habituellement, ces organisations se caractérisent par des objectifs autres que financiers, ce qui n'empêche pas la multiplicité et la diversité des raisons de leur existence, de leurs structures et de leurs activités. Parmi les ONG, on trouve des petits groupes de pression, par exemple dans le domaine de l'environnement ou des violations des droits de l'homme, mais également des organismes caritatifs éducatifs, des foyers pour femmes, des associations culturelles, des organisations religieuses, des fondations juridiques, des programmes d'assistance humanitaire (et la liste est loin d'être exhaustive), jusqu'à des grandes organisations internationales possédant des centaines voire des milliers de sections ou de membres dans toutes les régions du monde.

«Get up, stand up, stand up for your rights!»
(Debout, battez-vous pour vos droits!)

Bob Marley

Dans cette section, nous allons examiner brièvement le rôle essentiel qu'ont joué et que jouent encore ces organisations pour la protection des droits de l'homme dans le monde entier. A presque tous les niveaux des diverses tentatives mises en oeuvre pour préserver la dignité des citoyens individuels, lorsque celle-ci est menacée par l'Etat, les ONG jouent un rôle crucial:

- en luttant contre les violations individuelles des droits de l'homme;
- en offrant une assistance directe aux victimes de violations de leurs droits;
- en exerçant des pressions pour amener des changements au niveau de la législation nationale ou internationale;
- en contribuant au développement de la substance de ces lois;
- en promouvant la connaissance et le respect des droits de l'homme parmi la population.

La contribution des ONG est importante non seulement en termes des résultats atteints – à savoir l'optimisme que ces succès génèrent parmi la population concernant la défense des droits de l'homme dans le monde -, mais aussi parce que les ONG sont, au sens premier du terme, des outils à la disposition de tous les individus dans le monde. Si ces organisations sont gérées et coordonnées par des personnes privées, elles doivent une grande partie de leur force aux autres membres de la communauté qui apportent leur soutien aux causes qu'elles défendent. Cette spécificité leur confère une signification importante aux yeux de tous ceux qui souhaitent contribuer à l'amélioration des droits de l'homme dans le monde.

Les diverses ONG de droits de l'homme

«Le monde est un endroit dangereux! Pas tant à cause de ceux qui font le mal, mais plutôt à cause de ceux qui observent et laissent faire.»

Albert Einstein

La Conférence sur les droits de l'homme tenue en 1993, connue sous le nom de Conférence de Vienne, a été suivie par 841 ONG du monde entier, toutes se définissant par leur mission en matière

«Dieu nous donne des mains, mais il ne bâtit pas les pouts.»

Proverbe arabe

de droits de l'homme. Même si ce chiffre peut impressionner, n'était représentée qu'une toute petite partie des ONG qui oeuvrent pour la promotion des droits de l'homme dans le monde.

La plupart de celles qui se disent "organisations des droits de l'homme" sont généralement engagées dans la protection *des droits civils et politiques.* Les plus connues d'entre elles, du moins sur la scène internationale, sont probablement Amnesty International et Human Rights Watch, qui opèrent toutes deux à l'échelle du globe. Mais, comme nous l'avons vu, les droits civils et politiques ne forment qu'une des catégories de droit de l'homme reconnus par la communauté internationale, tandis que de nouveaux droits continuent à émerger, aujourd'hui encore. Cela étant, et si l'on considère l'ensemble des secteurs de lutte - la pauvreté, la violence, le racisme, les problèmes sanitaires, les sans-abri et les problèmes environnementaux, pour n'en citer que quelques-uns -, le nombre actuel d'ONG engagées dans la protection des droits de l'homme, sous une forme ou une autre, frôle les centaines de milliers dans le monde.

Lors de son Assemblée générale en 2001, Amnesty International a procédé à la réforme de son mandat de sorte à inclure les droits économiques et sociaux, et le droit au développement, dans ses objectifs et ses sphères d'action.

? **Connaissez-vous des ONG qui se battent pour les droits de l'homme dans votre pays?**

Comment influent-elles sur le processus?

Les ONG peuvent entreprendre de s'engager dans la protection des droits de l'homme à différents stades ou niveaux, et leurs stratégies vont varier en fonction de la nature de leurs objectifs: d'ordre spécifique ou général, inscrits dans le court ou le long terme, de portée locale, nationale ou internationale, etc.

a. L'assistance directe

Il est très courant pour les ONG qui travaillent sur les droits sociaux et économiques de proposer un service direct aux victimes de violations de leurs droits. Ces services peuvent inclure des actions d'assistance humanitaire, de protection ou de formation pour le développement de nouvelles compétences. Dans le cas où le droit est protégé par la loi, les ONG peuvent aller défendre les victimes devant la justice ou leur fournir des conseils sur la manière de présenter leurs requêtes.

Dans de nombreux cas pourtant, l'assistance directe aux victimes de violations s'avère soit impossible, soit ne pas représenter la meilleure utilisation des ressources de l'organisation. Dans ces cas, qui sont d'ailleurs probablement majoritaires, les ONG doivent prendre du recul et envisager d'autres moyens de réparer les violations ou d'empêcher que d'autres, du même style, se reproduisent.

b. Réunir les informations nécessaires

Si une stratégie de base caractérise les différentes formes d'activisme pratiquées par les ONG, c'est probablement celle qui consiste à "démasquer" les auteurs d'injustice. Les gouvernements parviennent très souvent à se dérober à leurs obligations en vertu des traités internationaux qu'ils ont signés, tout simplement parce que l'impact de leurs politiques est méconnu du grand public. Par conséquent, la stratégie qui consiste à réunir les informations nécessaires pour "démasquer" les coupables est essentielle si l'on veut les contraindre à rendre des comptes. C'est la raison pour laquelle les ONG y recourent fréquemment: elles tentent de faire pression sur des individus ou des

gouvernements en commençant par identifier une cause susceptible d'éveiller un sentiment d'injustice au niveau de la population, avant de la rendre publique.

Deux des organisations les plus réputées pour la qualité et l'efficacité de leur activité de surveillance et de rapport sont Amnesty International et le Comité international de la Croix-Rouge. Ces deux organisations font autorité, non seulement auprès du grand public, mais également au niveau de l'ONU, où leurs rapports sont pris en compte dans le processus officiel de surveillance des gouvernements qui ont accepté d'être liés par les clauses de traités internationaux

«Ca peut être amusant d'écrire aux chefs de file de régimes autoritaires et répressifs, d'avoir pour correspondant un dictateur et de lui gâcher la vie en lui envoyant des lettres.»

Sting

c. Les campagnes et le lobbying

Le "lobbying" est le terme généralement employé pour désigner les pressions exercées de diverses façons sur des acteurs nationaux ou internationaux dans le but de favoriser un changement politique. Là aussi, les formes d'action sont multiples et les ONG les choisissent en fonction des objectifs visés, de la nature de leur "cible" et, bien sûr, des ressources à leur disposition. Certaines des pratiques les plus courantes figurent ci-dessous.

- Les campagnes organisées autour de la rédaction de lettres sont une méthode qu'Amnesty International et d'autres ONG ont employée avec beaucoup de succès. Des individus et des organisations du monde entier "bombardent" les responsables gouvernementaux de milliers de lettres.
- Les actions ou les manifestations de rue, compte tenu de la couverture médiatique dont elles bénéficient généralement, sont employées lorsque les organisations souhaitent mobiliser le soutien du public ou le sensibiliser à une cause spécifique afin de "couvrir de honte" un gouvernement.
- Les médias jouent généralement un rôle de premier plan dans les pratiques de pression; Internet est en train de s'octroyer dans ce domaine une place de plus en plus importante.
- En plus des manifestations publiques de soutien ou d'indignation, les ONG peuvent également envisager des réunions ou des briefings avec des responsables. Parfois, la seule menace de publicité suffit à provoquer des changements de politique ou de pratiques.

D'une manière générale, plus grand est le soutien du public ou d'autres acteurs influents (par exemple, des gouvernements sympathisants), plus la campagne a de chances de parvenir à ses objectifs. Même si elles ne font pas toujours appel à ce soutien directement, les ONG peuvent s'assurer que leur message est entendu en évoquant la possibilité de mobiliser un large mouvement populaire contre un gouvernement.

? **Est-ce que des campagnes de grande envergure se sont déroulées dans votre pays? Quels en ont été les résultats?**

d. L'éducation de longue durée

De nombreuses ONG proposent aussi, généralement dans le cadre de leurs activités, des actions de sensibilisation ou d'éducation. Conscientes que le public constitue un soutien potentiel, elles tentent souvent de mieux informer ce dernier au sujet des droits de l'homme. Une meilleure connaissance des droits de l'homme et des moyens de les défendre est susceptible d'engendrer un plus grand respect à leur égard, mais aussi d'accroître les possibilités d'obtenir le soutien de certaines instances relativement aux violations commises. C'est ce soutien, du moins potentiel, qui se trouve à la base du succès remporté par la communauté des ONG dans son combat pour la cause des droits de l'homme.

«L'éducation aux droits de l'homme est un mode de vie. Nous la pratiquions depuis quelques années par le biais de nos activités sans savoir qu'il s'agissait d'éducation aux droits de l'homme.»

Alexandra Vidanovic, Open Club Nis, République fédérale de Yougoslavie, participante au Forum sur l'éducation aux droits de l'homme

Exemples d'activisme couronnés de succès

La violence domestique en Russie

«Je ne pouvais pas dire non; il y avait tant de femmes.»

«Je ne suis pas une femme extraordinaire. A ma place, toute femme ferait la même chose que moi. Je pense… que c'était le début de quelque chose de nouveau en Russie, une nouvelle attitude. A présent, tout le monde parle de violence domestique. Et beaucoup se battent contre.»

Marina Pisklakova

Les niveaux de violence domestique en Russie ont fait l'objet de plusieurs estimations; des chiffres suggèrent qu'entre 30 et 40% des familles en ont fait l'expérience. En 1995, après la Conférence sur les femmes tenue à Beijing, les premières statistiques fiables ont été publiées. Elles suggéraient que 14.500 femmes par an avaient été tuées par leurs maris et qu'environ 50.000 avaient été hospitalisées. La simple reconnaissance de ce problème en Russie a demandé d'énormes efforts qu'il faut, pour l'essentiel, attribuer à une ONG appelée ANNA, membre fondateur de l'Association russe des centres de crise pour femmes.

L'organisation a été créée par Marina Pisklakova, une des figures de proue de l'activisme en faveur des droits de la femme. En juillet 1993, elle a travaillé seule à la création d'une ligne téléphonique d'assistance aux femmes en détresse, puis elle a développé un centre de crise national pour les femmes. Elle a fait pression pour la mise en place d'une législation interdisant le viol et a travaillé avec un corps législatif hostile afin d'aider les victimes et d'engager des poursuites pénales. Elle a lancé une campagne médiatique pour sensibiliser à la violence à l'égard des femmes et éduquer ces dernières à leurs droits. Aujourd'hui, elle fait des apparitions régulières à la radio et à la télévision pour promouvoir le respect des droits des femmes.

L'organisation est parvenue à élargir la définition de la violence domestique au viol marital, à la violence sexuelle dans le mariage ou le couple, à la violence psychologique, à l'isolement et à la domination économique. Durant l'été 1994, elle a formé un premier groupe de femmes au conseil téléphonique et, en 1995, a commencé à travailler dans d'autres villes russes pour des groupes de femmes en train de voir le jour et désireux de mettre en place des lignes d'assistance ou des centres de crise. ANNA a contribué au développement de programmes d'aide psychologique et juridique pour les victimes de violence domestique. En avril 1997, des juristes travaillant pour l'organisation ont porté devant la justice le premier cas de violence domestique et ont gagné, offrant ainsi à la Russie son premier précédent juridique. Au début de ce siècle, l'organisation gérait plus de 40 centres de crise pour les femmes dans toute la Russie. Site de l'organisation: http://www.owl.ru/anna.

Préoccupations environnementales en Suisse

Entre 1961 et 1976, plusieurs grandes firmes chimiques ont déversé plus de 114.000 tonnes de déchets industriels toxiques dans l'ancienne argilière de Bonfol, en Suisse. Interdit aujourd'hui par la loi, le déversement de déchets ne l'était pas en 1961 lorsque la décharge a été créée. Les déchets toxiques continuent de contaminer les proches communautés et l'environnement en libérant des polluants organiques et inorganiques.

Le 14 mai 2000, une centaine de militants de Greenpeace ont occupé la décharge de Bonfol, près de Bâle, en demandant que les "pollueurs" prennent la responsabilité du nettoyage du site. Les militants ont déclaré qu'ils occuperaient le site jusqu'à ce que les industries chimiques s'engagent à le nettoyer afin qu'il ne constitue plus un risque pour la santé humaine et l'environnement.

«Le legs toxique des industries chimiques ne doit pas devenir un fardeau pour les générations futures.»

Stefan Weber, militant de Greenpeace

L'occupation du site de la décharge a contraint les industries chimiques à rencontrer des représentants des communautés proches et de Greenpeace. Finalement, les industries ont signé un accord selon lequel elles s'engageaient à démarrer le processus de nettoyage en 2001 suite à une étude qui devait se terminer en février 2001. Les industries ont également convenu d'impliquer sans restriction les communautés locales et les organisations environnementales dans le processus de nettoyage, et d'informer les communautés du degré de pollution de la nappe phréatique et de

l'eau potable résultant de l'entreposage de déchets toxiques. Le 7 juillet 2001, Greenpeace a mis un terme à son occupation du site. Voir le site de Greenpeace: http://www.greenpeace.org.

«Les conditions étaient proches de l'esclavage. Il n'y avait ni dignité, ni respect de la loi.»

M. D. Mistry, Directeur de DISHA

Faites vos comptes

Development Initiatives for Social and Human Action - DISHA (Initiatives de développement pour l'action sociale et humaine)

DISHA a été établie au début des années 90 par l'état indien de Gujarât pour représenter les groupes d'ouvriers tribaux et des régions forestières qui réunissent quelque 80.000 membres. L'organisation a utilisé son droit à l'information pour analyser les budgets de l'Etat et évaluer dans quelle mesure les allocations consenties pour lutter contre la pauvreté correspondaient aux montants évoqués dans les déclarations publiques.

L'organisation s'est dans un premier temps investie pour que les ouvriers travaillant dans les régions forestières touchent le salaire minimum. Le Directeur de DISHA a expliqué la démarche de son organisation: "Dans le cadre de cette mission, nous avons commencé par analyser les raisons expliquant que la région ne s'était pas développée et que des opportunités d'emploi n'avaient pas vu le jour. Nous nous sommes alors intéressés aux dépenses de l'Etat, puis à son budget."

En 1994, les membres de DISHA ont décidé de communiquer les résultats de leurs analyses à l'ensemble des parlementaires, à la presse et aux citoyens les plus en vue. Cette démarche a permis que les informations soient largement débattues et exploitées.

Depuis que l'organisation a commencé à œuvrer, les allocations de l'Etat aux zones forestières ont augmenté de façon substantielle: de 12% du budget; elles sont passées à 18%. Compte tenu du sérieux de ses analyses, DISHA a rapidement gagné le respect en tant qu'institution qui ne se contente pas de crier des slogans et de manifester, mais qui présente des arguments solides sur la base de données et de chiffres. "A présent, les gens viennent à nous pour se procurer des informations sur le budget - nous sommes la seule institution du pays qui décortique et analyse le budget."

Les guerres de diamant

Global Witness (RU) est une organisation qui s'est donné pour mission de sensibiliser au lien entre l'exploitation de l'environnement et les violations des droits de l'homme. Ce groupe basé à Londres a commencé à travailler en 1993 dans un bureau loué, avec pour seul équipement un ordinateur récupéré dans une benne.

Aujourd'hui, l'organisation, avec ses neuf membres, est encore petite. Mais, depuis quatre ans, ses fondateurs, le Président Gooch, Simon Taylor et Patrick Alley, font campagne contre l'industrie du diamant.

A cette époque, Global Witness est parvenue à mettre en évidence le lien entre un commerce illicite de diamants et les guerres sanglantes en Afrique. L'organisation a réuni des preuves pour convaincre les gouvernements, les Nations Unies et le public que les diamants illégalement extraits dans les zones de conflit en Afrique servaient à financer des guerres dans lesquels des enfants perdent leurs membres et meurent par milliers. Global Witness a exercé des pressions féroces pour amener les décideurs à entendre raison, en nouant des alliances avec d'autres ONG actives en Angola et en cultivant des relations avec des sympathisants politiques puissants, tels que l'ambassadeur canadien Robert Fowler, qui présidait le Comité des sanctions de l'ONU en Angola. Très vite, on a assisté à une mobilisation internationale, capable de s'attaquer à une industrie mondiale.

«Rarement des activistes avaient obtenu des résultats de cette ampleur en si peu de temps.»

The Independent Newspaper

Lorsque, lors du Congrès mondial des diamants à Anvers, l'ambassadeur du Canada aux Etats-Unis Robert Fowler a rendu publique la menace d'un boycott de l'ampleur de celui infligé aux

fourrures, les diamantaires ont pris peur. En juillet 2000, l'industrie du diamant mondiale, qui représente un chiffre d'affaires de 7 milliards de dollars US, apparemment persuadée d'être au bord du gouffre, a accédé aux demandes des militants qui exigeaient un profond remaniement du commerce des diamants.

Voir leur site web: http://www.globalwitness.org.

Des rampes pour fauteuils roulants à Tuzla

En 1996, une ONG pour handicapés à Tuzla, en Bosnie-Herzégovine, a décidé de mener une campagne de sensibilisation aux problèmes rencontrés par les handicapés sur la voie publique. Lotos, l'organisation, visait à éduquer le public sur les questions concernant les handicapés et les problèmes de circulation. Elle a alors identifié plusieurs objectifs concrets, dont des espaces de stationnement réservés aux handicapés, un meilleur accès aux transports publics et des trottoirs et des voies de circulation praticables. A partir de là, elle a organisé plusieurs manifestations le temps d'une semaine, juste avant les élections. A la fin de la semaine, le public avait pris conscience de ces divers problèmes et les trottoirs de Tuzla avaient été refaits et équipés de rampes!

«Je peux affirmer en toute certitude que Tuzla est la ville de Bosnie-Herzégovine la plus accessible pour les utilisateurs de fauteuils roulants.»

un activiste, Tuzla

Références

Risse T., Ropp S., Sikkink K., *The Power of human rights*, Cambridge University Press, 1999.
Forsythe, D., *Human rights in International Relations*, Cambridge University Press, 2000. *www.speaktruth.org*.
Hijab, Nadia, *Human Rights and Human Development: Learning from Those Who Act*, HDRO Background paper, 2000.

Questions et réponses

Les droits de l'homme, qu'est-ce que c'est?

Les droits de l'homme sont des droits moraux que tout individu dans le monde possède simplement parce qu'il est un être humain. En revendiquant nos droits de l'homme, nous formulons une revendication morale, normalement de notre propre initiative, pour signifier "*vous ne pouvez pas faire cela, c'est une violation de ma sphère morale et de ma dignité personnelle*". Personne - aucun individu, ni aucun gouvernement - ne peut vous priver de vos droits.

D'où viennent ces droits?

Ils viennent du fait que nous ne sommes pas seulement des êtres physiques, mais aussi moraux et spirituels. Les droits de l'homme ont pour objectif de protéger et de préserver l'humanité de tout individu, d'assurer que chaque individu vit une vie de dignité, digne d'un être humain.

Pourquoi tout le monde "devrait-il" les respecter?

Parce que, fondamentalement, tous les hommes sont des êtres humains et par conséquent des êtres moraux. La majorité des individus, s'ils constatent que la dignité d'une autre personne est violée, tenteront de s'y opposer. Généralement, les individus ne veulent pas blesser les autres. Cependant, en plus des sanctions morales dictées par notre propre conscience ou celle des autres, il existe aujourd'hui une législation qui, dans la plupart des pays du monde, oblige les gouvernements à respecter les droits fondamentaux de leurs citoyens, qu'ils le veuillent ou non.

Qui possède des droits de l'homme?

Absolument tout le monde. Les criminels, les chefs d'Etat, les enfants, les hommes, les femmes, les Africains, les Américains, les Européens, les réfugiés, les chômeurs, les travailleurs, les banquiers, les bénévoles, les enseignants, les danseurs, les astronautes, etc.

Même les criminels et les chefs d'Etat?

Absolument *tout le monde.* Les criminels et les chefs d'Etat de la même façon. Le pouvoir des droits réside dans le fait que *nous sommes tous égaux devant ces droits.* Certains peuvent avoir violé les droits d'autrui ou être une menace pour la société; leurs droits seront alors restreints de manière à protéger les autres, mais dans certaines limites. Ces limites sont définies sur la base de l'appréciation du minimum nécessaire à une vie de dignité.

Qui protège les droits de l'homme?

Nous devrions tous le faire. Il existe, aux niveaux national et international, une législation qui impose des restrictions aux actions des gouvernements à l'égard de leurs citoyens. Mais, si personne ne désigne du doigt les actes de violation commis contre les normes internationales, les gouvernements peuvent continuer d'agir en toute impunité. En tant qu'individu, nous devons non seulement respecter les droits des autres dans notre vie quotidienne, mais aussi surveiller les agissements de nos gouvernements et concitoyens. Les systèmes de protection existent pour être utilisés par nous tous.

Comment puis-je défendre mes droits?

Essayez de dénoncer les violations commises à l'encontre de vos droits; revendiquez vos droits. Faites savoir aux autres que vous savez qu'ils n'ont pas le droit de vous traiter de la sorte. Référez-vous aux articles pertinents de la DUDH ou de la CEDH, ou des autres documents internationaux. S'il existe une législation dans votre pays, signalez-le. Parlez-en aux autres, à la presse; écrivez à vos élus et au chef d'Etat, informez les ONG engagées dans le combat en faveur des droits de l'homme. Demandez-leur conseil. Parlez à un juriste si vous le pouvez. Assurez-vous que votre gouvernement est au courant de l'action que vous entreprenez. Faites-lui savoir que vous n'êtes pas prêt de renoncer. Montrez-lui le soutien dont vous pouvez bénéficier. En dernier recours, si aucune de ces stratégies n'a fonctionné, vous pouvez vous adresser à la justice.

Comment m'adresser à la Cour européenne des droits de l'homme?

La Convention de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales contient une procédure de requête individuelle et de requête d'un Etat contre un autre. Ceci dit, les conditions de recevabilité sont contraignantes. Par exemple, vous devez vous assurer que votre requête a déjà été examinée par les instances nationales de votre pays (jusqu'à la Cour suprême!) avant de pouvoir saisir la Cour européenne des droits de l'homme. Si vous êtes prêt à vous lancer, et si vous estimez satisfaire aux conditions de recevabilité, alors vous pouvez déposer une requête en utilisant le formulaire officiel (disponible au Secrétariat). Néanmoins, pour vous assurer une relative chance de succès, il vous est fortement conseillé de prendre conseil auprès d'un juriste ou d'une ONG compétente. Sachez que le processus peut être long et compliqué avant que ne soit rendu un jugement!

Auprès de qui puis-je revendiquer mes droits?

Pratiquement tous les droits prévus par les documents internationaux sont des revendications vis-à-vis de *votre gouvernement* ou de ses représentants. Les droits de l'homme protègent vos intérêts par rapport à l'Etat, aussi devez-vous les revendiquer auprès de l'Etat ou de ses représentants. Si vous estimez qu'il y a eu violation d'un de vos droits par, disons, votre employeur ou votre voisin, vous ne pouvez recourir directement à la législation internationale en matière de droits de l'homme, à moins que votre gouvernement n'ait pas fait le nécessaire pour empêcher votre employeur ou votre voisin d'agir ainsi.

Quelqu'un a-t-il le *devoir* de protéger mes droits?

Oui. Un droit ne signifie rien s'il n'a pas pour contrepartie la responsabilité ou l'obligation de quelqu'un. Tout individu a le devoir *moral* de ne pas violer votre dignité personnelle, mais votre gouvernement, en signant des pactes internationaux, a lui une obligation non seulement morale mais aussi juridique.

Les droits de l'homme ne posent-ils problème que dans les pays non démocratiques?

Aucun pays dans le monde, aujourd'hui encore, n'a des antécédents parfaitement irréprochables en matière de droits de l'homme. Dans certains pays, les violations sont plus fréquentes ou concernent une fraction plus large de la population. Quoi qu'il en soit, toute violation est un problème qui n'aurait pas dû se produire et qu'il faut régler. Un individu dont les droits sont violés dans l'une des démocraties les plus "établies" ne sera pas réconforté de savoir que son cas fait partie des exceptions!

Avons-nous diminué les cas de violation des droits de l'homme?

Nous avons fait de gros progrès - même s'ils nous paraissent n'être que des gouttes dans l'océan. Pensez à l'abolition de l'esclavage, au vote des femmes, aux pays qui ont aboli la peine de mort, à la libération des prisonniers d'opinion sous la pression internationale, à la chute du régime d'apartheid en Afrique du Sud, aux affaires jugées par la Cour européenne des droits de l'homme et aux législations qu'il a fallu modifier en conséquence. Pensez que le changement graduel de la culture internationale contraint même les régimes les plus autoritaires à tenir compte des droits de l'homme s'ils veulent ne pas être exclus de la scène internationale. Les résultats positifs sont nombreux, notamment ces cinquante dernières années. Mais beaucoup reste à faire.

Enigmes

Comment pouvons-nous dire que les droits de l'homme sont internationaux, alors que des individus dans le monde entier sont victimes de violation de leurs droits?

Ces individus conservent leurs droits. Les traitements qui leur sont infligés enfreignent non seulement les normes morales, mais également les normes convenues à l'échelle internationale. Les représentants de leurs Etats sont coupables en vertu de la législation internationale. Certains pays sont même littéralement "punis" par la communauté internationale au moyen de sanctions, voire d'actions militaires. Ceci dit, ces processus sont souvent arbitraires, car davantage fonction des intérêts des autres nations que du degré de violation. Il n'existe pas encore de Tribunal pénal international devant qui traduire et juger les coupables; il devrait voir le jour après ratification de ses statuts par soixante pays. Il s'agira d'une cour permanente chargée de juger les individus accusés de génocide, de crimes de guerre et de crimes contre l'humanité. Ce sera un pas important vers la reconnaissance de l'évidence que, pour avoir une utilité concrète, les droits universels de l'homme doivent pouvoir être appliqués.

Quel est l'intérêt de la DUDH si elle n'est pas applicable juridiquement?

Bien qu'il n'existe pas encore de tribunal international pour juger les gouvernements en vertu des articles de la DUDH, ce document n'en possède pas moins une forte signification historique; il continue aujourd'hui encore à servir de référence pour juger les gouvernements au plan international. Aujourd'hui, les gouvernements savent que, s'ils violent sciemment les droits contenus dans ce document, ils risquent d'être condamnés par les autres gouvernements, voire même de subir des sanctions. Ce processus n'est certes pas parfaitement objectif (!), mais il offre en tous cas un point de départ. La DUDH constitue en outre la base de tous les traités internationaux rédigés depuis et applicables (dans une plus ou moins grande mesure).

A quoi me *servent* les "droits de l'homme" si mon gouvernement viole les droits de mes concitoyens au quotidien, sans se soucier de la désapprobation de la communauté internationale?

Une fois encore, les droits de l'homme sont un point de départ; ils sont "mieux que rien" et, dans les circonstances appropriées et avec l'approche qui convient, ils sont susceptibles d'amener le gouvernement coupable à modifier certaines de ses pratiques - si ce n'est toutes. Cela peut sembler

un espoir bien pieu, notamment lorsque les violations commises sont graves et fréquentes, mais l'histoire a montré que cela n'était pas impossible. De plus, les opportunités sont aujourd'hui probablement meilleures que jamais. La promotion de changements peut être un processus très lent. Mais le fait que les individus possèdent ces droits et que ces droits soient de plus en plus reconnus dans le monde - et constituent de ce fait une préoccupation du moins pour les gouvernements - est à la fois une arme puissante et un point de départ favorable.

? Est-ce que respecter les droits des autres signifie leur laisser faire tout ce qu'ils veulent?

Non, si ces «autres» ont pour intention de violer vos droits ou ceux de n'importe qui d'autre. Mais vous devez ne pas être trop exigeant concernant l'étendue de vos propres droits, sinon vous risquez de juger les comportements d'autrui gênants ou mal intentionnés alors qu'il ne s'agit pas d'une violation de vos *droits.* Par conséquent, si vous souhaitez que les autres vous laissent vous comporter à votre guise, vous devez de votre côté avoir une attitude plus tolérante à leur égard!

? Puis-je faire ce que je veux, y compris user de la violence, pour défendre mes droits?

Généralement, non. Mais s'il s'agit d'un cas authentique d'autodéfense, alors *une utilisation légitime de la force, proportionnelle à la menace qui vous est infligée,* peut être admissible. La violence n'est pas acceptable en réponse au mal que vous avez subi, mais seulement pour vous protéger de souffrances futures. La torture n'est jamais admissible.

? Pourquoi devrais-je respecter les droits des autres s'ils ne respectent pas les miens?

Notamment parce que si vous ne respectez pas les droits des autres, c'est vous qui aurez des problèmes; mais aussi parce que les autres méritent votre respect, simplement parce qu'ils sont des êtres humains; et enfin parce que vous avez la possibilité de montrer aux autres un exemple qui leur donnera envie de vous respecter. En finale, cela dépend de vous et de la personne que vous aspirez à être, mais aussi du monde dans lequel vous voulez vivre. Vous pouvez par exemple réfléchir à ce que révèlerait votre comportement à votre sujet si vous optiez pour le type de comportements que vous n'aimez pas chez les autres. Vous pouvez aussi penser au monde dans lequel nous vivrions si tout le monde violait les droits de tout le monde selon la règle de "œil pour œil, dent pour dent".

? Pourquoi partir du principe que ceux qui violent les droits des autres de façon particulièrement inhumaine ont aussi droit aux droits "humains"?

Dans la théorie des droits de l'homme, il s'agit probablement là du point le plus difficile à accepter. Certains individus paraissent à ce point dépourvus d'humanité qu'il semble que seule une foi aveugle puisse nous les faire considérer comme des humains. Les points qui suivent sont essentiels.

- **Premièrement**, en dépit de l'apparente inhumanité de certains, tout individu possède une certaine humanité. Les méchants aiment leur mère, leurs enfants, leurs parents et leur femme - ou quelqu'un. Ils ressentent la peine, le rejet, le désespoir, la jalousie; ils veulent être appréciés, valorisés, soutenus, aimés et compris. Tous possèdent ces émotions exclusivement humaines. Cela en fait des êtres humains qui méritent notre respect.
- **Deuxièmement**, nous ne faisons pas le bien en souhaitant blesser les méchants comme ils ont blessé les autres; ce genre de sentiments nous rend moins dignes de respect.

- **Troisièmement**, si, d'aventure, un méchant devait apparaître sous forme "humaine" mais dépourvu de caractéristiques humaines (cela ne s'est encore jamais produit), qui parmi nous pourrait dire avec certitude qu'il ne s'agit pas d'un humain? Sur la base de quels critères? Peut-être parce est incapable d'aimer ou d'être aimé? Mais que se passerait-il si nous faisions erreur?

Ce troisième point nous rappelle qu'il convient d'envisager les risques, pour l'humanité tout entière, de conférer à certains le pouvoir de juger les autres, sachant que les conséquences de ces jugements peuvent être terribles et irréversibles. Voulons-nous réellement un monde dans lequel ce genre de jugement a cours, dans lequel certains sont privés de droits de l'homme et jugés de ce fait "non humains"? Sans l'absolue universalité des droits de l'homme, notre monde serait ainsi.

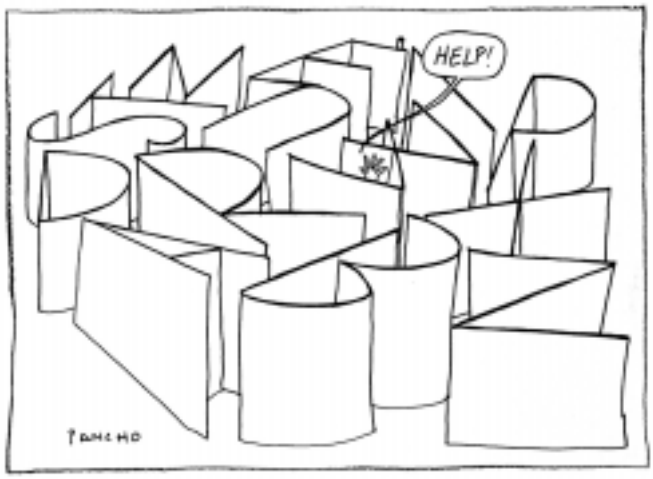
Chapitre 5

Informations de référence sur les thèmes généraux

Table des matières de ce chapitre

L'éducation *349*
L'égalité entre les sexes *355*
L'environnement *359*
La citoyenneté *363*
La démocratie *367*
La discrimination et la xénophobie *372*
La mondialisation *388*
La paix et la violence *392*
La pauvreté *398*
La santé *402*
La sécurité humaine *407*
Le sport *412*
Les droits de l'enfant *418*
Les droits sociaux *423*
Les médias *428*
Notes *433*

L'éducation



"L'éducation n'est pas seulement le moyen de gagner sa vie ni l'instrument permettant d'acquérir la richesse. C'est une initiation à la vie de l'esprit, la formation de l'âme humaine à la poursuite de la vérité et de la pratique de la vertu."

Vijaya Lakshmi Pandit

Le droit à l'éducation est un droit de l'homme

Dans une affaire rendue par la Cour européenne des droits de l'homme, le droit à l'éducation a été défini à la fois en tant que droit d'accès aux institutions éducatives «existant à une période donnée» et droit à tirer profit de l'éducation reçue - en d'autres termes à obtenir une reconnaissance officielle des études effectuées[1].

L'éducation

"… est à la fois un droit fondamental en soi et une des clefs de l"exercice des autres droits inhérents à la personne humaine. En tant que droit qui concourt à l'autonomisation de l'individu, l'éducation est le principal outil qui permette à des adultes et à des enfants économiquement et socialement marginalisés de sortir de la pauvreté et de se procurer le moyen de participer pleinement à la vie de leur communauté. L'éducation joue un rôle majeur, qu'il s'agisse de rendre les femmes autonomes, de protéger les enfants contre l'exploitation de leur travail, l'exercice d'un travail dangereux ou l'exploitation sexuelle, de promouvoir les droits de l'homme et la démocratie, de préserver l'environnement ou encore de maîtriser l'accroissement de la population. L'éducation est de plus en plus considérée comme un des meilleurs investissements financiers que les États puissent réaliser. Cependant, son importance ne tient pas uniquement aux conséquences qu'elle a sur le plan pratique. Une tête bien faite, un esprit éclairé et actif capable de vagabonder librement est une des joies et des récompenses de l'existence[2]."

Ce droit à l'éducation est décrit dans les instruments suivants relatifs aux droits de l'homme:

- La Déclaration universelle des droits de l'homme (art. 26)
- La Convention européenne des droits de l'homme et des libertés fondamentales (art. 2 du Protocole No.1)
- La Convention pour l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (art. 10)
- La Convention relative aux droits de l'enfant (arts. 28 et 29)
- La Charte africaine pour les droits de l'homme et les droits des peuples (art. 17)
- Le Protocole du Salvador à la Convention américaine des droits de l'homme (art. 13).
- Le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (art. 13 et 14). Il est intéressant de noter que l'article 13 est la disposition la plus longue de ce pacte; c'est aussi, dans le droit international relatif aux droits de l'homme, l'article dont la portée est la plus large et globale au sujet du droit à l'éducation.

Activités associées

- En route pour le pays de l'égalité, page 97.
- L'éducation pour tous?, page 124.
- La barrière de la langue, page 145.
- Les droits des enfants, page 191.
- Que chaque voix soit entendue, page 232.
- Répondre au racisme, page 249.
- Un glossaire de la mondialisation, page 265.

Dates clés

Le 8 septembre
Journée internationale de l'alphabétisation

Le 5 octobre
Journée mondiale des enseignants

Quels sont les défis éducatifs actuels?

En 1996, une commission de l'UNESCO a esquissé les sept tensions principales confrontant le monde et affectant l'éducation:

1. La tension entre le global et le local;
2. La tension entre l'universel et l'individuel;
3. La tension entre la tradition et la modernité;
4. La tension entre le spirituel et le matériel;
5. La tension entre les considérations à long-terme et celles à court-terme;
6. La tension entre la compétition et l'égalité des chances;
7. La tension entre l'extraordinaire expansion du savoir et la capacité des êtres humains à l'assimiler.

L'UNESCO a défini ce qu'elle appelle les quatre «piliers» de l'apprentissage sous-tendant une stratégie qui pourrait aider à relever ces défis:

1. *Apprendre à vivre ensemble*: l'éducation devrait renforcer chez les étudiants les savoir-faire et les aptitudes susceptibles de les aider à accepter leur interdépendance mutuelle; à résoudre les conflits; à travailler et planifier ensemble des objectifs et un avenir communs; à respecter le pluralisme et la diversité (par exemple sexuelle, ethnique, religieuse et culturelle); à participer activement à la vie de la communauté.
2. *Apprendre à connaître*: l'éducation devrait aider les étudiants à acquérir les instruments du savoir - les outils essentiels à la communication et à l'expression orale, la lecture, l'arithmétique et l'art de résoudre les problèmes; à posséder à la fois une solide culture générale et la connaissance approfondie de quelques domaines; à comprendre les droits et les responsabilités; et surtout, à apprendre à apprendre.
3. *Apprendre à faire*: l'éducation devrait aider les étudiants à acquérir des savoir-faire et des compétences sociales et psychologiques qui leur permettront de prendre des décisions informées dans diverses situations, de gérer les relations sociales et les relations de travail; de participer aux marchés locaux et mondiaux; d'utiliser les outils technologiques; de satisfaire leurs besoins fondamentaux et d'améliorer leur qualité de vie et celle d'autrui.
4. *Apprendre à être*: l'éducation devrait contribuer à l'épanouissement de la personnalité des individus et leur permettre d'agir avec davantage d'autonomie, de jugement, de réflexion critique et de responsabilité personnelle. Elle devrait viser à développer toutes les facettes du potentiel de chacun, par exemple la mémoire, le raisonnement, le sens esthétique, les valeurs spirituelles, les capacités physiques et l'art de la communication; un mode de vie sain, le goût du sport et des loisirs; l'appréciation de sa propre culture; le respect d'un code éthique et moral; l'art de se faire valoir et de se défendre; la capacité de rebondir.

Les rôles complémentaires de l'éducation formelle et non-formelle

"Si l'éducation vous paraît chère, essayez l'ignorance".

Anonyme

Deux concepts clés sont intégrés dans les politiques éducatives européennes: la conception de *l'acquisition du savoir tout au long de la vie* dans une société de la connaissance. L'idée est celle d'une communauté où s'offrent aux individus diverses occasions de développer leurs compétences, et ce tout au long de leur vie. Il convient de noter de la reconnaissance accrue de l'importance de

l'éducation formelle, mais aussi des chances offertes par les programmes extra-scolaires, souvent gérés par des ONG, dont des organisations de jeunesse. Ces programmes s'avèrent capables de traiter un vaste éventail de sujets et différentes méthodologies, au moyen d'approches flexibles; ils peuvent inclure des méthodes pour l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et d'autres savoirs aux millions d'enfants et d'adultes qui sont exclus du système éducatif ou sont analphabètes.

? Avez-vous connaissance d'exemples de programmes d'éducation non-formelle dans votre propre communauté?

Au 20ème siècle, en Europe, les écoles publiques sont devenues le principal vecteur de l'éducation de masse. L'éducation formelle s'est largement imposée "comme l'un des principaux outils disponibles pour engendrer une forme de développement humain davantage profond et harmonieux et pour ce faisant réduire la pauvreté, l'exclusion, l'ignorance, l'oppression et la guerre". [3]

Ces dernières décennies, cette tendance s'est traduite par une augmentation des budgets consacrés à l'éducation de base, une législation rendant l'école obligatoire et une couverture médiatique importante des questions d'éducation et de développement.

Les experts en éducation insistent sur l'importance de «frontières ouvertes» entre l'éducation formelle et non-formelle, ainsi que sur la promotion de la communication et de la coopération qui permettront d'harmoniser les activités éducatives et les environnements d'apprentissage, dans l'objectif de fournir aux apprenants un ensemble cohérent d'opportunités.

Le rôle des organisations européennes de jeunesse

Au niveau européen, les organisations de jeunesse sont parvenues à se faire entendre sur les questions éducatives. C'est le cas aussi des organisations d'étudiants comme le Bureau national des étudiants de l'Europe (ESIB) et le Bureau d'organisation des associations européennes d'étudiants (OBESSU), la plus grande plate-forme européenne des organisations et syndicats nationaux d'élèves, active au niveau de l'enseignement secondaire, général ou professionnel. Ces organisations travaillent à faciliter l'échange d'informations, d'expériences et de connaissances entre les organisations d'élèves nationales et sont le moteur de la réflexion sur les nouvelles évolutions au sein des systèmes d'éducation formelle en Europe.

? Dans quelle mesure les systèmes éducatifs répondent-ils aux défis contemporains?

Les systèmes scolaires ont suivi l'évolution globale du monde vers davantage de complexité, tout en s'élargissant du point de vue de leur taille. Le nombre d'enfants inscrits dans ces systèmes a augmenté à un rythme plus rapide que la croissance de la population: en classes primaires, les inscriptions totales dans les pays en voie de développement sont passées de 50% en 1970 à 76% en 1990, et 82% en 1995. La plupart de ces systèmes se sont élargis pour accueillir de façon plus systématique les enfants d'âge préscolaire, les adolescents et les adultes.

Les taux d'alphabétisation dans les pays en voie de développement ont aussi augmenté - de 43% en 1970, ils sont passés à 65% en 1990 puis à plus de 70% en 1995. Une telle augmentation résulte surtout des améliorations qualitatives de l'éducation, d'un plus grand intérêt pour l'instruction de la part des gouvernements et de la communauté internationale et de la valeur qu'ont toujours accordée les familles à l'instruction.

Cependant, et contrastant avec ce tableau, on peut détecter certains indices d'une stagnation des inscriptions dans plusieurs pays. Certains experts ont souligné que, dans les dernières vingt années,

> *"la montée en flèche des inscriptions dans le primaire, le secondaire et le post-secondaire est retombée dans la plupart des pays. Le taux de croissance des dépenses publiques pour l"éducation, en fraction du PNB, s'est aussi ralenti dans tous les groupes de pays"* [4]

Ces évolutions ont affecté fort négativement le taux de réussites scolaires, mais aussi les taux d'alphabétisation, dans des pays qui ont connu une amélioration moins rapide dans les deux dernières décennies par rapport aux deux décennies précédentes.

Mondialisation

Des facettes clés de la mondialisation - comme la libéralisation sélective des échanges, l'aptitude des sociétés à délocaliser leurs opérations sur la planète et la fraude fiscale - menacent le financement à long-terme de l'éducation. Les problèmes fiscaux ont nui au financement public de l'éducation. Au Ghana par exemple, le gouvernement collecte 12% du PNB grâce aux impôts. Ainsi, une perte de 10% du revenu fiscal, soit 1,2% du PNB, équivaudrait à environ la moitié du budget de l'éducation primaire. Préserver les recettes fiscales est donc d'une importance vitale dans l'objectif d'une instruction primaire universelle.[5]

Dans de nombreux pays d'Europe centrale et orientale, la reprise économique est loin d'être une réalité. Quelles en sont les conséquences pour l'éducation?

> *"La décentralisation des dépenses sociales a eu un effet notable sur les ressources disponibles pour l"éducation (Pologne, 1999; Fédération de Russie, 1999; Roumanie, 1999). Plusieurs pays d'Europe centrale ont opté pour une plus grande décentralisation des finances de l'éducation et de la gestion des affaires publiques avant 1990; et, dans le reste de la région, de nouveaux efforts ont été déployés pour transférer les responsabilités du gouvernement central au niveau local.*
>
> *De ce fait, les collectivités locales jouissent d'une responsabilité accrue en matière de fourniture de l'éducation de la maternelle au secondaire. Dans de nombreux cas, les écoles elles-mêmes ont été dotées d'une autorité considérable. Au plan de la responsabilité en termes de financement, les régions couvrent souvent l'essentiel des dépenses d'éducation. Ainsi, on note dans certains pays une disparité croissante dans l'aptitude des régions à financer les programmes éducatifs (Pologne, 1999).*
>
> *Dans certains cas, les collectivités locales, surtout en zone rurale, ne disposent pas des ressources financières nécessaires pour assurer ces nouvelles responsabilités, et leurs possibilités de lever de nouveaux fonds sont réduites. Souvent, les salaires des enseignants (qui représentent la plus grande partie du budget éducatif) sont fixés par le pouvoir central, ce qui laisse peu d'autonomie aux écoles s'agissant des décisions budgétaires.*
>
> *Or, la fraction de ressources affectée à l'éducation provient d'un budget public qui a beaucoup diminué. Compte tenu de la chute du revenu national et des recettes fiscales, le soutien de l'Etat à l'éducation s'est très sensiblement réduit en termes réels.*
>
> *En dépit des difficultés associées au processus de transition, les pays ont pris de nombreuses initiatives concrètes pour réformer l'éducation. Des réformes ont été engagées dans les domaines de la législation éducative, la démocratisation des programmes et la décentralisation de la gestion et des finances. Toutefois, dans certains pays, la mise en oeuvre effective de ces réformes s'est avérée lente et souvent difficile"*[6].

"Nous sommes nés faibles, nous avons besoin de force; impuissants, nous avons besoin d"aide; stupides, nous avons besoin de raison. Tout ce dont nous manquons à la naissance, tout ce qu'il nous faut lorsque nous atteignons l'âge d'homme, c'est le don de l'éducation."

Jean-Jacques Rousseau

Malheureusement, les indicateurs disponibles sur la situation de l'éducation tout autour du monde dénoncent un investissement financier largement insuffisant dans ce secteur. Dans un monde que

caractérisent des changements accélérés, les parents et les jeunes remettent en question la pertinence de l'enseignement scolaire. En outre, trop d'écoles de par le monde souffrent d'un fort taux d'absentéisme des enseignants, d'un mauvais usage du temps d'enseignement et de la négligence des intérêts et des aptitudes des apprenants individuels. Par conséquent, il n'est pas étonnant que dans ces écoles où les enfants acquièrent peu de savoir utile et passent beaucoup de temps à apprendre par cœur, beaucoup rejettent ce que l'éducation leur offre. Parmi ceux qui poursuivent leurs études, nombreux sont ceux qui n'ont pas acquis la capacité élémentaire à analyser et à appliquer le savoir scolaire aux tâches de la vie courante.

"Si les racines de l'éducation sont amères, le fruit en est doux."

Aristote

Les experts du Conseil de l'Europe ont souligné trois grands groupes de jeunes particulièrement vulnérables au sein du système éducatif:

1. ceux qui viennent de familles économiquement désavantagées;
2. ceux dont les parents ont une expérience éducative limitée;
3. les minorités ethniques, les immigrés et les voyageurs.

? **Pouvez-vous identifier d'autres groupes, non mentionnés dans cette liste, qui soient particulièrement vulnérables dans votre communauté?**

Partout dans le monde, le scepticisme grandit à l'égard des systèmes d'éducation formels et uniformes. C'est l'aggravation des disparités et des gouffres - en coût, qualité, réussites et qualifications – qui a induit cette «crise de confiance» généralisée à l'égard de l'éducation publique.

Si tous les enfants d'âge primaire recevaient une bonne instruction de base durant au moins quatre ans, le problème de l'illettrisme serait résolu en l'espace d'une génération. Or aujourd'hui:

1. 125 millions d'enfants d'âge primaire ne vont pas à l'école; la plupart sont des filles.
2. 150 millions d'enfants entrent dans le primaire mais en sortent avant quatre ans de scolarité. La vaste majorité quitte l'école avant d'avoir acquis les savoirs fondamentaux, à savoir la lecture, l'écriture et le calcul.
3. Dans la plus grande partie de l'Afrique sub-saharienne et de l'Asie du sud, les enfants peuvent espérer bénéficier de quatre à sept ans d'éducation. Dans les pays industrialisés, ils peuvent compter sur quinze à dix-sept ans.
4. Aujourd'hui, on compte 870 millions d'illettrés, dont 70% sont des femmes.

? **Pouvez-vous songer à des raisons expliquant qu'un tel pourcentage d'analphabètes soient des femmes?**

Il y a cinquante ans, la Déclaration universelle des droits de l'homme proclamait que l'éducation gratuite et obligatoire était un droit de l'homme fondamental. En 1990, la Convention relative aux droits de l'enfant, signée par tous les gouvernements du monde sauf deux, a réaffirmé ce droit comme une obligation juridiquement contraignante.

Depuis lors, de nombreux engagements internationaux de haut niveau sont venus consacrer ce droit de l'homme fondamental.

Les pays développés ont multiplié leurs engagements en faveur d'une plus grande coopération au développement, afin d'atteindre les buts définis lors des sommets internationaux durant les années 1990. Les gouvernements du monde se sont réunis en 1990 à la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous qui s'est tenue à Jomtien en Thaïlande. Divers objectifs s'y sont dessinés, dont celui, en l'espace d'une décennie, d'offrir à tous les enfants du monde l'occasion de développer leurs pleines capacités. Cet engagement supposait l'accès universel à une éducation primaire de bonne qualité et la fin des inégalités sexuelles.

"L'éducation est une meilleure garantie de la liberté qu'une armée en marche."

Edward Everett

Plus récemment, les chefs d'Etat et de gouvernements se sont engagés à atteindre l'objectif de l'éducation primaire universelle en 2015. Compte tenu des évolutions actuelles, il sera impossible d'atteindre cet objectif, pourtant moins ambitieux. Si les gouvernements mondiaux échouent maintenant, 75 millions d'enfants seront privés d'éducation de base en 2015.

Pourtant, le sommet le plus récent sur l'éducation (Dakar, 2000) a affirmé que

> *"L'éducation est un droit de l'homme fondamental. C'est la clé du développement durable, de la paix et de la stabilité nationale et internationale, et donc un moyen indispensable pour la participation effective aux sociétés et économies du 21ème siècle."*

Références

Sahlberg, Pasi, *Construire des passerelles pour* pour l'apprentissage – Youth Forum Jeunesse, Bruxelles, 1999.

Forum l'éducation pour tous à l'an 2000 http://www2.unesco.org/wef/countryreports/country_franc.html

Campagne "Education Now", Oxfam www.caa.org/oxfam/advocacy/education

Tendances européennes en matière de jeunesse 2000, Conseil de l'Europe, 2001.

Learning: The treasure within, UNESCO, Paris, 1996.

Rapport mondial sur l'éducation 2000. www.unesco.org/education/information/wer/index_fr.htm

L'égalité entre les sexes

Quelques concepts fondamentaux

Si, dans les années 1970 et 1980, les militantes féministes soulignaient la nécessité "d'associer les femmes au développement", dans les années 1990, l'accent s'est déplacé sur l'intégration des questions sexuelles dans la planification du développement et les stratégies mises en oeuvre.

Aujourd'hui, on emploie ces deux expressions: "droits de la femme" et "égalité entre les sexes". Que signifient-elles et en quoi sont-elles différentes? L'expression "droits de l'homme des femmes" insiste sur le fait que les droits de la femme sont avant tout des droits humains, des droits dont elles jouissent en vertu de leur humanité. Cette idée intègre le thème de la femme dans le mouvement des droits de l'homme, comme elle intègre les principes des droits de l'homme dans le mouvement des femmes.

L'égalité entre les sexes - ou parité - signifie un niveau égal de pouvoir, de participation et de visibilité des deux sexes dans toutes les sphères de la vie publique et privée. L'égalité entre les sexes doit être envisagée à l'opposé non pas de la différence des sexes, mais davantage de l'inégalité des sexes. Elle vise à promouvoir la pleine participation des femmes et des hommes dans la société. L'égalité entre les sexes - comme les droits de l'homme - doit être un combat permanent; il faut continuellement la protéger et l'encourager.

Le terme de "genre" renvoie aux rôles sociaux des femmes et des hommes tels qu'ils leur sont attribués sur la base de leur sexe. Les rôles masculin et féminin dépendent donc d'un contexte socio-économique, politique et culturel particulier, et sont influencés par d'autres facteurs dont la "race", l'ethnie, la classe sociale, l'orientation sexuelle et l'âge. Ce sont des rôles acquis, de nature très différente au sein des cultures et entre les cultures. A la différence du sexe biologique, les rôles de genre peuvent changer.

"La discussion sur la socialisation et les stéréotypes a révélé que les "vieilles" formes de socialisation ont laissé la place à de nouvelles formes d'identité et d'individualité. De "nouvelles" formes de socialisation voient le jour, mais qui pourraient reproduire des stéréotypes équivalents et avoir les mèmes effets. Les influences de la famille, de l'école et du lieu de travail ne sont peut-être plus aussi grandes, mais les nouvelles technologies de l'information, les pratiques culturelles nouvelles (musicales, médiatiques et télévisuelles) pourraient s'insérer dans la brèche, renforcer le pouvoir social des hommes et perpétuer la subordination des femmes."[8]

? **Dans quelle mesure est-il facile, pour les hommes, de s'adapter aux changements intervenus en conséquence de la reconnaissance des droits des femmes?**

"Ce devrait être le plus beau moment dans la vie: être jeune et avoir la vie devant soi pour faire des projets et rêver. Ce devrait être le plus beau moment, que l'on soit une jeune femme ou un jeune homme. En réalité, de nombreux jeunes gens sont privés de leur droit à faire des projets et des rêves, ainsi que de leurs droits à la sécurité et à la dignité. En outre, la différence est considérable selon que l'on naît fille ou garçon. Les jeunes femmes sont beaucoup plus susceptibles de voir leurs droits fondamentaux bafoués." [7]

Activités associées

- Des salaires différents, page 88.
- En route pour le pays de l'égalité, page 97.
- Héroines et héros, page 100.
- Parlons sexe, page 217.
- Question de vie privée, page 239.
- Qui êtes-je?, page 246.
- Travail et procréation, page 261.

Dates clés

Le 8 mars
Journée des Nations Unies pour les droits de la femme

Le 25 novembre
Journée internationale pour l'élimination de la violence contre les femmes

Exemples de violations des droits de la femme

La violence domestique

La forme la plus commune de violence à l'égard des femmes est la violence domestique. La violence domestique a pendant longtemps été considérée comme une affaire privée, dont l'Etat et la justice ne devaient pas se mêler. Or, cette violence n'est pas seulement une violation physique et psychologique du bien-être des victimes; c'est aussi une attaque directe de leurs droits de la personne, et par conséquent une infraction pénale.

D'après les statistiques, une femme est plus susceptible d'être frappée, agressée, voire tuée par son compagnon - ou son ancien compagnon - que par toute autre personne..

- Selon le pays européen concerné, entre 20% et 50% des femmes sont victimes de violences domestiques.
- La violence domestique touche tous les âges et tous secteurs de la société.
- La violence domestique peut prendre de nombreuses formes: physique, sexuelle, psychologique et structurelle.
- Une femme sur cinq est exposée à la violence sexuelle au moins une fois dans sa vie. L'âge des victimes va de deux mois à 90 ans.
- 98% des agresseurs sont masculins et 50% sont des hommes mariés ou vivant en concubinage ou en couple.
- 70% des viols sont prémédités et seuls 3% des agresseurs sont des déséquilibrés mentaux.
- On note une augmentation du phénomène des "tournantes".
- Les chiffres révèlent un nombre croissant d'agressions de très jeunes filles.

"Les statistiques sont inquiétantes, quelle que soit la partie du monde concernée... Aucun pays, aucune région n'est épargnée par la violence domestique". Tel est le constat établi dans un rapport produit par l'UNICEF sur la violence domestique à l'égard des femmes et des jeunes filles, publié en 2000 - première tentative pour évaluer l'ampleur du phénomène au niveau mondial.

La traite des femmes et des jeunes filles

Chaque année, le phénomène de la traite touche des millions d'hommes, de femmes et d'enfants au niveau mondial; pour les victimes, ce fléau équivaut à de l'esclavage. Parmi elles, des milliers de jeunes femmes et de fillettes ont été séduites, enlevées ou vendues, forcées à la prostitution ou d'autres formes de servitude sexuelle. Le processus est encore facilité par la mondialisation et les technologies modernes. Parmi les causes sous-jacentes de ce trafic, il faut citer la pauvreté, le chômage et le manque d'instruction qui obligent les personnes à prendre des risques pour améliorer leurs conditions de vie. Une tendance inquiétante observée dans les pays industriels consiste "à utiliser une main d'ouvre bon marché et non déclarée, ainsi qu'à exploiter des femmes et des enfants à des fins de prostitution et de pornographie." [9]

"Les inégalités et les disparités entre les femmes et les hommes en matière de droits de la personne humaine sont contraires aux principes d'une véritable démocratie."

Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe, Résolution 1216 (2000).

La traite des êtres humains n'est pas une nouveauté, mais vendre des jeunes femmes naïves et désespérées et les asservir sexuellement est l'une des activités criminelles qui augmente le plus vite dans l'économie mondiale. "Le flux traditionnel entre certains pays en voie de développement (Afrique du Nord et Afrique centrale, Amérique latine, Asie) et les pays occidentaux de destination existe toujours. Toutefois, l'élément le plus frappant... c'est l'augmentation du nombre de femmes et d'enfants introduits clandestinement dans l'UE à partir de pays d'Europe centrale et orientale. Selon certaines estimations, jusqu'à 120 000 femmes et enfants sont introduits clandestinement en Europe occidentale chaque année."[10] Cela fait maintenant plusieurs années que la traite des femmes et des enfants - et des personnes humaines en général - est une question prioritaire sur l'agenda de travail du Conseil de l'Europe.

Les mutilations génitales féminines

La pratique des mutilations génitales féminines touche environ 130 millions de fillettes et de femmes; elle est surtout répandue en Afrique. C'est une pratique culturelle néfaste pour les femmes, car elle bafoue leurs droits à la vie, à l'intégrité corporelle, à la santé et à la sexualité. Pratiquée surtout sur les jeunes filles, l'excision remet aussi gravement en cause les droits de l'enfant.

Tous les ans, deux millions de fillettes subissent l'excision, en plus des 130 millions de femmes l'ayant déjà subie.[11]

Dans les zones de conflit...

Ces dernières années, des épisodes de violence contre les femmes ont été signalés en Bosnie, au Cambodge, en Tchétchénie, en Haiti, au Pérou, en Somalie, en Sierra Leone, au Timor oriental et occidental et dans d'autres zones de conflit du monde. Il faudra bien que la communauté internationale trouve une réponse autre que les tribunaux correctionnels internationaux ad hoc - comme ceux pour le Rwanda ou la Yougoslavie. Indubitablement utiles et nécessaires, ils sont à l'évidence insuffisants pour protéger les droits des femmes.

L'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe

"regrette toutefois que, bien que le viol ait été reconnu comme crime de guerre, il a continué à être systématiquement utilisé comme arme de guerre notamment lors des derniers conflits (Kosovo et Tchétchénie), entraînant non seulement des traumatismes psychologiques mais également des grossesses forcées." [12]

? **Que peut-on faire pour mettre un terme à la violence à l'égard des femmes et des fillettes?**

Instruments internationaux existants pour les droits de l'homme

Depuis que les Nations Unies ont tenu la première conférence mondiale sur les femmes (à Mexico au Mexique en 1975), des progrès importants vers la parité entre les sexes ont été réalisés.

Le Fonds de développement des Nations Unies pour la femme (UNIFEM) a été créé en 1976 pour financer l'innovation et le changement dans ce domaine. Depuis lors, il a soutenu de nombreux projets et initiatives dans les pays en voie de développement, dans le but de promouvoir le pouvoir politique, économique et social des femmes.

Le premier document international juridiquement contraignant interdisant la discrimination contre les femmes et obligeant les gouvernements à prendre des mesures en faveur de la parité est la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes ("Convention des femmes" ou CEDAW). Adoptée en 1979, elle est appliquée depuis 1981.

Le principal problème est que la définition de l'égalité employée est celle, très étroite, d'une égalité de jure qui ne protège pas toujours de la discrimination. Deuxième problème, c'est que les femmes ont depuis toujours dû travailler sur ces questions en dehors du "courant dominant" de la société. Troisième problème, les femmes sont en position de faiblesse dans les structures décisionnelles de la plupart des pays.[13]

Cette convention vise à éliminer toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes. Selon l'article 1, l'expression "discrimination à l'égard des femmes" vise toute distinction, exclusion ou restriction fondée sur le sexe qui a pour effet ou pour but de compromettre ou de détruire la reconnaissance, la jouissance ou l'exercice par les femmes, quel que soit leur état matrimonial, sur la base de l'égalité de l'homme et de la femme, des droits de l'homme et des libertés fondamentales dans les domaines politique, économique, social, culturel et civil ou dans tout autre domaine.". Les Etats signataires sont tenus de soumettre des rapports périodiques attestant leur observation de la convention.

En 1999, l'Assemblée générale des Nations Unies a ajouté un protocole facultatif à la CEDAW élaboré par le Comité des Nations Unies pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes. Le protocole facultatif est entré en vigueur en 2000. Il marque une étape importante dans la protection des droits de la femme, en ce qu'il permet aux femmes, individuellement ou en groupe, de soumettre leurs plaintes de violation présumée de leurs droits directement au Comité pour l'élimination de la

discrimination à l'égard des femmes. Il confère aussi à ce comité la possibilité de faire conduire des enquêtes en cas de violations graves ou systématiques des droits de la femme sur la planète. Cependant, la force de ce protocole est limitée car les Etats l'ayant ratifié ont le droit de refuser au comité d'enquêter sur les violations des droits des femmes sur leur territoire.

Au sein du Conseil de l'Europe, la question de la parité entre hommes et femmes est tenue comme un droit humain fondamental et elle est de la responsabilité du Comité directeur pour l'égalité entre les femmes et les hommes (CDEG). Il s'agit d'un organe intergouvernemental au sein du Conseil qui effectue des analyses, des études et des évaluations, définit des stratégies et des mesures politiques et décide des instruments juridiques appropriés.

La quatrième Conférence mondiale des femmes, tenue à Pékin en 1995, a rassemblé près de 47000 femmes et hommes; à ce jour, elle a rassemblé plus de représentants de gouvernements et d'ONG que toute autre conférence des Nations Unies. Lors de cet événement historique, 189 pays ont adopté à l'unanimité la Déclaration de Pékin et la Plate-forme d'action. Les gouvernements nationaux se sont engagés à promouvoir l'égalité entre les sexes lors de la formulation de toutes les stratégies politiques et programmes. Ils ont identifié douze questions particulièrement préoccupantes: la pauvreté, l'éducation et la formation, la santé, la violence contre les femmes, les conflits armés, l'économie, le pouvoir et la prise de décision, les mécanismes institutionnels pour l'égalité entre les sexes, les droits de l'homme, les médias, l'environnement et les jeunes filles.

L'éducation ... la solution.

Une étape cruciale serait de passer de la reconnaissance des droits à leur octroi. Tous les éducateurs aux droits de l'homme doivent être sensibilisés à la diversité de perception de ces droits et respecter les différences entre les besoins et les réactions de chaque femme. A défaut, l'éducation aux droits de l'homme pourrait devenir une nouvelle forme de manipulation ou d'oppression des femmes. L'*éducation* est un ingrédient clé dans l'objectif de l'égalité entre les sexes, puisqu'elle met en jeu la manière dont les sociétés transmettent des normes, le savoir et les savoir-faire.

"Combattre la violence fondée sur le sexe et promouvoir l'égalité entre les sexes nécessite l'éducation et l'implication active de tous les secteurs de la société, notamment les jeunes hommes et femmes et les membres des minorités, dès le début."[14]

? **Dans votre travail d'éducateur ou d'animateur de jeunesse, êtes-vous sensible à cette question de la parité?**

Références

Connell, R. W., *Gender and power, Stanford University Press.*
Mertus, J., Flowers, N., Dutt, M., *Local action, global change, UNIFEM et le Centre mondial des femmes pour le leadership,* 1999.
Williams, S., *and others, The Oxfam gender training manual,* Oxfam Publication, 1994.
Ramberg, I. *La violence à l'égard des jeunes femmes en Europe, rapport du séminaire,* Conseil de l'Europe, 2001.

Quelques sites utiles sur les questions de femmes

OCDE-DAC Egalité hommes-femmes, www.oecd.org/dac/gender
Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), www.unesco.org/gender
Division des statistiques des Nations Unies, statistiques sur le genre, www.un.org/depts/unsd/gender
Fonds de développement des Nations Unies pour les femmes (UNIFEM), www.undp.org/unifem
Women Watch, www.un.org/womenwatch
Lobby européen des femmes (LEF), www.womenlobby.org
Women Against Violence Europe (Wave Network), www.wave-network.org
Men Against Violence Against Women (MAVAW), http://menagainstviolence.tripod.com
Jeunes femmes des minorités (WFM/JFM), www.wfmonline.org

L'environnement

Il est impossible de séparer l'environnement - les déserts, les forêts et les zones urbaines - des populations et des questions de droits de l'homme, en particulier celles de justice sociale et de développement. Et cela n'est pas seulement vrai en Afrique, mais partout dans le monde, y compris en Europe. L'environnement et les hommes sont liés: toute l'activité humaine a une incidence sur l'environnement et l'environnement a des répercussions sur la vie humaine. Un exemple en est "l'effet de serre": 300 années d'utilisation du pétrole, du charbon et du gaz pour alimenter le développement industriel tout autour du monde ont contribué significativement au réchauffement planétaire. Les catastrophes naturelles subséquentes, observées ces quatre dernières années, affectent les populations tout autour de la terre. Et les peuples des pays riches du Nord, largement responsables des émissions de dioxyde de carbone, sont mieux à même de se protéger de ces "désastres naturels" que ceux des pays en voie de développement du Sud. Ce sont là des questions de justice, et donc aussi de droits de l'homme.

Parmi les autres exemples mettant en évidence le lien entre l'environnement et les droits de l'homme, citons:

- les terres agricoles infestées de mines anti-personnel pendant les conflits, qui menacent la sécurité des populations;
- les populations contraintes par la pauvreté de cultiver sur des terres à faible rendement, aggravant ainsi la désertification et la pauvreté;
- l'accident de Baia Mare, responsable d'une pollution au cyanure d'abord dans le Szamos, puis dans le Tisza et finalement dans le Danube.

Notre patrimoine environnemental

L'environnement est à la fois notre fournisseur en matières premières nécessaires à notre développement et la poubelle de nos déchets. Pourtant, pour maintenir la vie sur terre, il faut des températures stables, de l'oxygène et une eau propre. Notre planète terre n'est pas un espace infini; tout y est interconnecté, par la chaîne alimentaire, les cycles de l'eau et de la roche. La nature possède certes une certaine faculté de résistance, mais les graves perturbations de ses cycles par la pollution, les pratiques agricoles nuisibles, les projets d'irrigation ou la surpêche déstabilisent

"Si le désert grandit, la forêt disparaît, la malnutrition s'accroît, et si les habitants des zones urbaines vivent dans de très mauvaises conditions, ce n'est pas à cause du manque de ressources, mais à cause de la politique mise en oeuvre par nos gouvernants, par l'élite. Refuser les droits et les intérêts du peuple, c'est provoquer une situation ou seule la pauvreté à un avenir prospère en Afrique. ... Seuls les êtres libres, ayant des droits, mûrs et responsables, sont à même de participer au développement et à la protection de l'environnement."

Intervenant à une réunion publique du WECD, Nairobi, 23 septembre 1986

Activités associées

- En première page, page 92.
- Le conte de deux cités, page 167.
- Les chaînes de la vie, page 182.
- Les Makah et la chasse baleinière, page195.
- Nos futurs, page 210.
- Un jardin en une nuit, page 268.
- Un monde parfait, page 272.

Les catastrophes naturelles à l'échelle planétaire[15]

Catastrophes naturelles	1996	2000
Ouragans	62	99
Inondations	69	153
Sécheresses	9	46

l'équilibre naturel. La catastrophe de Tchernobyl en Ukraine, la mort des arbres de la Forêt-Noire en Allemagne, la désertification de l'Espagne méridionale, la maladie de la vache folle en Angleterre, l'assèchement de la mer d'Aral en Ouzbékistan et le projet de barrage d'Ilisu en Turquie sont autant d'exemples de la façon dont les hommes détruisent, sous prétexte de développement, le patrimoine environnemental, source de toute l'activité économique et de la vie elle-même.

? **Pouvez-vous citer des exemples locaux? Par exemple, quel est l'impact sur votre environnement proche de la construction de nouvelles routes, de l'industrie minière et d'autres développements?**

L'idée de développement durable

En 1989, la Commission mondiale des Nations Unies pour l'environnement et le développement (CMED) - aussi appelée Rapport Brundtland - a promu le principe de "développement durable", défini comme un développement qui réponde aux besoins présents sans compromettre l'aptitude des générations futures à satisfaire leurs propres besoins. En 1992, la Déclaration de Rio y a donné suite en affirmant que les êtres humains sont au centre des préoccupations touchant le développement durable et qu'ils ont droit à une vie saine et productive en harmonie avec la nature.

Le vrai problème urgent est de savoir comment aborder les questions de droits de l'homme associées à la pauvreté, à la mondialisation et au droit au développement dans un cadre qui ne détruise pas l'environnement qui nous fait vivre.

Une méthode consiste à recourir à des accords internationaux sur les questions spécifiques. Par exemple, lors de la Conférence sur les changements climatiques des Nations Unies, tenue à Kyoto, les pays industrialisés se sont engagés à réduire leurs émissions de gaz à effet de serre. Les négociations concernant les pays en voie de développement sont allées bon train, tout comme les critiques quant à l'efficacité ultime et à l'équité de l'accord définitif.

Une autre méthode envisageable est celle de l'approche par les droits de l'homme, qui garantirait que les principes de justice et d'égalité sont au centre de tous les accords. De l'avis de certains, les questions environnementales sont déja suffisamment prises en considération par la législation en vigueur relative aux droits de l'homme, par exemple via le droit à la propriété, à la santé et à la vie. D'autres évoquent cependant des droits environnementaux neufs ou "émergents".

Il serait également envisageable d'ajouter un droit de l'homme à l'environnement à la liste des droits de l'homme existants. Ainsi, le projet de Déclaration de principe sur les droits de la personne et l'environnement de 1994 affirme: "Toutes les personnes ont le droit à un environnement sans danger, sain et écologiquement rationnel. Ce droit et d'autres droits de l'homme, y compris les droits civils, culturels, économiques, politiques et sociaux, sont universels, interdépendants et indivisibles."

Certains, notamment les écologistes, s'opposent à la revendication d'un droit de l'homme relatif à l'environnement. Ils redoutent que, si la vie et la santé humaines deviennent les buts de la protection de l'environnement, celui-ci ne soit protégé que pour une seule et unique raison: le bien-être des hommes. C'est pourquoi ils sont davantage partisans d'une approche holistique des droits de l'homme: selon eux, les hommes font partie intégrante de la biosphère (le réseau de la vie terrestre) et, à ce titre, leur devoir à l'égard de l'humanité va de pair avec leur devoir à l'égard de la protection environnementale. Ainsi, plus globalement, les droits de l'homme devraient tenir compte des valeurs intrinsèques, des besoins des générations futures, ainsi que des intérêts conflictuels des Etats et des peuples.

"Le salut du monde réside dans le cœur de l'homme, dans son pouvoir de réflexion, dans la tendresse et la responsabilité humaines. Nous sommes encore sous le coup de la croyance destructrice et vaine que l'homme est le pinacle de la création et pas seulement une partie de celle-ci, et que par conséquent tout lui est permis. Nous ignorons encore comment mettre la morale au premier plan, devant la politique, la science et l'économie. Nous sommes toujours incapables de comprendre que la seule véritable épine dorsale de tous nos actes - s'ils doivent être moraux - est la responsabilité. Ma responsabilité dépasse ma famille, mon pays, ma société, mon succès. Ma responsabilité devant l'Existence, qui seule l'appréciera justement."

Vaclav Havel

Certains avancent même que les autres espèces qui peuplent la terre devraient jouir de "droits de l'animal", de la même façon que les humains ont des droits de l'homme.

Juridiquement, les animaux n'ont pas de droits en tant que tels. Ils sont toutefois souvent protégés par la législation. Ainsi, il existe des lois dans la plupart des pays européens pour garantir le bien-être et les conditions de vie des animaux de ferme.

Les droits de l'homme environnementaux

Ces droits de l'homme spécifiques peuvent être perçus comme une réponse à la situation écologique mondiale. Ils sont le produit de notre temps, comme les droits politiques et civils furent le produit d'événements historiques antérieurs.

Le concept de droits de l'homme environnementaux constitue une autre avancée que certains discutent. Cette approche entend concilier la philosophie des droits de l'homme et les principes écologiques. Les droits de l'homme (comme la dignité humaine, la liberté, la propriété et le développement) doivent refléter le fait que les individus n'opèrent pas seulement dans un environnement politique et social, mais également dans un environnement naturel. De même que chaque individu doit respecter la valeur intrinsèque de ses congénères *humains* , il doit aussi respecter la valeur intrinsèque des *autres* êtres vivants qui partagent sa vie (animaux, plantes et écosystèmes).

L'un des plus grands défis que doivent relever les enseignants - et ceux qui travaillent aujourd'hui avec la jeunesse - consiste à faire comprendre à leur public le concept dual de respect d'une part de la dignité humaine et d'autre part de la valeur intrinsèque de la vie, afin qu'ils sachent comment vivre cette philosophie; en d'autres termes, il s'agit de "penser globalement et d'agir localement" et de trouver de nouveaux modes de vie durables.

"Le mouvement environnemental ne peut survivre que s'il devient un mouvement de justice. En tant que mouvement purement écologique, il mourra ou deviendra un simple "vernis vert" pour les entreprises. Tout défenseur sincère de l'environnement ne saurait se contenter d'un tel rôle. Par contre, en tant que mouvement écologique porté par la justice, ses possibilités sont illimitées."

Vandana Shiva

Le prix Goldman pour l'environnement

Le prix Goldman pour l'environnement - le plus important du monde - récompense le travail de militants écologistes de la base.

- En 2000, Oral Ataniyazova a été récompensée pour son travail auprès des communautés d'Ouzbekhistan affectées par la crise de la mer d'Aral. Elle s'est attachée à l'éducation, au bien-être médical et familial comme aux droits de l'homme des femmes et des enfants.
- La récompense de 2001 est allée à Myrsini Malakou et Giorgios Catsadorakis qui ont travaillé à sauver les zones humides menacées de Prespa, dans le nord-ouest de la Grèce. L'une de leurs réussites a été d'obtenir la signature d'un accord entre l'Albanie, l'ex-République yougoslave de Macédoine et la Grèce, créant ainsi la première zone transfrontière protégée des Balkans, modèle de collaboration pacifique entre les pays.

Participation des jeunes et des organisations de jeunesse

Les écoles, les organisations environnementales non gouvernementales et d'autres institutions dans tous les pays offrent aux jeunes la possibilité de s'impliquer activement dans les questions environnementales. Au niveau local, ils peuvent contribuer à rendre leurs maisons, écoles et clubs de jeunes plus respectueux de l'environnement, et participer aux processus locaux de prises de décision. Au niveau régional et national, ils peuvent influencer la discussion publique et le débat politique en écrivant des lettres, en donnant des représentations et en manifestant (pacifiquement) sur les questions qui les concernent. Au niveau international et mondial, ils peuvent faire entendre leur voix grâce à des déclarations comme la Charte de la Terre ou à travers des organisations militantes internationales comme Greenpeace.

A tous les niveaux, les jeunes peuvent participer grâce à Internet, aux campagnes et aux fêtes mondiales comme la Journée mondiale de l'environnement et la Journée de la Terre. La Journée de

Dates clés

Le 5 juin
Journée mondiale de l'environnement

Le 22 avril
Journée de la Terre

l'environnement, le 5 juin, a été instituée par l'Assemblée générale des Nations Unies en 1972. On peut la célébrer de mille façons, par exemple par des rassemblements dans les rues, des défilés à vélo, des concerts verts, des concours scolaires de compositions ou d'affiches, des plantations d'arbres, des efforts de recyclage et des campagnes de nettoyage. Chaque année, on lance un thème particulier d'intérêt. Entre autres thèmes, citons: "Pour la vie sur Terre - Sauvez les mers", "Pauvreté et Environnement - Rompre le cercle vicieux" et "Les enfants et l'environnement" (www.unep.org). La Journée de la Terre, le 22 avril, est coordonnée par le Réseau de la Journée de la Terre qui travaille avec d'autres organisations de défense de l'environnement et des droits de l'homme - par exemple, le Sierra Club et Amnesty International - dans le but de mobiliser le public au moyen de célébrations et d'initiatives s'élevant contre les abus menaçant les droits de l'homme et l'environnement.

www.earthday.net/events/events-europe.stm

Le travail du Conseil de l'Europe

Le Conseil de l'Europe a lancé son programme environnemental en 1961. Ses activités dans ce domaine concernent surtout la protection de la nature et des paysages. Le programme est désormais intégré à la Direction de la Culture et des Patrimoines culturel et naturel du Conseil. Il suit trois directions principales: la Stratégie paneuropéenne de la diversité biologique et paysagère, la Convention relative à la conservation de la vie sauvage et du milieu naturel de l'Europe (Convention de Berne, 1979) et la Promotion de la sensibilisation à la diversité biologique et paysagère.

L'information et la sensibilisation à la protection de l'environnement s'effectuent grâce aux publications du Conseil de l'Europe. Son réseau d'agences nationales contribue aussi à la promotion de la protection de la diversité biologique et paysagère.

Instruments et déclarations internationaux

Parmi les nombreux traités et instruments traitant des droits de l'environnement et de l'homme qui peuvent être utiles, citons:

La Charte européenne sur l'environnement et la santé, 1989

La Déclaration de Rio sur l'environnement et le développement, 1992

Le projet de Déclaration de principe sur les droits de la personne et l'environnement, 1994

La Déclaration de Bizkaia sur le droit à l'environnement, 1999

La Charte de la Terre, 2000

Références

Boyle, A, Anderson, M.R., *Human rights approaches to environmental protection:* An overview, Clarendon Press, Oxford, 1996.

Bosselmann, K., *Human rights and the environment: redefining fundamental principles*, *www.arbld.unimelb.edu.au/envjust/papers/allpapers/bosselmann/home.htm*.

Programme pour l'environnement du Conseil de l'Europe, www.nature.coe.int/portail.htm

Projet de Déclaration de principe sur les droits de l'homme et l'environnement, 1994 http://www1.umn.edu/humanrts/instree/1994-dec.htm

Charte de la Terre, www.chartedelaterre.org

Worldwatch, www.worldwatch.org

La citoyenneté

Au premier coup d'œil...

La plupart des gens ici-bas sont citoyens légaux d'un état-nation et de ce fait détenteurs de certains privilèges ou droits. Mais la citoyenneté implique aussi certains devoirs; en d'autres termes, il s'agit de ce que l'Etat attend des individus placés sous sa juridiction. Ainsi, les citoyens observent certaines obligations vis-à-vis de l'Etat et peuvent, en retour, espérer la protection de leurs intérêts vitaux. C'est du moins ainsi que les choses devraient se passer.

Les complications...

Deux grandes questions viennent compliquer cette simple équation:

1. Quels sont les droits que les Etats sont *obligés* de garantir à leurs citoyens, et à quelles conditions?
2. Quel est le sort réservé aux citoyens qui ne bénéficient pas, pour une raison ou une autre, de la protection du pays dont ils sont résidents?

Pour répondre à la première de ces questions, il faut avoir une idée plus claire de la notion de citoyen ou du sens réel de la *citoyenneté*; nous reviendrons sur ce point par la suite. Pour répondre à la seconde question, il faut se demander pourquoi certaines personnes ne possèdent pas la citoyenneté du pays dont elles sont résidentes - et ce qu'on peut faire à ce sujet. Ce débat n'en est qu'à son balbutiement et nous nous limiterons ici à quelques-unes des questions qui se posent.

Qu'est-ce que la citoyenneté?

On parle de citoyenneté depuis des millénaires et, aujourd'hui encore, sa signification est loin d'être consensuelle. Le concept de citoyenneté *légale* semble assez simple: il est normalement lié à l'état-nation et défini par les lois de cette nation. C'est sans doute pourquoi l'idée de citoyenneté est bien souvent immédiatement associée à celle de patriotisme: un "bon citoyen" est souvent considéré comme un "bon patriote".

Toutefois, le concept de citoyenneté est beaucoup plus riche de sens que le "simple" patriotisme, comme nous le verrons dans la section suivante qui en retrace la genèse. Une distinction est assez éclairante - celle qui oppose d'une part le citoyen et, de l'autre, le sujet.

? Les citoyens doivent-ils toujours obéir à la loi?

Activités associées

- Attention, nous veillons!, page 77.
- Héroines et héros, page 100.
- L'éducation pour tous?, page 124.
- La campagne électorale, page 149.
- La centrale électrique, page 152.
- La réunion syndicale, page 155.
- Le conte des deux cités, page 167.
- Les combattants des droits de l'homme page 185
- Mimez-le!, page 203.
- Nouer des liens, page 213.
- Que chaque voix soit entendue, page 232.
- Quelle est votre position?, page 235.
- Qui êtes-je?, page 246.
- S'il te plaît, dessine-moi un droit de l'homme, page 254.
- Un jardin en une nuit page 268
- Voter ou ne pas voter?, page 283.

"En termes simples, le sujet obéit aux lois tandis que le citoyen joue un rôle dans leur conception et leur modification."

B. Crick

Genèse du concept de citoyenneté

L'examen de quelques-unes des évolutions majeures du concept de citoyenneté présente un réel intérêt: la mise en évidence les diverses problématiques contemporaines à ce sujet.

- La citoyenneté est née dans la Grèce ancienne; en ces temps, les citoyens avaient le droit légal de participer aux affaires de l'Etat. Mais tout le monde n'était pas citoyen, et les esclaves et les femmes, en particulier, n'étaient que des sujets. Pour qui avait le privilège d'être citoyen, l'idée de la "vertu civique" ou d'être un "bon" citoyen était un aspect important du concept. Cette tradition déboucha sur l'importance donnée aux *devoirs* que les citoyens étaient censés accomplir.
- L'association du concept de citoyenneté à celui d'identité nationale à tout naturellement découlé du lien entre le statut légal de "citoyen" et l'existence d'un état-nation; d'où le lien établi entre citoyenneté et patriotisme.
- La conception libérale de la citoyenneté, apparue durant le dix-neuvième siècle, insistait sur l'importance des *droits* pour tous les citoyens. Tandis que se répandait le droit de vote, la justice et les droits politiques devenaient une réalité pour une proportion croissante de la population.
- Au vingtième siècle, les partisans de la "citoyenneté sociale" sont allés plus loin, en reconnaissant que les droits civils et politiques ne constituaient qu'une partie de ce que les citoyens devaient pouvoir attendre de l'Etat. L'essor de la protection sociale au cours du siècle passé doit beaucoup aux penseurs affirmant que les droits des citoyens devaient englober leurs conditions de vie et de travail, outre leur simple participation à la "haute" politique.
- Le concept de "citoyenneté plurielle", apparu il y a quelque temps, permet que des individus soient citoyens de plus d'un Etat ou corps organisé en même temps. Ainsi, avec l'essor de l'Union européenne, les citoyens des Etats membres possèdent de plus en plus de droits et de devoirs à l'égard de l'Union dans son ensemble, et non plus seulement à l'égard de leur seul Etat d'origine.
- Autre trait du concept de citoyenneté, qui gagne en importance: la notion *d'éducation*. Si la citoyenneté au sens traditionnel implique *la jouissance* de droits et aussi *l'accomplissement* de devoirs, on peut en déduire que, d'une certaine façon, *on ne naît pas citoyen mais on le devient*. La loyauté et la responsabilité, par exemple, s'apprennent et se cultivent. Aussi, si ces qualités sont indispensables pour devenir un citoyen dans toute l'acception du terme, les "vrais" citoyens doivent être éduqués - au sens large du terme.

De nos jours, le concept de citoyenneté englobe pour la plupart d'entre nous un peu des six concepts précités, quoiqu'en proportion variable. Certains insisteront sur la notion de "devoirs", d'autres s'attacheront davantage aux "droits" ou au "patriotisme", ou encore aux qualités que doivent posséder les "vrais" citoyens.

La relation avec les droits de l'homme

Il est clair que tant les droits que les responsabilités ont formé une part importante de la notion de citoyenneté dès le début: on attend des citoyens qu'ils jouissent de certains droits fondamentaux, mais aussi qu'ils accomplissent certains devoirs. Ce sont ces "devoirs" - ou responsabilités - auxquels pensent les gens lorsqu'ils décrivent *le citoyen idéal ou le comportement qui devrait être le sien*.

Toutefois, si une telle notion nous semble trop directive ou trop restrictive à l'égard de la liberté et de la dignité inhérentes à chaque citoyen, il importe de se rappeler que ces limites résultent

directement des théories des droits de l'homme: c'est la volonté de bâtir des sociétés respectueuses des droits de l'homme de tous qui impose à chacun de nous des responsabilités en tant que citoyens.

Deux rapports immédiats existent entre les responsabilités de la citoyenneté et la théorie des droits de l'homme:

1. Le fait que chaque individu possède les droits de l'homme fondamentaux ne l'autorise pas à se comporter comme il lui plaît: la limite consiste pour lui à ne pas empiéter sur les droits de l'homme de ses concitoyens. On peut donc certainement affirmer de la bonne citoyenneté qu' *elle exige des citoyens qu'ils respectent les droits de l'homme d'autrui*.
2. Le second rapport étroit avec les droits de l'homme touche au lien essentiel entre le concept de citoyenneté et *l'appartenance à une société*. Nous ne parlons pas ici, par exemple, de citoyens d'une île déserte; le citoyen est bien davantage qu'un *habitant* d'un pays particulier ou d'une région. Le citoyen est par essence membre de la société qui habite cette région. Aussi, construire des sociétés respectueuses des droits de l'homme implique d'envisager d'autres limites au comportement des individus dans ces sociétés.

Par conséquent, un autre aspect de la "bonne citoyenneté" est qu'*elle exige un type de comportement pouvant inciter la société à mieux respecter les droits de l'homme*.

? Que doit faire le citoyen quand la société ne respecte pas les droits de certains groupes de la communauté?

"La citoyenneté est une réalité complexe et pluridimensionnelle qu'il faut replacer dans son contexte politique et historique. On ne peut parler de citoyenneté de façon abstraite dans la mesure où cette idée n'a de sens que reliée aux besoins réels de la société ou à un système politique. La citoyenneté démocratique, de manière spécifique, renvoie à la participation active des individus au système de droits et de responsabilités qui constitue leur lot commun dans ce type de société." [16]

Problèmes posés par la citoyenneté

L'essentiel du débat contemporain sur la citoyenneté est axé sur la difficulté d'accroître l'implication et la participation des citoyens dans les processus de la société démocratique. Il est de plus en plus clair que des élections périodiques ne suffisent ni à responsabiliser pleinement ceux qui gouvernent, ni à conférer aux citoyens ordinaires le sentiment d'être réellement des acteurs de leur vie. En outre, les taux de participation électorale traduisent une apathie politique telle qu'elle sape le fonctionnement effectif de la démocratie. C'est en pensant à ces problèmes qu'ont été lancés des projets tels "Education à la citoyenneté démocratique" du Conseil de l'Europe.

? Quelles sont les formes de participation ou d'implication, autres que le vote, ouvertes au citoyen ordinaire?

Une autre problématique sans doute davantage négligée jusqu'ici, mais qui gagne en importance, à trait à ces individus qui - pour une raison ou une autre - ne jouissent pas pleinement des bénéfices de la citoyenneté. Cette situation résulte notamment de discriminations persistantes au sein de nos sociétés: les groupes minoritaires jouissent souvent de la citoyenneté "formelle" de leur pays d'accueil, mais sont loin de pouvoir participer pleinement à la société.

Un deuxième aspect du problème - qui est d'ailleurs une conséquence de la mondialisation croissante et des nouvelles tendances en matière de travail et de migration - est le nombre en hausse de personnes de par le monde qui résident à l'étranger sans pouvoir obtenir une naturalisation en bonne et due forme. Figurent parmi ces personnes les travailleurs immigrés, les réfugiés, les résidents temporaires, voire même les personnes ayant décidé de résider de façon permanente dans un autre pays.

? Quels devraient être les critères de la citoyenneté dans un monde de plus en plus multiculturel? Les travailleurs immigrés devraient-ils pouvoir jouir de certains des privilèges de la citoyenneté, sinon de la pleine citoyenneté?

"Je suis impressionnée par le grand nombre de militants des droits de l'homme ici présents. Leur savoir et leur expérience m'encouragent à continuer notre projet d'éducation aux droits de l'homme dans les écoles et à multiplier les activités extrascolaires sur l'apprentissage de la citoyenneté." [17]

Mme Marina Kovinena, Forum des jeunes sur l'éducation aux droits de l'homme, 2000

L'éducation à la citoyenneté démocratique: le Conseil de l'Europe et la jeunesse

Le projet du Conseil de l'Europe portant ce nom s'est efforcé de fournir un cadre européen au renforcement de l'éducation à la citoyenneté démocratique. Le Conseil invite les Etats membres à inclure ce type de programme dans leurs stratégies et pratiques en faveur des jeunes dans les domaines de l'éducation, de la formation et de la culture; il a lui-même travaillé activement à définir de nouvelles stratégies et approches ainsi qu'à les répandre.

Le projet de Déclaration et de Programme sur l'éducation à la citoyenneté démocratique (avril 1999) définissait l'éducation à la citoyenneté démocratique en ces termes:

L'Education à la citoyenneté démocratique:

- constitue une expérience d'apprentissage tout au long de la vie, un processus de participation qui se développe dans diverses situations;
- permet aux hommes et femmes de jouer un rôle actif dans la vie publique comme de définir de façon responsable leur propre destinée et celle de leur société;
- vise à instiller une culture des droits de l'homme qui en garantira le plein respect et la compréhension des responsabilités en découlant;
- prépare les individus à vivre dans une société multiculturelle et à gérer les différences de manière éclairée, sensée, tolérante et morale;
- renforce la cohésion sociale, la compréhension mutuelle et la solidarité;
- doit concerner tous les âges et les secteurs de la société.

Un aspect important du Programme d'éducation à la citoyenneté démocratique est qu'il vise à soutenir divers réseaux de jeunes, partenariats et initiatives, afin d'encourager les jeunes à participer à la société civile. Les jeunes forment en effet une partie importante de la population cible.

Références

Crick, B., *Essays on citizenship,* Continuum, 2000.
Education à la citoyenneté démocratique (Conseil de l'Europe), www.coe.int/T/E/
Journal of Citizenship Studies, www.tandf.co.uk/journals/arfax/13621025.html.
Kennedy, K. (Ed), *Citizenship education and the modern state,* Falmer Press, 1997.
Oliver, D., Heater, D., *The foundations of citizenship,* Harvester Wheatsheaf, 1994.

La démocratie

La *démocratie* renvoie à un système de création de règles pour un groupe d'individus. Le mot vient du grec *demos* - qui signifie peuple - et *kratos* qui signifie pouvoir. Aussi définit-on souvent la démocratie comme "le pouvoir du peuple"; en d'autres termes, il s'agit d'un système d'élaboration de règles institué par le peuple qui doit obéir à ces règles.

Un tel système pouvait-il exister et pouvait-il constituer une bonne méthode de prise de décisions? Pourquoi cette idée est-elle apparue un jour et pourquoi la plupart des pays du monde d'aujourd'hui y voient-ils *le seul* système digne d'attention? Cela a-t-il vraiment un sens que tout le monde gouverne?

"On ne naît pas bon citoyen et il n'existe pas de nation démocratique par essence. Ces deux états sont des processus perpétuellement en marche. Les jeunes doivent y participer dès la naissance." [18]

Kofi Annan

Pourquoi la démocratie?

L'idée démocratique est sous-tendue par deux principes fondamentaux qui peuvent expliquer l'attrait qu'elle exerce:

1. Le principe d'autonomie individuelle: nul ne doit être soumis à des règles imposées par d'autres.
2. Le principe d'égalité: chacun doit avoir la même possibilité de peser sur les décisions affectant les membres de la société.

Ces deux principes séduisent naturellement les gens. En outre, le système démocratique est le seul qui, du moins en théorie, les considère comme fondamentaux. Les autres systèmes - l'oligarchie, la ploutocratie ou la dictature - violent ces deux principes en ce qu ils octroient le pouvoir à une certaine frange de la société (toujours la même) dont les représentants prennent les décisions pour le reste de la population. Dans ces cas de figure, ni l'égalité ni l'autonomie individuelle ne sont respectées.

Les deux principes définis ci-dessus apportent une justification morale à la démocratie; il apparaît clairement qu'ils sont tous deux des principes-clés des droits de l'homme. Ceci dit, des raisons pragmatiques viennent aussi justifier la préférence pour un gouvernement de type démocratique.

1. Il est souvent avancé que le système démocratique est plus efficace qu'un autre système, car les décisions prises sont plus susceptibles d'être respectées par les individus - ceux-ci, en général, n'enfreignent pas leurs propres "règles".

Activités associées

- La campagne électorale, page 149.
- La réunion syndicale, page 155.
- Nouer des liens, page 213.
- Voter ou ne pas voter?, page 283.

"Une voix vaut mieux qu'une balle."

Abraham Lincoln

2. L'acceptation des décisions par la population est aussi plus probable, car elles sont le fruit de l'établissement d'un consensus entre différentes factions; les règles seraient irréalistes si de vastes pans de la population les refusaient. Ainsi s'exerce une sorte de contrôle interne sur le type de lois votées, dont un gouvernement démocratiquement élu doit tenir compte.
3. Le système démocratique est aussi censé encourager l'initiative et par conséquent être plus réactif à des conditions changeantes, conformément au principe que "deux têtes pensantes valent mieux qu'une".

? **Concernant les règles de votre pays, ressentez-vous un sentiment d'appartenance? Quelles pourraient en être les raisons?**

Une bonne théorie...

En pratique, on ne peut évidemment pas s'attendre à ce que chacun contribue à la définition des règles. D'ailleurs, tout le monde ne le voudrait pas, si bien que de nombreux pays ont recours à un système représentatif: cette démocratie est *représentative* plutôt que *directe*. Tout citoyen, en théorie, dispose de l'égale possibilité de choisir la personne susceptible selon lui de représenter au mieux ses intérêts. C'est ainsi qu'est respecté le principe d'égalité.

Mais cela n'a pas toujours été le cas: à la naissance de la démocratie, dans la Grèce ancienne, femmes et esclaves n'avaient pas le droit de vote, pas plus, bien sûr, que les enfants. Aujourd'hui, dans la plupart des pays du monde, les femmes ont le droit de vote - mais ce combat n'a été gagné que récemment.

D'autres groupes de la société, dont font d'ordinaire partie les immigrés, les détenus et les enfants, n'ont pas le droit de vote, bien qu'ils soient obligés d'obéir aux lois du pays.

? **Est-il admissible d'exclure certaines catégories de la société du processus démocratique?**

Contrôle du processus législatif

Si le principe d' *égalité* est plus ou moins admis aujourd'hui - du moins en ce qui concerne le droit de vote -, qu'en est-il du respect du premier principe, celui d' *autonomie* dans les démocraties actuelles? Dans quelle mesure les membres de ces sociétés se sentent-ils "propriétaires" des lois élaborées par leurs représentants? La réponse à cette question est beaucoup moins encourageante. En réalité, la plupart des citoyens de la plupart des démocraties de ce monde, tendraient à affirmer que les lois *leur sont* "imposées" par des décideurs qui ne représentent pas leurs intérêts. Le premier principe se serait-il donc égaré?

? **Est-il possible, dans une démocratie représentative, que les individus aient un réel pouvoir sur les décisions prises en leur nom?**

"Deux hourras pour la démocratie: le premier parce qu'elle admet la diversité et le second parce qu'elle permet la critique. Deux hourras suffisent amplement: il n'y a pas de raison d'en donner trois."

E.M. Forster

On pourrait dire, à plusieurs égards, que les individus exercent un certain contrôle sur le processus législatif dans une démocratie représentative. Une fois encore, nous nous attarderons sur le modèle idéal, même s'il ne reflète pas fidèlement la situation politique dans de nombreux pays; il nous aide en tous cas à identifier les problématiques et nous suggère des façons d'y remédier.

1. Les citoyens influent sur le processus législatif en ce qu'ils choisissent ceux qui feront les lois. En théorie, lors des élections, les citoyens font leur choix entre différents

représentants potentiels de leurs intérêts; ils peuvent donc choisir celui dont le programme est le plus proche de leurs préoccupations.

2. Les décideurs sont censés se présenter aux prochaines élections pour être ré-élus. Durant leur mandat, les législateurs, conscients qu'ils seront jugés sur leur bilan, éviteront de voter des lois inacceptables aux yeux du peuple. C'est une forme de contrôle implicite.
3. Les citoyens disposent en principe de nombreux moyens pour exprimer leur mécontentement face à une politique ou à des lois particulières et ainsi répercuter le message à leurs représentants.
4. Les citoyens ont aussi, en théorie, l'occasion d'exercer une influence plus positive sur le processus législatif en échangeant des vues avec les représentants politiques, par l'intermédiaire des ONG ou d'autres groupes de pression et organes consultatifs.
5. En dernier ressort, tout individu est libre de se présenter aux élections s'il juge qu'aucun des candidats n'est capable de représenter ses intérêts.

Des élections libres et honnêtes - un moyen pour une fin

Les élections sont une méthode permettant de contrôler les décideurs, contrôle qui s'exerce, en théorie du moins, en suscitant chez ces derniers le désir - ou le besoin - de tenir compte de leur électorat dans toutes leurs décisions. Cette méthode nécessite à l'évidence des élections libres et honnêtes, ainsi qu'une autre condition, encore plus fondamentale: à savoir, que les politiciens *soient convaincus* que leur électorat leur tiendra rigueur de ne pas représenter leurs intérêts. Aucun décideur n'a la moindre raison de représenter des intérêts différents des siens à moins qu'il ne *redoute* la sanction de l'électorat. De cette conviction dépend le bon fonctionnement du système; et c'est pourquoi le système repose, en dernier ressort, sur la sanction - ou du moins la menace de sanction - à laquelle l'électorat recourt parfois.

Aussi est-il très facile d'introduire des "élections" dans un système politique sans le rendre pour autant véritablement démocratique. Les élections structurelles ne contribuent à un système démocratique que lorsque l'électorat s'en sert pour demander des comptes à ses représentants. Le fort taux d'abstention dans la plupart des pays démocratiques au commencement du 21ème siècle menace l'efficacité de ce système de contrôle.

Il remet aussi en cause la légitimité de gouvernements soi-disant élus démocratiquement, mais en réalité parfois élus par une *minorité* de l'électorat.

"La volonté du peuple est le fondement de l'autorité des pouvoirs publics; cette volonté doit s'exprimer par des élections honnêtes qui doivent avoir lieu périodiquement, au suffrage universel égal et au vote secret ou suivant une procédure équivalente assurant la liberté du vote."

Article 21, paragraphe iii, DUDH.

Les élections et l'apathie de l'électorat

- "Stockholm, 17 mai (IPS) - L'indifférence des électeurs a étouffé les cérémonies qui ont suivi la première élection au parlement national du peuple indigène suédois éleveurs de rennes, les Sami... lors de l'élection inaugurale du dimanche, les votants ont été très peu nombreux, soit moins de 50% des 12 000 inscrits." *InterPress Third World News Agency (IPS), 1993*
- "Les élections à la Douma de Vladivostok prévues pour le 17 décembre s'annoncent mal, car douze candidats se sont désistés du fait du fort taux d'abstention lors des élections précédentes." *Vladivostok Daily, 29 novembre 2000*
- "Bien que les résultats des élections traduisent un virage à gauche, le taux d'abstention nous éclaire davantage sur l'atmosphère politique en Roumanie. L'abstention a battu des records: 44,5% de votants par rapport aux 56,4% de 1996." *Central Europe Review, 12 juin 2000*
- "La participation aux élections législatives du Royaume-Uni s'est effondrée comme elle ne l'avait pas fait depuis 80 ans: environ 60% de l'électorat seulement s'est donné la peine d'aller voter. Liverpool Riverside compte parmi les circonscriptions où la participation a été la plus faible, avec 34,1%. D'après les sondages, dans tout le pays, les 18-25 ans ont été les plus indifférents." *BBC, 9 juin 2001*
- "Si la participation aux élections parlementaires slovaques de 1994 a dépassé les 70% d'inscrits, on estime que 20% seulement des électeurs âgés de 18 à 25 ans ont voté." *Rock volieb, 1998*

"La démocratie est la théorie que les hommes savent ce qu'ils veulent, et le méritent de gré ou de force."

H.L. Mencken

La démocratie dans le monde réel

Il existe autant de formes de démocratie que de nations démocratiques dans le monde. Il n'y a pas deux systèmes parfaitement semblables, et aucun d'eux ne peut tenir lieu de "modèle" démocratique. Il existe des démocraties présidentielles et parlementaires; fédérales, confédérales ou encore de nature unitaire. Certaines démocraties ont sans cesse recours au referendum, tandis que d'autres favorisent plus ou moins la consultation des structures extérieures. Des démocraties utilisent un système de vote proportionnel quand d'autres lui préfèrent le vote majoritaire - ou une combinaison des deux; et ainsi de suite.

Chacun de ces systèmes peut se prétendre "démocratique" dans la mesure où il repose, formellement du moins, sur les deux principes énoncés précédemment: égalité de tous les citoyens et droit de chacun à un certain degré d'autonomie personnelle. A l'évidence, il n'est pas réaliste de voir dans l' "autonomie" la possibilité pour chaque individu d'*agir comme il l'entend*; mais, en tous cas, le système, en conférant une voix égale à tous les citoyens, reconnaît que chacun est capable d'un choix indépendant et à droit à la prise en considération de son choix. Après quoi, bien des choses dépendent des citoyens individuels.

Pourtant, bien que presque toutes les nations du monde se prétendent "démocratiques", il est certain que chaque système actuel est perfectible et susceptible de devenir encore *plus démocratique*; on peut d'ailleurs affirmer que cette évolution est souhaitable pour tous.

Les problèmes de la démocratie

Au début du 21ème siècle, l'inquiétude générée par l'état de la démocratie est quasi universelle. Elle résulte en grande partie du faible taux de participation électorale - révélateur d'un manque d'intérêt et d'implication de la part des citoyens - qui à certains égards sape le processus démocratique, comme nous venons de le voir.

Bien que se pose là indubitablement un vrai problème, d'autres études indiquent que la participation sous différentes formes est en hausse - de la part des groupes de pression, des initiatives civiques, des organes consultatifs, et ainsi de suite. Ces formes de participation sont tout aussi essentielles, sinon davantage, au fonctionnement effectif de la démocratie que la participation des électeurs aux scrutins. Les élections, après tout, sont une façon grossière de garantir la représentation fidèle des intérêts des citoyens; et il faut ensuite attendre quatre à cinq longues années, soit la durée habituelle d'un mandat, pour pouvoir enfin demander des comptes aux responsables. Les gens ont la mémoire courte!

Deux autres problèmes sont plus étroitement liés à la notion de démocratie représentative; ils concernent les intérêts des minorités. Le premier problème est que les intérêts des minorités sont rarement représentés par le système électoral, soit parce que ces minorités sont en trop petit nombre pour atteindre le niveau nécessaire à toute représentation, soit, plus souvent, parce que le système électoral est de type "majoritaire". En second lieu, même si les minorités sont représentées dans le corps législatif, leurs représentants sont trop peu nombreux pour rassembler les votes qui permettraient de vaincre la majorité. Pour ces raisons, la démocratie est souvent définie comme la "règle de la majorité".

"En Irlande du Nord, nous discutons d'une nouvelle Déclaration des droits. Je veux relier les droits de cette Déclaration aux existences des jeunes membres de notre club de jeunes."

Tara Kinney, Northern Ireland Youth Forum, participante au Forum sur l'éducation aux droits de l'homme, 2000.

On ne saurait attendre de la démocratie qu'elle résolve le deuxième de ces problèmes. Il est parfaitement concevable - c'est arrivé mille fois - que la majorité autorise des décisions préjudiciables pour la minorité. Le fait qu'il s'agisse de la "volonté du peuple" ne justifie aucunement ces décisions. Les intérêts fondamentaux des minorités, comme ceux des majorités, ne peuvent être garantis que

par le respect des principes des droits de l'homme, renforcé par un mécanisme juridique efficace - quelle que soit la volonté de la majorité.

Date clé

Le 10 décembre
Journée des droits de l'homme

Nous nous battons pour:

La liberté et les droits de l'homme, afin que chaque individu, homme ou femme, jouisse pleinement de ses droits politiques, sans souffrir de discrimination du fait de sa classe, caste, sexe, religion ou race.

L'égalité, et contre toute forme de discrimination entre individus; pour la justice sociale; pour l'égalité entre les sexes; pour l'égalité des chances et l'accès égal au savoir.

La démocratie, fondée sur les principes de liberté et d'égalité, et contre l'autoritarisme, le populisme et la dictature; pour le droit à l'autodétermination, à la liberté et à la liberté d'expression pour tous les peuples.

La solidarité universelle, car nous croyons en la possibilité d'une action collective pour la libération des individus.

Des solutions politiques aux problèmes, car nous croyons à l'aptitude des êtres humains à changer le monde.

Références

Beetham, D., *Democracy and human rights, Polity Press, 1999*.
International Institute for Democracy, www.iidemocracy.coe.int.
Inter-Parliamentary Union, www.ipu.org.
Lijphart, A., *Patterns of democracy, Yale University Press*, 1999.
Politeia Network for Citizenship and Democracy in Europe, www.politeia.net.
Rock Volieb, *Slovaquie, www.rockvolieb.sk*.

La discrimination et la xénophobie

"La civilisation doit être jugée selon la manière dont elle traite les minorités."

Le Mahatma Gandhi

Qu'est-ce que la discrimination?

Qu'il s'agisse de la Déclaration universelle des droits de l'homme ou de tout autre accord international, aucun de ces textes ne donne de définition spécifique de la notion de "*discrimination*", même s'ils y font souvent référence. Ces instruments, internationaux ou régionaux, de défense des droits de l'homme et de lutte contre des formes très précises de discrimination, proposent des définitions différentes de ce concept, en fonction du type de discrimination concerné.

Ainsi, dans la Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale, la "*discrimination raciale*" est définie comme "toute distinction, exclusion, restriction ou préférence fondée sur la race, la couleur, l'ascendance ou l'origine nationale ou ethnique, et qui a pour but ou pour effet de détruire ou de compromettre la reconnaissance, la jouissance ou l'exercice, dans des conditions d'égalité, des droits de l'homme et des libertés fondamentales dans les domaines politique, économique, social et culturel, ou dans tout autre domaine de la vie publique".

La "*discrimination à l'égard des femmes*" est définie par la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (souvent désignée par le sigle anglais "CEDAW") comme "toute distinction, exclusion ou restriction fondée sur le sexe, et qui a pour effet ou pour but de compromettre ou de détruire la reconnaissance, la jouissance ou l'exercice, par les femmes, (...) des droits de l'homme et des libertés fondamentales dans les domaines politique, économique, social, culturel et civil, ou dans tout autre domaine".

On peut dégager les points communs suivants de ces deux définitions:

Il y a, dans les deux cas, une *cause* de la discrimination, dans la mesure où celle-ci est fondée, par exemple, sur la "race", le sexe de la personne ou ses origines ethniques (ou du groupe visé par la discrimination): ainsi, la personne en question peut être une femme et, qui plus est, une Noire, ou encore un Rom. Les personnes ou groupes qui pratiquent une discrimination à l'égard de ces

Activités associées

- Avons-nous le choix? page 80.
- Des salaires différents, page 88.
- En route pour le pays de l'égalité, page 97.
- Héroïnes et héros, page 100.
- Il faut voir les capacités! page 103.
- Jeux d'images, page 108.
- L'accès aux médicaments, page 118.
- La barrière de la langue, page 145.
- Le sport pour tous, page 172.
- Mimez-le!, page 203.
- Parlons sexe, page 217.
- Puis-je entrer?, page 222.
- Qui êtes-je?, page 246.
- Répondre au racisme, page 249.
- Tous différents - tous égaux, page 257.
- Travail et procréation, page261.
- Un pas en avant, page 278.

individus considèrent que les "attributs" précités posent problème. Mais il y a aussi, dans les deux définitions, des *actes* de discrimination, par exemple le rejet (refus d'avoir un ami noir), les restrictions (interdiction de l'entrée d'une discothèque à des homosexuels), l'exclusion d'une personne ou d'un groupe de personnes (refus de recruter des femmes pour un poste donné), etc. Ces définitions mettent également l'accent sur les *conséquences* de ces actes discriminatoires (effets qui peuvent être précisément l'objectif même de ces actes): ainsi, tous les aspects de la discrimination en question peuvent contribuer à empêcher la "victime" d'exercer ses droits en tant qu'être humain et ses libertés fondamentales, et/ou d'en jouir.

La discrimination peut être directe ou indirecte. *La discrimination directe* se caractérise par la *volonté délibérée* de faire subir une discrimination à une personne ou un groupe: il peut s'agir, par exemple, d'un bureau d'emploi qui rejette la candidature d'un Rom, ou encore d'une agence immobilière qui refuse de louer des appartements aux immigrés. "Il y a discrimination directe lorsqu'une personne est moins bien traitée qu'une autre (l'est, l'a été ou le serait) dans une situation identique, et ce pour des raisons raciales ou ethniques". [19]

La *discrimination indirecte* est perceptible en termes *d'effets* d'une politique ou de mesures données. Elle a lieu lorsqu'une disposition, un critère ou une pratique apparemment neutres place de facto une ou plusieurs personnes membres d'une minorité en situation de désavantage par rapport aux autres. On peut citer comme exemples un critère de taille minimum pour le recrutement des pompiers (critère qui, même s'il peut se justifier, exclut beaucoup plus de femmes que d'hommes de cette profession), un grand magasin qui refuse de recruter des personnes portant des jupes trop longues, ou encore une administration ou un établissement scolaire interdisant l'entrée ou l'utilisation du service en question à des personnes portant un foulard cachant en partie le visage. De telles règles, neutres en apparence par rapport aux origines ethniques ou à la religion des personnes, peuvent en fait désavantager de manière inéquitable certains membres de groupes minoritaires ou religieux portant souvent des jupes longues ou un foulard sur la tête.

? Vous êtes-vous un jour senti victime d'une discrimination injuste?

La discrimination à l'égard de personnes ou de groupes pour des motifs de race, de religion, de sexe, d'origine ethnique, d'ascendance, de nationalité ou d'orientations sexuelles est interdite par de nombreux instruments internationaux de protection des droits de l'homme, et par la plupart des législations nationales.

Il n'en reste pas moins que les minorités font traditionnellement l'objet de discriminations, qu'il s'agisse de minorités nationales, religieuses, culturelles, ethniques ou sociales.

"Au cours de ma vie, je me suis consacré à la lutte en faveur des peuples africains, contre la domination des Blancs, et même des Noirs. J'ai poursuivi un idéal de société libre et démocratique, où toutes les personnes vivent ensemble dans l'harmonie et l'égalité des chances. A cet idéal et à sa concrétisation, j'espère consacrer ma vie. Et, s'il le fallait, je serais prêt à mourir pour lui."

Nelson Mandela

La discrimination dans le domaine de l'emploi

Un membre du personnel de la branche française du fabricant de meubles Ikea a été condamné au paiement d'une amende de 4572 euros, pour avoir recommandé à la direction de la société de ne pas recruter de "gens de couleur". La coupable et la société "Ikea France" devront verser des indemnités globales de 15 240 euros à la suite de la plainte déposée par quatre syndicats, conjointement avec "SOS Racisme" et le MRAP ("Mouvement contre le Racisme et pour l'Amitié entre les Peuples"). L'employée incriminée avait rédigé et envoyé un courrier électronique recommandant de ne pas recruter de "gens de couleur" pour le poste de superviseur de la distribution des catalogues publicitaires. (D'après un communiqué de presse de l'agence EFE, avril 2001)

Les conséquences négatives que peuvent avoir des manifestations importantes de discrimination - que celle-ci soit ouverte ou plus souterraine - ont conduit certains pays à adopter une politique dite de *discrimination positive*. Celle-ci (également appelée en anglais *affirmative action*) favorise volontairement une certaine catégorie, ou plusieurs catégories ou groupes, tels que les femmes, les

La discrimination, la xénophobie et le racisme peuvent être également très répandus dans d'autres parties du monde: ainsi, en Inde, on compte quelque 160 millions de "Dalits" (ou "intouchables"). En ce qui concerne les Etats-Unis, certaines études ont montré que le facteur racial était prédominant dans les cas de condamnation à mort par la justice de tel ou tel Etat. Citons encore le Rouanda où, sur une brève période de trois mois, en 1994, près d'un million de personnes - principalement des Tutsi - ont été massacrées.

personnes handicapées ou encore certains groupes ethniques - ou leur donne la préférence. Une telle politique vise essentiellement à éliminer certaines formes de discrimination structurelles pouvant, à défaut, frapper certaines catégories - en général, les minorités -, et à rééquilibrer la représentation des différents groupes composant la société en question.

Les dispositions concernant la non-discrimination dans la Convention européenne des droits de l'homme

En juin 2000, l'adoption, par le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe, du Protocole No 12 à la Convention européenne des droits de l'homme a élargi le champ de ce texte en ce qui concerne la discrimination. Jusqu'alors, la "non-discrimination" était abordée dans le cadre de l'article 14, interdisant la discrimination uniquement en ce qui concernait les droits de l'homme inscrits dans cette convention. Désormais, le Protocole 12 constitue un progrès important, dans la mesure où il introduit une clause générale de non-discrimination, en autorisant une action renforcée en matière de racisme et de discrimination. Il faut noter toutefois que ce Protocole n'entrera en vigueur qu'après sa ratification par dix Etats.

La xénophobie

Le Dictionnaire d'anglais d'Oxford définit la "xénophobie" comme "une peur maladive des étrangers ou des pays étrangers". On peut dire également qu'il s'agit d'une sorte de répulsion vis-à-vis de personnes que l'on ne connaît pas ou qui sont originaires d'un pays étranger.

La xénophobie est un sentiment ou une vision des choses fondés sur des stéréotypes - images ou idées - fabriqués par la société, et non pas sur des faits rationnels ou objectifs.

La vision xénophobe du monde réduit des phénomènes socioculturels assez complexes à des situations totalement manichéennes.

"*Nous*" (les gens de souche) = le modèle, les "bons", les "personnes normales", la référence universelle, aussi bien en termes de pensée que de sentiments - face à "*Eux*" (les étrangers) = les délinquants, la menace, l'élément dérangeant, les vagabonds, les violents, les cambrioleurs, les envahisseurs, etc. "*Nous*" (les gens de souche) sommes les bons, face à "*Eux*" (les autres), qui sont les méchants.

De toute évidence, nous accordons une certaine valeur à l'image que nous nous faisons des autres et de nous-mêmes:

"*Nous*" = l'élément positif, et "*eux*" = l'élément négatif.

Pour façonner son identité en tant qu'individu ou membre d'un groupe donné (ethnie, nation, etc.), il faut prendre conscience de la diversité de la société et de sa "différence" personnelle par rapport aux autres - élément qui n'est pas négatif dans la mesure ou la "diversité" n'est pas perçue comme une menace, et que l'identification des "différences" ne fait pas le lit de la démagogie politique. L' "autre" doit être considéré d'abord et avant tout comme un frère ou une sœur, un congénère, et non pas comme un étranger, un ennemi ou un rival.

A cet égard, il faut noter que, si, dans les pays d'Europe orientale, les principales "cibles" de la xénophobie vont être, selon toute probabilité, les membres de groupes minoritaires, dans de nombreux pays d'Europe occidentale, les victimes de la xénophobie seront plutôt les immigrés et les réfugiés, y compris, d'ailleurs, ceux venus d'Europe orientale.

? Avez-vous en mémoire des exemples récents de xénophobie dans votre pays?

Même si cette peur des étrangers que l'on désigne sous le terme "xénophobie" est jugée inacceptable sur un plan moral et contraire à la culture des droits de l'homme, ce phénomène n'est

pas illégal et ne peut donc être sanctionné au niveau pénal. Seules les manifestations de xénophobie - c'est-à-dire les actes dus à une vision xénophobe des choses, pouvant prendre des formes violentes (par exemple les agressions racistes, la discrimination sur le lieu de travail, les agressions ou violences verbales, les phénomènes de "purification ethnique" et de génocide, etc.) - sont passibles de sanctions dans la mesure où ils tombent sous le coup de la loi, qui les considère comme des délits.

Le racisme

On peut définir le "racisme" de différentes façons. Selon l'une des définitions possibles, le racisme consiste à croire, consciemment ou inconsciemment, à la supériorité d'une "race" sur toutes les autres. L'implication principale d'une telle conception est l'idée selon laquelle la "race supérieure" a le droit de dominer tous ceux considérés comme "inférieurs" et d'exercer un pouvoir sur eux; en second lieu, cette vision des choses entraîne un certain nombre de points de vue et de comportements, individuels ou collectifs. Toutefois, un autre problème se pose, dans la mesure où la notion de "racisme" présuppose l'existence de différentes "races". Or, il a été établi, que le concept de "race" était une concept fabriqué par la société, et que l'on ne pouvait parler des peuples que sur la base de la notion d' "être humain". Par conséquent, on peut dire, au final, que le racisme existe même s'il n'y a pas de "races".

En Europe, la tradition raciste est très ancienne. Historiquement, les concepts de "races supérieures" et de "races inférieures" se sont appuyés sur une différenciation biologique. Les théories darwiniennes de l'évolution ont été appliquées aux êtres humains, avec un classement par "races". Le colonialisme - cette période ou des nations européennes ont dominé d'autres peuples ou nations en les exploitant - a été possible grâce à l'acceptation généralisée d'un "Darwinisme social" et d'autres théories également "racistes". La "mission de l'homme blanc" consistait en un "devoir" des peuples coloniaux européens de "civiliser" d'autres peuples. L'esclavage, autre pratique courante chez les industriels et au sein des équipes dirigeantes européennes jusqu'au début du 19e siècle, était également fondé sur l'idée que les esclaves potentiels appartenaient à des "races inférieures".

Mais aujourd'hui, les racistes mettent l'accent sur les différences culturelles plutôt que sur une prétendue infériorité biologique. Le *racisme culturel* se fonde sur le principe d'une hiérarchie des cultures, ou sur l'idée que certaines cultures, coutumes, traditions et histoires sont incompatibles. Ainsi, l'exclusion et la discrimination dont sont victimes les étrangers ou certaines minorités sont justifiées par cette prétendue "incompatibilité" culturelle, religieuse ou de civilisation.

Le Pouvoir, l'usage qui en est fait et les abus pouvant parfois le caractériser, sont étroitement liés au phénomène du racisme. En effet, le racisme peut émaner des personnes et instances qui détiennent le pouvoir, et être également à l'origine de rapports de force entre les racistes et leurs victimes. En fait, les victimes du racisme se trouvent en situation de privation de pouvoir. Les préjugés - c'est-à-dire le jugement négatif porté sur des individus ou groupes différents (sans pour autant qu'il y ait une véritable connaissance de ces personnes ou groupes) - sont également liés au phénomène du racisme. Ainsi, on peut considérer le racisme comme la traduction concrète des préjugés - ceux-ci s'illustrant alors, de la part des détenteurs du pouvoir susceptibles de mettre leurs "idées" en pratique, dans des actes ou des types de traitement de "l'autre".

Le racisme peut exister à différents niveaux:

- *au niveau individuel*: il s'agit de comportements, de valeurs et de croyances individuels, fondés sur l'idée de la supériorité de sa "race" et de l'infériorité des autres "races".

Date clé

Le 23 août
Journée internationale du souvenir de la traite des esclaves et de son abolition

Date clé

Le 21 mars
Journée internationale pour l'élimination de la discrimination raciale .

- *au niveau interpersonnel:* il s'agit d'attitudes et de comportements concrets vis-à-vis des autres, sur la base de cette même croyance dans la supériorité de sa "race".
- *au niveau institutionnel:* il s'agit de lois officielles, de coutumes, de traditions et de pratiques ayant pour effet systématique d'établir des inégalités et une discrimination raciales.
- *au niveau culturel:* il s'agit d'un ensemble de valeurs et de normes sociales établissant les pratiques culturelles "du cru" comme le modèle et le critère de jugement - par rapport auxquelles les autres pratiques culturelles sont considérées comme inférieures.

Toutefois, les différents niveaux de racisme sont très étroitement liés et s'alimentent les uns les autres de manière très dynamique. De même que la discrimination, le racisme existe sous des formes ouvertes et plus cachées. Mais ses manifestations les plus souterraines et les plus "subtiles" sont aussi dévastatrices qu'un racisme ouvertement exprimé.

A la fois sur le plan historique et dans ses manifestations contemporaines, ces effets dévastateurs sont néfastes tout autant pour les individus touchés que, globalement, pour les sociétés ou ont lieu ces injustices. Le racisme a été à l'origine d'exterminations de masse, de génocides et d'une oppression à grande échelle. Il a souvent conduit à la soumission de peuples entiers aux extravagances de petites minorités détenant le pouvoir et la richesse. Même si des progres importants ont été accomplis pour mettre un terme à ce type d'injustices, on assiste toujours, aujourd'hui, à certaines formes - plus ou moins cachées - d'isolement, de discrimination et de ségrégation. Certaines personnes perçues comme "différentes" ou "étrangères" voient leur liberté de mouvement restreinte, ou sont même victimes d'agressions et d'humiliations caractérisées ou encore d'une exclusion sociale.

Le racisme et la violence des jeunes

La violence de jeunes gens animés par la haine raciale est aujourd'hui une réalité dans la plupart des pays européens. On fait officiellement état de nombreux cas de personnes (jeunes gens et/ou adultes) agressées, battues, menacées, voire - dans les cas les plus extrèmes - assassinées en raison de leur nationalité, de leur aspect physique, de leur religion, de la couleur de leur peau, de leur type de cheveux, voire de leur barbe.

La violence raciste peut également s'exprimer de manière plus "subtile" ou plus diffuse. Il s'agit alors de la désignation de "boucs émissaires", ou de la pratique de la ségrégation et de la discrimination. Le fait d'être interpellé pour un contrôle de police parce que l'on a un physique "différent" (peau ou cheveux plus foncés) est également une forme d'oppression.

La Conférence mondiale des Nations Unies contre le Racisme, la Discrimination raciale, la Xénophobie et l'Intolérance qui y est associée (WCAR)

On estime à près de 12 millions le nombre d'Amérindiens d'Amérique du Nord exterminés entre 1600 et 1850. Par ailleurs, on évalue entre 10 et 20 millions le nombre d'Africains noirs décimés par 200 ans de traite internationale des esclaves.

Cette troisième Conférence mondiale du nom s'est tenue à Durban, en Afrique du Sud, du 31 août au 7 septembre 2001. Elle a généré un mouvement international très important et de nombreuses attentes. Près de 160 Etats et plus de 1500 ONG y ont participé. Au cours de cette conférence, deux questions ont prédominé: le sort des Palestiniens (avec, notamment, une initiative consistant à désigner le Sionisme comme une pratique raciste), et la reconnaissance de l'esclavage en tant que crime contre l'humanité (avec un droit d'indemnisation). Le texte final a avalisé ces deux thèmes, dans le cadre d'une formulation qui s'est révélée acceptable pour la plupart des participants - à savoir:

"Nous sommes préoccupés par le sort des Palestiniens, qui subissent une occupation étrangère. Nous reconnaissons le droit inaliénable du peuple palestinien à l'autodétermination et à la création d'un Etat indépendant. Nous reconnaissons également le droit à la sécurité de toutes les nations de la région - y compris Israël -, et invitons tous les Etats à soutenir le processus de paix et à le conduire à bon terme, dans les délais les plus brefs."

Des excuses vis-à-vis du phénomène de l'esclavage ont été également présentées dans le cadre de ce texte final, sans que l'on aille pour autant jusqu'à prévoir une indemnisation. La reconnaissance de la traite des esclaves et de l'esclavage en tant que crimes contre l'humanité a constitué, pour bon nombre de participants, un moment historique dans le sens du rétablissement de la dignité d'une grande partie de l'humanité.

? **Estimez-vous que les gouvernements des pays ayant tiré profit de l'esclavage par le passé devraient, aujourd'hui, procéder à une indemnisation financière?**

Outre la Conférence officielle, un forum d'ONG et un forum international de jeunesse se sont tenus les jours précédents la WCAR. Des organisations de jeunesse, des représentants et des délégués de jeunes auprès de délégations gouvernementales avaient été invités à participer. Quelque 200 jeunes adultes représentant toutes les régions géographiques se sont ainsi retrouvés pour discuter des problèmes clés associés à la lutte contre le racisme et la xénophobie.

? **Pour quelles raisons la propagande raciste diffusée sur Internet devrait-elle être contrôlée ou interdite?**

Immigrés, réfugiés et demandeurs d'asile

Dans l'Europe d'aujourd'hui, de nombreux immigrés, demandeurs d'asile et réfugiés connaissent des situations très difficiles et peuvent être quotidiennement victimes de violations de leurs droits fondamentaux et de leur dignité . Les réfugiés et demandeurs d'asile ont été contraints de quitter leur domicile, leur pays et leur famille, afin d'échapper à la guerre, aux persécutions ou à une absence totale de sécurité. Si une grande majorité de ces personnes cherchent en fait refuge ailleurs qu'en Europe, un certain nombre d'entre elles et certains groupes souhaitent se réfugier sur le continent européen. Mais les sentiments persistants, voire croissants, de nationalisme et de xénophobie, ou encore, tout simplement, la démarche de politiciens xénophobes, ont conduit de nombreux gouvernements à adopter des mesures très strictes vis-à-vis des demandeurs d'asile - dispositions visant essentiellement à les empêcher d'entrer sur le territoire national concerné.

Ces réfugiés et demandeurs d'asile constituent un groupe particulièrement vulnérable, bien que leur statut soit défini et protégé par la Convention de Genève de 1951. A l'heure actuelle, la plupart des pays européens se sont dotés d'une législation permettant la détention de ces réfugiés ou demandeurs d'asile dans les aéroports ou à des postes frontières - et ce, sans aucune considération pour les droits de ces personnes. L'expulsion d'immigrés ou de demandeurs d'asile clandestins, dont la demande a été rejetée par les autorités concernées, est pratique courante, et peut même constituer une forme de "traitement dégradant".

? **Que se passe-t-il, dans votre pays, lorsqu'un réfugié demande l'asile? Connaissez-vous le processus par lequel les réfugiés doivent passer?**

Dates clés

Le 20 juin
Journée mondiale des réfugiés

Le 18 décembre
Journée internationale des migrants.

Dans la ville de Francfort-sur-l'Oder, à la frontière germano-polonaise, de jeunes "skinheads" allemands menacent et agressent très fréquemment des étudiants étrangers fréquentant l'université locale, ainsi que des ouvriers étrangers. Du côté polonais de la frontière, dans la ville de Slubice - qui est une sorte de banlieue de Francfort-sur-l'Oder -, un autre groupe de jeunes néo-nazis fait également la chasse aux étrangers. Ainsi, on a eu connaissance d'un incident au cours duquel ces jeunes gens ont "tabassé" un étudiant, avant de lui présenter des excuses lorsqu'ils se sont aperçus qu'il était espagnol. Ils avaient cru que c'était un Allemand d'origine étrangère... [20]

Date clé

Le 20 juin
Journée mondiale des Réfugiés.

Les Accords de Schengen (1990) autorisent la libre circulation des personnes à travers les frontières de 14 des Etats membres de l'Union européenne. Cependant, si elle a effectivement aboli ses anciennes frontières, l'UE a créé une "frontière" plus large en vue de protéger l'espace européen.

L'élaboration d'une politique européenne commune en ce qui concerne les réfugiés et les immigrés a souvent été désignée par la formule de "Forteresse Europe", d'une part en raison de son insistance sur l'exclusion et le rejet des réfugiés et, d'autre part, parce qu'une telle politique montre de quelle manière on peut occulter les réalités et les besoins des demandeurs d'asile par crainte des migrations économiques.

? **D'où sont originaires les réfugiés admis dans votre pays? Pour quelles raisons sont-ils devenus des réfugiés?**

Les politiques très restrictives, voire xénophobes, conduites par de nombreux pays européens contraignent bon nombre de migrants à adopter des voies illicites afin de pénétrer sur le continent européen. Ces personnes sont souvent la proie de responsables de trafics organisés. La plupart de ces migrants n'atteignent jamais l'Europe, et certains d'entre eux trouvent même la mort en chemin - dans les mers et sur les côtes d'Espagne, dans des navires abandonnés, en Méditerranée, ou encore dans des trains ou des camions où ils meurent d'étouffement.

Cette immigration clandestine peut être également synonyme de main-d'ouvre à bon marché pour de nombreux industriels et entrepreneurs. Ainsi, la pauvreté qui sévit dans des pays tels que la Moldova et l'Ukraine pousse un grand nombre d'hommes à aller chercher du travail dans les pays d'Europe occidentale. Etant "clandestins", ces immigrés sont forcés d'accepter de très mauvaises conditions de travail et des salaires très bas. En outre, ils sont souvent victimes d'un chantage de la part de leurs "passeurs", qui confisquent leur passeport ou les menacent de les dénoncer à la police. Très fréquemment, les jeunes femmes connaissent le même type de situations: elles sont victimes d'un trafic d'êtres humains, qui les force à accepter des travaux ménagers, voire à se prostituer.

Dans la plupart des pays, on a une vision utilitaire de l'immigré. Ce dernier n'est pas accueilli pour sa valeur intrinsèque d'être humain susceptible de contribuer au développement de la société en question; l'immigré est plutôt accueilli et accepté uniquement dans la mesure où l'on a besoin du potentiel de travail qu'il représente.

? **Estimez-vous que seules les personnes disposant de moyens financiers devraient être autorisées à entrer dans votre pays?**

De nombreux jeunes gens issus de l'immigration - ce que l'on appelle communément les immigrés de la deuxième ou de la troisième génération - peuvent être quotidiennement victimes de différentes formes de discrimination, pouvant déboucher sur la violence, l'exclusion sociale et la délinquance. L'une des expressions les plus courantes de cette discrimination raciste sous-jacente consiste à demander à ces jeunes de "faire un choix" entre la culture de leurs parents et celle du pays d' "accueil". D'autres soupçons du même type peuvent peser quant à l'identité, l'allégeance et le patriotisme d'autres minorités sociales ou ethniques.

"Le prix de la dignité humaine est au cour du travail que j'accomplis auprès des immigrés. Nous encourageons les jeunes immigrés qui s'adressent à nous à partager leur histoire avec leurs aînés."

Mme Giulia Sanolla, bénévole italienne au sein de l'organisation Sud

L'antisémitisme et la "romaphobie"

Sur l'ensemble du continent européen, les Juifs et les Roms sont, historiquement, les deux minorités ayant le plus souffert de la discrimination sur la base de leur prétendue "*infériorité*" et des stéréotypes négatifs attachés à cette idée.

Ces deux minorités sont originaires de régions extérieures à l'Europe, les Juifs provenant de ce que l'on appelle aujourd'hui le Proche-Orient (les territoires actuels d'Israël et de Palestine) et des rives sud de la Mer noire, et les Roms étant originaires de l'Inde. Ces deux peuples ont émigré à la suite de persécutions - ayant tous deux subi, au cours des siècles, les exactions des peuples majoritaires de l'Europe, et ayant été tous deux considérés comme inférieurs, et, pour une large part dans les deux cas, exterminés par les Nazis au cours de la Seconde Guerre mondiale. Juifs et Roms ont également souffert sous les anciens régimes communistes du continent européen, et continuent à faire l'objet de discriminations, de haines et de préjugés - bien que leurs contextes sociaux respectifs soient très différents.

Quel a été le sort des Juifs, dans votre pays, au cours de la Seconde Guerre mondiale?

L'antisémitisme

L'antisémitisme peut se définir comme "une hostilité à l'égard des Juifs en tant que groupe religieux ou minorité, s'accompagnant souvent d'une discrimination sociale, économique et politique" [21] - phénomène très répandu au cours de l'histoire de l'Europe, jusque et y compris la période actuelle. Les antisémites ont inventé des histoires de complots prétendument menés par les Juifs - fantasmes qui ont alimenté l'antisémitisme des non-Juifs (la plus scandaleuse de ces inventions ayant été les "Protocoles des Sages de Sion", texte diffamatoire incitant à la violence à l'égard des Juifs, qui circule toujours dans certains pays européens).

Vers la fin du dix-neuvième siècle, les communautés juives de Russie ont constamment été les victimes de *pogroms* (mot russe signifiant "dévastation") qui consistaient, de la part de la population locale, dans des actes de violence discriminatoire et systématique à l'égard des communautés juives avec, fréquemment, le consentement passif ou la participation active de la police - le tout étant encouragé par une politique antisémite des gouvernements de l'époque. L'agression des communautés juives était également chose courante dans d'autres pays européens, tels que la France et l'Autriche.

Puis, la montée du fascisme au cours de la première moitié du vingtième siècle a fait subir de nouvelles souffrances, encore plus importantes, à de nombreux Juifs vivant en Europe, du fait que l'antisémitisme était désormais une composante de l'idéologie des partis fascistes au pouvoir. Ces régimes et partis fascistes ont souvent collaboré - directement ou indirectement -, avec le régime nazi, durant l'Holocauste.

Au cours de l'Holocauste perpétré par les Nazis dans le cadre de la Seconde Guerre mondiale (et que l'on désigne également sous le nom de "Shoah", mot hébreu signifiant "désolation"), quelque six millions de Juifs ont été systématiquement exterminés au seul motif d'être juifs. L'Holocauste a été le "point culminant" de la politique raciste et antisémite du régime d'Hitler, dont la cruauté s'était manifestée dès le 9 novembre 1938, lors de ce que l'on a appelé la "Nuit de cristal", "pogrom" massif organisé dans toute l'Allemagne.

Avec la réussite de la Révolution bolchevique en Russie, les pogroms allaient cesser dans ce qui était devenu l'Union soviétique; mais l'antisémitisme persista tout de même sous des formes différentes - notamment par des déplacements forcés de populations, la confiscation de biens, ou encore des parodies de justice. Sous les régimes communistes, l'antisémitisme se dissimulait souvent, également, sous une politique officielle d'anti-sionisme.

Aujourd'hui, l'antisémitisme est tout aussi "florissant" qu'autrefois, même si c'est de manière plus cachée. Des groupes prétendant appartenir à une "race supérieure" profanent des cimetières

Date clé

Le 9 novembre
date anniversaire de la "Nuit de cristal", est devenu la Journée internationale contre le fascisme et l'antisémitisme.

Le 30 avril
Journée du souvenir de l'Holocauste ("Yom ha Shoah")

Date clé

Le 8 avril
Journée mondiale des Roms.

juifs; des réseaux néo-nazis, comportant souvent de nombreux jeunes, clament ouvertement leur antisémitisme; et il existe de nombreux sites Internet et toute une "littérature" glorifiant la propagande nazie.

La "romaphobie"

Les Roms (appelés à tort "Gitans", et englobant le groupe des Sinti) ont toujours été considérés comme des gens différents par les autres peuples européens. Depuis la nuit des temps, ce sont des nomades, des ferrailleurs ambulants, de petits artisans, des musiciens ou des commerçants. Tout au long de leur histoire, les Roms ont été contraints à l'assimilation; leur langue a été interdite dans certains pays, et les enfants ont souvent été éloignés de leurs parents par la force. Les Roms ont été esclaves dans de nombreux pays - le dernier en date ayant été la Roumanie, où cet esclavage a été aboli en 1856. Les Roms n'ont jamais disposé d'un Etat et n'ont jamais fait la guerre à d'autres peuples. Tout au long du vingtième siècle, on a continué à les considérer comme des vagabonds; dans de nombreux pays, des lois ont été adoptées afin de les contraindre à la sédentarité.

A l'heure actuelle, les communautés roms font toujours - plus ou moins directement - l'objet de discriminations, de persécutions et de rejets, dans tous les pays européens.

? Quelle est l'importance numérique de la communauté rom, dans votre pays?

Le mot *Porajmos* désigne le génocide des Roms et des Sinti d'Europe perpétré par les Nazis et leurs alliés, de 1933 à 1945. Selon les sources, le nombre de victimes de ce massacre varie entre cinq cent mille et deux millions. Du fait du *Porajmos*, les Roms d'Europe ont perdu jusqu'à 70% de ce qui faisait leur population avant la Seconde Guerre mondiale.

Avec leur volonté d' "émanciper les Roms", les anciens régimes communistes d'Europe ont anéanti le mode de vie traditionnel de ce peuple. Et la famille rom traditionnelle s'est encore plus désintégrée avec le capitalisme; les Roms n'étant généralement pas qualifiés pour des emplois de haute technologie, se retrouvent donc condamnés au travail manuel, voire au chômage et à l'exclusion sociale.

A l'heure actuelle, la population rom d'Europe est estimée à huit à douze millions de personnes - réparties sur l'ensemble du continent européen. La grande majorité d'entre eux est sédentaire; mais, dans certains pays occidentaux, les Roms sont encore nomades - totalement ou en partie seulement. Si, en Espagne et au Portugal, les Roms ne pratiquent quasiment plus leur langue (du fait que l'usage de celle-ci a été réprimé, voire carrément interdit), dans la plupart des autres pays où il existe des communautés roms, la langue rom reste un facteur de cohésion culturelle.

Ce que l'on peut appeler la "Romaphobie" - c'est-à-dire la discrimination et l'hostilité à l'égard des Roms -, est un phénomène courant et très répandu en Europe. Les Roms sont parmi les premières communautés touchées par les conflits armés (comme ce fut le cas en ex-Yougoslavie, où le sort des Roms, pris entre tous les feux, fut en grande partie ignoré). Parmi d'autres exemples récents de discrimination, on peut citer les familles roms du Portugal illégalement privées de tout droit de propriété sous prétexte de "lutte contre la criminalité"; la discrimination à l'égard des enfants roms en ce qui concerne l'accès à l'éducation ou, plus généralement, pour l'ensemble de ces communautés itinérantes, le non-bénéfice des services sociaux de base (cas du Royaume-Uni et de la France); ou, tout simplement, le non-respect de leurs droits, pourtant reconnus. Dans de nombreux pays, les Roms ont été les victimes de groupes fascistes et racistes violents - agressions qui ont souvent abouti à de véritables assassinats; quant aux enfants roms, ils sont parfois regroupés dans le même établissement scolaire que les enfants souffrant d'handicaps mentaux. Les villages roms font souvent l'objet d'une ségrégation et d'un isolement total.

"Les gitans doivent être pourchassés par le feu et l'épée."

Législation espagnole du dix-huitième siècle

? Quel genre de nouvelles sur les Roms trouvez-vous dans votre presse locale ?

De nombreux enfants et jeunes Roms grandissent dans un environnement social hostile, où le seul soutien et la seule reconnaissance dont ils bénéficient proviennent de leur famille ou de leur propre communauté. Ces jeunes gens se voient privés de nombreux droits fondamentaux (tels que l'éducation ou la santé), ou n'en ont tout au plus qu'une jouissance très limitée.

Cependant, à l'heure actuelle, on prend très progressivement conscience du sort des Roms. Au niveau mondial, l'Union internationale des Roms (*International Romani Union*) est leur organisation politique la plus représentative, jouissant d'un statut consultatif au sein de différents organes des Nations Unies. Par ailleurs, le Centre des Droits des Roms européens, situé à Budapest, est la principale organisation internationale de défense des droits de l'homme des Roms; elle est très active en matière de sensibilisation de l'opinion publique, ainsi que de suivi et de protection de leurs droits humains.

Les invalides et les handicapés

L'invalidité se définit comme la condition de personnes privées de leurs capacités à la suite d'une maladie, d'un accident ou en raison d'un handicap physique; le terme d' "invalidité" a également une connotation juridique, signifiant que, sur un plan légal, la personne en question est inapte.

Cette notion d' "*invalidité*" ou d' "incapacité" recouvre en fait un très grand nombre de handicaps fonctionnels pouvant frapper toutes sortes de personnes, dans le monde entier. On peut être handicapé physiquement, intellectuellement, ou sur un plan sensoriel, ou encore du fait d'un certain état de santé ou d'une maladie mentale. Ce type d'incapacité, de condition ou de maladie peut être temporaire ou permanent.

Le terme de "*handicap*" recouvre la perte ou la réduction des possibilités de participation à la vie de la société sur un pied d'égalité avec les autres. Il reflète la confrontation d'une personne invalide et de son environnement. Ces deux termes ("invalidité" et "handicap") peuvent en fait s'utiliser dans ce type de cas; mais ils ont chacun une connotation et un poids singulièrement différents.

? De quelle manière les personnes invalides ou handicapées peuvent-elles participer aux activités de votre organisation?

On a évalué, en moyenne, à 10% de la population mondiale les personnes invalides ou handicapées. Cela revient à dire, par exemple, que, sur les quelque 800 millions d'habitants des 43 Etats membres du Conseil de l'Europe, on compte environ 80 millions d'invalides ou de handicapés. En dépit des progrès accomplis ces dernières années dans de nombreux domaines, bon nombre de handicapés rencontrent encore des difficultés dans l'Europe d'aujourd'hui, en termes d'égalité des chances et de participation pleine et entière à la vie de la société: par exemple, ces personnes ont un faible niveau d'instruction et manquent de formation professionnelle; elles connaissent un taux de chômage élevé; elles ont des revenus assez bas; elles se heurtent à toutes sortes d'obstacles dans l'environnement matériel; elles peuvent souffrir d'exclusion sociale, d'une certaine intolérance, de certains clichés et stéréotypes, d'une discrimination directe ou indirecte, ou encore être victimes de violences, de mauvais traitements et d'agressions.[22] Une enquête d' "*Eurobaromètre*" et menée en 2001 dans les pays de l'Union européenne a révélé que 97% des personnes interrogées estimaient que l'intégration sociale des handicapés devait être améliorée.[23]

Dates clés

Le 10 octobre
Journée internationale de la santé mentale

Le 3 décembre
Journée internationale des personnes handicapées

"Les personnes handicapées ont le droit à l'autonomie, à l'intégration sociale et à la participation à la vie de la communauté."

Article 15 de la Charte sociale européenne révisée

Au sein de l'Union européenne, la plupart des organisations actives en matière de promotion des droits des personnes handicapées font partie du ***Forum européen des personnes handicapées***. Au sein du Conseil de l'Europe, les actions et politiques menées dans ce domaine sont coordonnées par la Direction Générale des Affaires sociales.

L'Union européenne a déclaré 2003 **"Année européenne des citoyens handicapés".**

Que souhaitent les personnes handicapées?

"Rien de spécial; rien d'extraordinaire. Nous voulons simplement être en mesure d'aller à l'école de notre quartier ou secteur, d'accéder à la bibliotheque publique, d'aller au cinéma, de prendre un autobus pour faire nos courses au centre-ville ou pour aller voir des amis ou des parents à l'autre bout de la ville ou du pays. Nous souhaitons également avoir accès au bureau de vote, comme tout le monde, les jours d'élection. Nous voulons pouvoir nous marier, travailler et avoir les moyens d'élever nos enfants. Nous voulons encore des soins médicaux de bonne qualité et financièrement abordables. Nous souhaitons enfin être considérés comme des personnes à part entière, intégrées à la société, et non pas comme des individus à cacher, à prendre en pitié ou demandant la charité." (Adrienne Rubin Barhydt, le 10 avril 1996) www.disrights.org.

Homophobie ou la discrimination fondée sur l'orientation sexuelle

L' "homophobie" peut se définir comme une aversion ou une haine à l'égard des homosexuels ou de leur mode de vie et de leur culture ou, plus généralement, à l'égard de personnes ayant des tendances sexuelles différentes.

Dans de nombreuses régions du monde, des personnes ayant des penchants sexuels différents (c'est-à-dire différents de ceux de la majorité) subissent des discriminations pouvant aller d'insultes au meurtre. Dans de nombreux pays, l'homosexualité reste, à ce jour, un délit - passible, dans certains de ces pays, de la peine capitale. En Europe, même si l'on a accompli des progrès dans ce domaine, bon nombre de gens continuent à considérer l'homosexualité comme une maladie, un trouble psychologique ou un comportement antinaturel.

La notion d'homosexualité recouvre différentes réalités et différents points de vue. Voici quelques définitions de base, dans ce domaine:

- Les *bisexuels* sont attirés à la fois par des personnes du même sexe et par des personnes du sexe opposé.
- Le terme de *gay* se réfère aux homosexuels masculins. Mais, dans certains milieux, on l'utilise également pour les homosexuelles (autrement dit, les lesbiennes).
- Le terme d'*homosexuel* signifie, sur un plan purement "technique" en quelque sorte, quelqu'un qui n'est attiré que par des personnes du même sexe.
- L'*hétérosexuel* est quelqu'un attiré uniquement par des personnes du sexe opposé.
- Le terme de *lesbienne* se réfère aux homosexuelles - c'est-à-dire aux femmes attirées par les femmes.
- Le *transgenre* est une personne avec un genre (ou identité sexuelle) différent de son sexe biologique (par exemple, une personne de genre masculin dans un corps de sexe féminin, ou vice-versa).

Dans un rapport présenté au Parlement européen, en juin 2001, au sujet de la discrimination d'ordre sexuel en Pologne, 22% des LGBT déclaraient avoir subi des violences physiques, et 77% de ces victimes précisaient n'avoir jamais signalé ces incidents à la police par peur des réactions de leur famille et des policiers eux-mèmes. [24]

- L'abréviation *LGBT*, utilisée ici, signifie "Lesbienne, gay, bisexuel ou transgenre".

Dans l'Europe d'aujourd'hui, la vie des LGBT varie d'une vie agréable (dans les grandes villes d'Europe occidentale, où l'on trouve une "contre-culture" assez vivace dans des bars, des clubs et des organisations) à une condition carrément dangereuse (harcelement de la police, mais aussi de la part des gens "normaux", législation discriminatoire et meurtres animés par la haine - autant d'éléments à l'ordre du jour dans certains pays d'Europe orientale tels que la Bulgarie, l'Albanie, la Roumanie et la Moldova), en passant par certaines difficultés (c'est le cas dans les petites villes d'Europe occidentale et dans une assez grande partie de l'Europe centrale où, toutefois, la vision de l'homosexualité évolue très progressivement).

Dans l'ensemble de l'Europe, les couples de lesbiennes ou de "gays" subissent également une discrimination sur un plan juridique, en ce qui concerne des questions telles que le droit de se marier, de fonder une famille ou d'adopter des enfants (en d'autres termes, ils ne peuvent, dans ces domaines, jouir du même statut que les couples hétérosexuels).

? Connaissez-vous un homosexuel ou une lesbienne célèbre, originaire de votre pays?

Date clé

Le 7 août
Journée internationale de l'éducation et des droits transgenres

Le "triangle rose"

Plusieurs dizaines de milliers d'homosexuels sont morts dans les camps de concentration nazis. Le triangle rose et la couleur rose en général sont communément associés aux mouvements et à la culture homosexuels depuis que les homosexuels ont été contraints de porter ce symbole rose dans les camps de concentration, pour indiquer clairement leur "déviance sexuelle".

Les problèmes majeurs auxquels doivent faire face de jeunes LGBT sont, d'une part, la discrimination que leur font subir les autres - c'est-à-dire la violence, le harcelement et le non-accès à certains services (l'expulsion d'un restaurant, par exemple, est chose courante) - et, d'autre part, de fréquentes difficultés auprès de la famille et des amis, une fois qu'ils leur ont révélé leur "nature". Pour bon nombre de ces personnes, il s'agit de problèmes graves et de nombreux jeunes LGBT retardent le moment où ils vont faire cette révélation (ce que les Anglo-Saxons appellent le "coming out"), par crainte d'être rejetés. De même, à l'école, la pression peut être très forte de la part des autres élèves - ce qui peut rendre la vie de ces jeunes LGBT très difficile.

? Les couples de "gays" et de lesbiennes devraient-ils avoir le droit de se marier?

Les jeunes sont, parmi d'autres catégories, des "cibles" particulièrement vulnérables de la violence et de la discrimination de caractère homophobe. Ces jeunes gens ont souvent un sentiment de culpabilité et une véritable interrogation sur leur identité sexuelle; ils craignent le rejet ou une incompréhension totale de la part des autres. Cette réaction négative des autres les place souvent en porte-à-faux par rapport à eux-mêmes et à la société dans son ensemble. Pire encore, la violence pouvant être exercée à leur égard en conduit beaucoup à la dépression, voire au suicide.

"Dans le cas des homosexuels, l'histoire et l'expérience nous apprennent que la "blessure" n'est pas liée à la pauvreté ou au manque de pouvoir: elle est associée, plutôt, à ce que l'on peut appeler l''invisibilité'. C'est une situation où les autres dénaturent votre désir, considèrent comme pervers et honteux une attirance physique pourtant spontanée, vous interdisent de manifester votre amour et vous refusent un plein statut moral dans la société, simplement pour être ce que vous êtes (...)."

le Juge Albie Sachs, Cour constitutionnelle d'Afrique du Sud, 1998. [25]

La discrimination religieuse

En Europe, l'expression la plus ancienne et visible de la diversité est la pluralité confessionnelle. En majorité, les Européens sont des chrétiens - même s'ils ne sont pas toujours pratiquants; cependant, cette apparence unitaire "cache" souvent une certaine diversité. Ainsi, l'Europe a été autrefois déchirée par les guerres entre Catholiques et Protestants et, plus loin encore dans l'histoire, par des conflits tout aussi sanglants entre Catholiques et Chrétiens orthodoxes orientaux. Chaque

Au cours de la Seconde Guerre mondiale, des "Témoins de Jéhovah" ont été envoyés dans les camps de concentration nazis pour avoir refusé de servir dans l'armée allemande.

confession religieuse se subdivise en de nombreuses branches, représentant des "nuances" souvent imperceptibles pour le profane, mais essentielles pour les croyants.

Bien qu'à l'heure actuelle il existe un certain nombre de minorités religieuses chrétiennes en Europe, ces confessions ont, au fil des siècles, fait l'objet de discriminations (et en font encore l'objet aujourd'hui, dans certains pays). Ces églises particulières ne sont pas forcément "reconnues", ou ne jouissent pas du même statut ou des mêmes droits (notamment dans le domaine éducatif) que la religion officielle ou dominante.

Mais, en partie en raison du processus d'intégration et de coopération européennes, ces différences entre les diverses confessions chrétiennes n'ont plus autant d'importance en termes socio-politiques. Cependant, certains idéologues et hommes politiques estiment que la chrétienté devrait être le fondement de l'identité européenne; mais c'est là une position dangereuse, qui fait fi de plusieurs millions d'Européens athées et, bien sûr, de l'ensemble des non-Chrétiens.

? Quelles sont les religions minoritaires dans votre ville ou votre collectivité? Quels sont leurs lieux de réunion et de culte?

De toutes les religions non-chrétiennes, le Judaisme est peut-être celle qui a subi le plus de discriminations, tout au long de l'histoire, sur le continent européen. Après l'expulsion des Juifs d'Espagne et du Portugal au 15e siècle, par exemple, ceux qui avaient souhaité rester dans ces pays furent contraints de se convertir ou de pratiquer leur religion dans la clandestinité et dans un climat de danger constant pour leur vie. Les préjugés et les idées fausses sur les Juifs ont certainement alimenté l'antisémitisme. Ces préjugés ont également servi à justifier, tout au long de l'histoire, la discrimination et la ségrégation dont les Juifs ont fait l'objet, et ont probablement conduit à une certaine tolérance passive de l'Holocauste dans certaines sociétés majoritairement chrétiennes.

Parmi les autres minorités religieuses que compte l'Europe, citons les Bouddhistes, les Hindous, les Baha'is, les Rastafaris et les Sikhs. Ces communautés peuvent faire l'objet de différentes formes de discrimination - en fonction du pays où elles vivent. Et cette discrimination s'accompagne souvent d'une attitude raciste à leur égard.

L'islamophobie

De toutes les religions non-chrétiennes, la religion musulmane est la plus importante en Europe. C'est, dans certains pays et régions des Balkans et du Caucase, la confession religieuse majoritaire, et la deuxième religion en France, en Allemagne et dans de nombreux autres pays d'Europe occidentale ou orientale.

Le "coup de projecteur" sur les communautés musulmanes du monde entier depuis les terribles attentats du 11 septembre 2001, aux Etats-Unis, a révélé la fragilité des relations intercommunautaires et de notre sens de la tolérance. Les Musulmans vivant dans des pays occidentaux ont été étonnés que des personnes qu'ils croyaient être leurs amis, leurs voisins et leurs compatriotes aient pu subitement se retourner contre eux et leur reprocher la destruction du "World Trade Center", voire se venger sur des innocents - hommes, femmes ou enfants. L'un des sujets les plus préoccupants, pour eux, a été l'agression, aussi bien aux Etats-Unis qu'en Europe, d'un certain nombre de femmes portant le foulard.

? Quelles images avez-vous de l'Islam?

L'islamophobie" - c'est-à-dire, littéralement, la peur de l'Islam, des Musulmans et de tout leur univers - n'est pas un phénomène nouveau. C'est, en réalité, une forme de préjugé très ancienne, qui s'est

réactualisée, avec les effets dévastateurs que ce phénomène peut avoir aujourd'hui sur la vie quotidienne des Musulmans, et notamment de ceux appartenant à des communautés minoritaires.

La situation actuelle est fondée sur des préjugés à l'égard de l'Islam, profondément enracinés dans la plupart des sociétés européennes. Les formes les plus courantes en sont la non-reconnaissance officielle de la religion musulmane, le refus d'autoriser la construction de mosquées et le défaut de structures ou de soutien des communautés ou groupes religieux musulmans.

L'ignorance de la nature de l'Islam est la raison essentielle de cette islamophobie. Très souvent, l'Islam est associé uniquement au terrorisme et à l'extrémisme. Mais, en réalité, c'est une religion de tolérance, de solidarité et d'amour de l'autre - comme bon nombre de religions, d'ailleurs.

"Toute personne a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion; ce droit implique la liberté de changer de religion ou de conviction, ainsi que la liberté de manifester sa religion ou sa conviction individuellement ou collectivement, en public ou en privé, par le culte, l'enseignement, les pratiques et l'accomplissement des rites."

Article 9.1 de la Convention européenne des droits de l'homme

? **Que peut faire votre organisation ou votre établissement scolaire pour une meilleure connaissance et une meilleure compréhension des autres religions?**

L'un des préjugés les plus courants au sujet de l'Islam est sa prétendue "incompatibilité" avec les droits de l'homme. Cette idée est souvent inspirée par la situation prévalant dans les pays où la religion musulmane est majoritaire - notamment des pays arabes. L'absence de démocratie dans beaucoup de ces pays et les importantes violations des droits de l'homme auxquelles on y assiste sont citées comme des exemples de cette "incompatibilité". Et le préjugé en question consiste précisément à considérer l'Islam comme l'unique cause de cette situation, alors qu'il faudrait dire tout simplement que les Etats en question ne sont pas démocratiques. Si l'on appliquait ce type de raisonnement aux pays chrétiens, cela reviendrait à rendre le christianisme responsable des dictatures qu'ont connues autrefois le Portugal, l'Espagne ou encore la Grèce, et a en conclure que les religions chrétiennes sont incompatibles avec la démocratie et les droits de l'homme.

Les jeunes sont souvent persécutés s'ils manifestent ostensiblement leur fidélité à l'Islam. Dans certains pays, on a interdit aux jeunes musulmanes d'aller à l'école avec le foulard sur la tête.

Le cadre juridique

Il existe de nombreux textes et instruments internationaux ou régionaux qui traitent soit de la discrimination en général, soit de formes très spécifiques de discrimination. En voici quelques exemples, tout d'abord au niveau des Nations Unies:

- La Déclaration universelle des droits de l'homme (1948)
- La Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale (1965)
- La Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (1979)
- La Déclaration relative aux droits des personnes handicapées (1975)
- La Convention No 169 de l'OIT relative aux peuples indigènes et tribaux de pays indépendants (1989).

Dans le cadre du Conseil de l'Europe, parallèlement à la Convention européenne des droits de l'homme, des progrès importants ont été accomplis ces dernières années, notamment par le biais des textes suivants:

- La Charte européenne des langues régionales ou minoritaires (1992)
- La Convention sur la participation des étrangers à la vie publique au niveau local (1992)
- La Convention-cadre pour la protection des minorités nationales (1995).

Informations supplémentaires

Sur le racisme et la discrimination

- La Commission européenne du Conseil de l'Europe contre le racisme et l'intolérance, www.ecri.coe.int/en/sommaire.htm
- Le MRAP (Mouvement contre le racisme et pour l'amitié entre les peuples) : www.mrap.asso.fr
- La Ligue Internationale contre le Racisme et l'Antisémitisme (LICRA), France, www.licra.org
- SOS Racisme (France), www.sos-racisme.org
- UNITED for Intercultural Action (UNIS pour l'Action interculturelle) - Réseau européen contre le nationalisme, le racisme, le fascisme et en faveur des immigrés et des réfugiés, www.xs4all.nl/~united
- Le Réseau européen contre le racisme, www.enar-eu.org
- Le Centre Internet antiracisme en Europe, www.icare.to
- Le European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia - EUMC (Centre de suivi européen sur le racisme et la xénophobie), www.eumc.eu.int
- Minorities of Europe - MoE (Minorités d'Europe), www.moe-online.com
- Young Women from Minorities (Jeunes femmes des minorités) (WFM/JFM), www.wfmonline.org

Au sujet des Roms

- European Roma Rights Centre - ERRC (Centre européen des droits des Roms), www.errc.org
- International Romani Union, www.romaniunion.org
- Union Romani (Espagne), www.unionromani.org
- Patrin Web Journal, www.geocities.com/Paris/5121/patrin.htm

Sur les personnes handicapées

- The World Institute on Disability (WID), www.wid.org
- Le Forum européen des personnes handicapées www.edf-feph.org

Au sujet des immigrés et des réfugiés

- Le Haut Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés, www.unhcr.org
- Le portail pour la promotion et la protection des droits des migrants, www.december18.net
- L'Association des travailleurs maghrébins en France, www.atmf.org
- SOLIDAR, www.solidar.org
- Le Conseil européen sur les réfugiés et les exilés, www.ecre.org

Sur les religions

- The United Religions Initiative, www.uri.org/index.htm
- Baha'i Faith (site de "Baha'i World"), www.bahai.org
- Projet Islam 21, www.islam21.net
- The Forum against Islamophobia and Racism (Royaume-Uni), www.fairuk.org

- The Sikhism home page, www.sikhs.org
- Hindu Resources on-line, www.hindu.org
- Le Conseil oecuménique des églises, www.wcc-coe.org
- Le site du Saint-Siege, www.vatican.va
- Les églises orthodoxes d'Orient, www.orthodoxinfo.com
- L'Eglise orthodoxe russe, www.russian-orthodox-church.org.ru
- Shamash: Réseau juif d'information et de discussion sur Internet, www.shamash.org/about.shtml

Sur l'antisémitisme

- L'antisémitisme et la xénophobie aujourd'hui, www.axt.org.uk
- The Anti-Defamation League, www.adl.org
- The World Jewish Congress, www.wjc.org.il

Sur les questions liées à l'homosexualité ("gays" et lesbiennes):

- The International Lesbian and Gay Association, www.ilga.org
- The Institute for Lesbian and Gay Strategic Studies, www.iglss.org
- "Facts on sexual orientation and sexual prejudice" (Données factuelles sur les préférences et les préjugés sexuels), http://psychology.ucdavis.edu/rainbow/index.html
- Organisation internationale de la jeunesse homosexuelle et lesbienne (IGLYO), www.iglyo.org

Références

J.P. Alaux, J. Bach, Y. *Benot, et autres collaborateurs, Egalité sans frontières: les immigrés ne sont pas une marchandise, Les notes de la Fondation Copernic, Haut Conseil de la Coopération Internationale,* Editions Syllepses, Paris, 2001.

P. Brander, C.Cardenas, R.Gomes, J. Vicente Abad et M. Taylor, *Kit pédagogique "Tous différents - tous égaux",* Centre Européen de la Jeunesse du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1995.

Crimes of Hate, Conspiracy of Silence (Crimes de haine, Conspiration du silence), Amnesty International, Londres, 2001.

J.P. Liégeois, *Roma, Tsiganes, Voyageurs,* Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1994.

Y. Ohana (responsable de publication), *Participation et citoyenneté - Formation aux projets de jeunesse minoritaire en Europe,* Editions du Conseil de l'Europe, 1998.

Patrin Web Journal (www.geocities.com/Paris/5121/).

J. Symonides (responsable de la publication), *"The struggle against discrimination" ("La lutte contre la discrimination"), collection d'instruments internationaux adoptés par les Nations Unies*, UNESCO, Paris, 1996.

P.A.Taguieff, *La force du préjugé,* Gallimard, Paris, 1987.

"Xenophobia in a European context", Mind and human interaction ("La xénophobie dans un contexte européen", L'esprit et les interactions humaines), Vol. 9, No 1, University of Virginia, 2001.

La mondialisation

Le monde est en train de devenir un unique immense marché. Certains disent que le monde est devenu un village.

Tout le monde parle de mondialisation, mais sait-on précisément en quoi elle consiste?

La mondialisation fait référence à un processus qui se caractérise par:

1. l'expansion des télécommunications et des technologies de l'information;
2. la réduction des barrières nationales au commerce et à l'investissement;
3. L'accroissement des flux de capitaux et l'interdépendance des marchés financiers.

De fait, la mondialisation promeut une mobilité accrue des personnes (jamais le trafic aérien n'a été si important) - même les migrations font l'objet d'un contrôle renforcé -, les fusions mondiales entre compagnies deviennent monnaie courante (voir les exemples dans les télécommunications et l'industrie agroalimentaire), et l'on peut s'entretenir via les ordinateurs avec les habitants d'à peu près tous les pays du monde. Enfin, les récents krachs financiers en Asie et en Amérique latine ont mis en évidence une interdépendance financière et économique croissante au niveau mondial.

Et quels sont les principaux défis de la mondialisation?

La controverse fleurit sur les conséquences actuelles et potentielles de la mondialisation. Bien des dilemmes sont identifiables et, dans de nombreux cas, les réponses sont floues. De nombreux secteurs, mais aussi des individus concernés par l'impact négatif de cette évolution - militants, érudits, économistes, chercheurs et sociologues - ont identifié les problèmes suivants, comme autant de défis à relever:

1. *La réduction de la souveraineté de l'Etat*: Tandis que les gouvernements maîtrisent de moins en moins les décisions clés qui peuvent toucher leur économie et par conséquent le bien-être de leurs populations, les compagnies multinationales les plus puissantes, les

Activités associées

- Attention, nous veillons!, page 77.
- En première page, page 92.
- Juste une minute, page 115.
- L'accès aux médicaments, page 118.
- L'éducation pour tous?, page 124.
- L'histoire d'Ashique, page 129.
- L'horoscope de la pauvreté, page 133.
- L'impact d'Internet, page 138.
- La ruée pour la richesse et le pouvoir, page 160.
- Les chaînes de la vie, page 182.
- Les Makah et la chasse baleinière, page 195.
- Tous différents - tous égaux, page 257.
- Un glossaire de la mondialisation, page 265.

structures intergouvernementales et les institutions financières privées ont une influence croissante et tendent à prendre la place des gouvernements. Voilà ce qui explique la forte réduction de souveraineté des Etats; leur rôle traditionnel est redéfini.

2. *"Economiquement ciblé"*: Les considérations économiques prennent le pas sur les considérations politiques et sociales. Alors que les entreprises privées et les organisations intergouvernementales - internationales ou régionales - s'imposent dans la gestion des affaires, se dessine le risque que prévalent les considérations économiques et financières sur les questions fondamentales d'ordre social, sanitaire ou environnemental.
3. *Le manque de transparence et de responsabilité*: Les gouvernements, les institutions publiques et les autorités bancaires nationales qui ont traditionnellement pour mission de décider de l'avenir de leurs pays et de leurs peuples, ont vu s'éroder cette responsabilité. Si leurs actions et décisions sont généralement contrôlées, puisqu'ils sont démocratiquement responsables, il n'en va pas de même pour les entreprises multinationales ou les institutions internationales et régionales. S'agissant de violations des droits de l'homme, par exemple, il est presque impossible d'engager leur responsabilité et de contrôler leurs initiatives. En outre, dans beaucoup de ces instances, le manque de transparence des mécanismes de prises de décision est remis en question. Ainsi, il arrive qu'à l'OMC les décisions se prennent à huis-clos après des processus complexes de négociations informelles ou formelles.
4. *"Toujours moins"*: Avec la libéralisation des échanges, les multinationales tendent à délocaliser leurs activités dans les pays leur offrant de meilleurs avantages comparatifs. D'un point de vue pratique, cela signifie des salaires plus bas pour les travailleurs, un droit du travail moins strict, des conditions de travail plus flexibles, un droit environnemental inexistant ou non-appliqué, des impôts réduits et des charges sociales allégées, mais aussi l'absence d'assurance chômage, de sécurité sociale, etc. Dans ces circonstances, il est facile de conclure que les droits de l'homme sont les premières victimes de ces pratiques, notamment - mais pas seulement - les droits économiques et sociaux des travailleurs dans les pays d'accueil qui sont confrontés à de difficiles conditions sociales et économiques et ont besoin des investissements étrangers pour réactiver leurs économies déja fragilisées.
5. *L'homogénéisation*: Certains soutiennent qu'une société unique et intégrée, fondée sur des modes de vie sociaux et culturels standardisés, nous conditionnerait à manger les mêmes mets, écouter les mêmes musiques et regarder les mêmes films, où que nous vivions et quelle que soit notre nationalité. Cette situation nierait la spécificité de chaque pays et violerait nos droits à jouir de nos propres cultures.

Dans ce contexte, les boycotts de consommateurs ont parfois réussi à corriger des pratiques commerciales contraires au droit et à l'éthique. En outre, certaines compagnies et organisations s'efforcent de développer des stratégies commerciales permettant de dépasser les problèmes de la mondialisation.

Plus spécifiquement, s'agissant de la libéralisation des échanges commerciaux, voici quelques-unes des principales institutions intergouvernementales internationales et régionales qui l'ont promue:

- l'Organisation mondiale du commerce
- le Fonds monétaire international
- la Banque mondiale
- le Forum économique mondial. Un cercle privé réunissant les 2000 compagnies les plus puissantes du monde. Elles se retrouvent chaque année à Davos en Suisse.

Le *Fair Trade Movement* (mouvement pour un commerce équitable)

Le mouvement pour un commerce équitable se propose d'étiqueter les produits et les biens dont la production respecte les pratiques sociales et les droits de l'homme. De la sorte, les consommateurs sensibles à ces questions auront la possibilité de faire un choix en utilisant leur pouvoir d'achat.

"La Sous-commission de la promotion et de la protection des droits de l'homme... demande à tous les gouvernements et aux forums de politique économique de tenir pleinement compte des obligations et principes des droits de l'homme dans la formulation de la politique économique internationale." [26]

- Les associations régionales de commerce comme l'Union Européenne, l'Accord de libre-échange nord-américain (ALENA) et la Coopération économique Asie-Pacifique (APEC).

? **Savez-vous d'où viennent les vêtements que vous portez ou la nourriture que vous mangez?**

La Déclaration universelle des droits de l'homme, le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels et la Charte sociale européenne révisée, ainsi que la Charte communautaire des droits sociaux fondamentaux des travailleurs et la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne (bien que cette dernière ne soit pas encore juridiquement contraignante), sont quelques-uns des instruments internationaux et régionaux particulièrement concernés par la question de la mondialisation. Il vaut la peine de se souvenir que la Sous-commission des Nations Unies de la promotion et de la protection des droits de l'homme, ainsi que la Sous-commission pour la prévention de la discrimination et la protection des minorités ont toutes deux adopté des résolutions sur les droits de l'homme et la mondialisation, la première sur la libéralisation du commerce et son impact sur les droits de l'homme (Résolution 1999/30) et la seconde sur les droits de l'homme en tant qu'objectifs premiers du commerce, de l'investissement et de la politique financière (Résolution 1998/12).

Quelques-uns des effets supposés positifs de la mondialisation

1. *Une redéfinition de la citoyenneté*: Une nouvelle dimension de la citoyenneté émerge: la citoyenneté mondiale. Elle allie le concept traditionnel de citoyenneté à l'exercice des droits politiques et juridiques ou à des obligations comme le vote. En effet, être un citoyen mondial aujourd'hui exige d'être davantage critique des produits consommés et des conditions de leur production, d'être plus conscient des questions mondiales comme la pauvreté, qui accable le monde, les problèmes environnementaux ou la violence. D'autre part, certains affirment que la mondialisation sociale et culturelle va à l'opposé de l'homogénéisation; au contraire, de nouvelles pratiques et identités résulteraient du processus d'interaction.
2. *Une mobilité accrue et des communications accélérées* : En dépit du fossé technologique qui à l'évidence se creuse entre les nantis et les démunis - un des aspects les plus négatifs de cette évolution -, l'une des conséquences positives de l'ouverture des frontières et du développement d'Internet et des autres technologies, c'est qu'il est devenu de plus en plus facile de voyager d'un pays à l'autre ou de communiquer avec les gens tout autour du monde. C'est l'occasion de partager et d'apprendre les uns des autres et d'autres cultures, en acquérant espérons-le davantage de tolérance et de respect.
3. *L'ouverture graduelle des frontières*: Elle devrait faciliter le développement et la mise en oeuvre de systèmes juridiques transnationaux et régionaux pour la protection des droits de l'homme et la réparation de leurs violations. La Cour européenne des droits de l'homme est un exemple d'un système régional très efficace de protection des droits de l'homme.

Le mouvement anti-mondialisation

En réponse à la mondialisation financière et économique, d'importants secteurs de la société civile inquiets de son impact négatif ont commencé à organiser un mouvement mondial pour promouvoir ce qu'ils appellent l'humanisation de la mondialisation. Ce mouvement réunit des syndicats, des ONG environnementales, des décideurs, des militants des droits de l'homme, des chercheurs, des institutions féministes, etc. - en bref tout un éventail d'institutions et d'individus soucieux de construire un monde

plus équitable qui ne saurait exister selon eux tant que le néo-libéralisme, la déréglementation et la privatisation seront les principaux moteurs de la mondialisation économique; ils appellent à une mondialisation à visage humain. Certains de ces groupes ont choisi de manifester leur désaccord en participant à de grandes manifestations lors des réunions organisées par le G7+1 et d'autres institutions promouvant ces phénomènes. Malheureusement, l'aspect le plus visible en a été les violents incidents responsables de gros dégâts matériels. Mais le mouvement s'organise peu à peu. D'ailleurs, le Forum social mondial de Porto Alegre au Brésil s'est tenu en même temps que le Forum économique mondial de Davos en Suisse ce qui, pour la première fois a permis à des milliers de représentants de la société civile d'analyser les questions liées à la mondialisation et leurs conséquences, pour étudier d'autres solutions. Sous le slogan "Un autre monde est possible", les débats ont abordé des questions clés, dont la réforme de l'OMC, la défense des droits de l'homme (surtout des droits économiques, sociaux et environnementaux) et l'annulation de la dette du tiers monde.

En conclusion, nous pourrions citer Xavier Godinot d'ATD Quart Monde: "La mondialisation est un défi collectif aussi bien qu'une invitation adressée à chacun d'entre nous de réinventer de nouvelles façons d'être citoyens du monde."

Quelques ONG et institutions préoccupées par la question de la mondialisation:

Oxfam, www.oxfam.org
Fédération Internationale des Droits de l´Homme, www.fidh.org
International Forum on Globalisation, www.ifg.org
Third World Network, www.townside.org.sg
L´Observatoire de la Mondialisation, http://terresacree.org/obsmondi.htm
ATTAC, www.attac.org
Forum social mondial: www.forumsocialmundial.org.br

? **Connaissez-vous une autre institution ou une autre personne de votre pays qu'on puisse ajouter à cette liste?**

Références

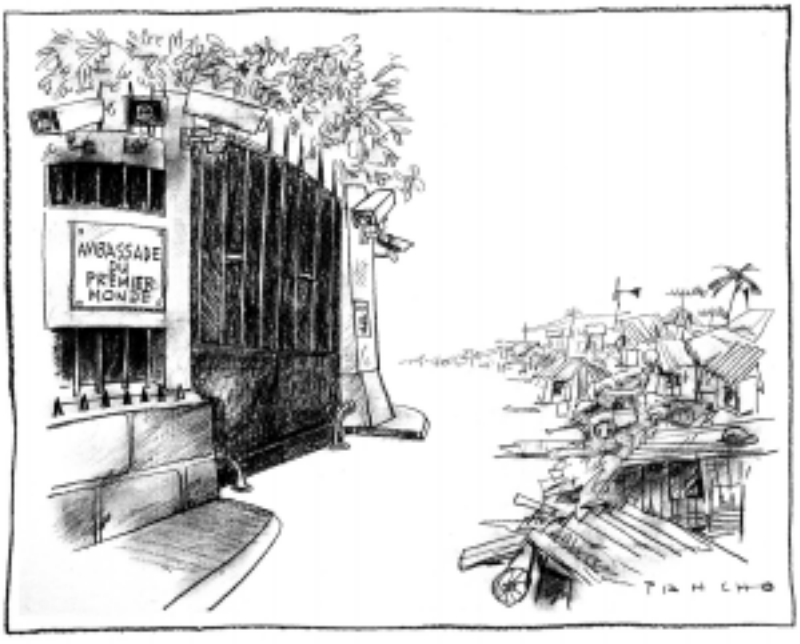
Birzeá, C., *Education for democratic citizenship: A lifelong learning perspective, Conseil pour la coopération culturelle,* Strasbourg, juin 2000, pp. 8-11.

Leary, V., *"Globalisation and human rights", Human Rights*, New Dimensions and Challenges, UNESCO, Paris, 1998, pp.265-276.

"Mondialisation et droits de l´homme", La Lettre, No.28, Fédération Internationale des Droits de l´Homme, Paris, 1999.

"Mondialisation et pauvreté", Revue QUART MONDE, No.175, Éditions Quart Monde, Paris, 2000.

Oloka-Onyango, J., *Udagama, D., "Human rights as the primary objective of international trade, investment and finance policy and practice. Document de travail proposé conformément à la résolution 1998/12".* Nations Unies, E/CN.4/Sub.2/1999/11, 1999.



La paix et la violence

Quel lien y a-t-il entre la paix et les droits de l'homme? La paix est-elle un droit humain?

"Mieux vaut du pain en temps de paix que du gâteau en temps de guerre."

Proverbe slovaque

Les massives violations des droits de l'homme durant la Deuxième Guerre mondiale, et le désir d'instaurer la paix, sont à l'origine de la création des droits de l'homme.

La culture des droits de l'homme est l'une des conditions préalables à l'instauration d'un état de paix, dans tous les pays du monde. Le "droit à la paix" fait partie de ce que l'on appelle la "troisième génération des droits de l'homme" - ou encore les "droits liés à la solidarité".

L'Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture (l'UNESCO) est la principale institution qui agit au service de ce droit à la paix. C'est précisément en 1994 que M. Federico Mayor, alors Secrétaire Général de l'UNESCO, lançait un appel mondial à l'instauration d'un droit à la paix. Puis, en 1997, une proposition de déclaration présentant la paix comme l'un des droits de l'homme était soumise à la Conférence Générale de l'UNESCO. Cette proposition fut alors rejetée, mais le "droit à la paix" reste à l'ordre du jour du programme des Nations Unies. Au début de l'année 2001, la Commission des droits de l'homme adoptait une Résolution sur la promotion du droit des peuples à la paix.

? **Estimez-vous qu'il doit exister un droit spécifique à la paix, ou bien que celui-ci fait déja partie intégrante des droits de l'homme existants?**

Activités associées

- Avons-nous le choix?, page 80.
- De l'argent à dépenser, page 83.
- La centrale électrique, page 152.
- La violence dans ma vie, page 164.
- Ne trichez pas!, page 206
- Puis-je entrer?, page 222.
- Quand demain frappera à la porte, page 228.
- Question de vie privée, page 239.
- Un monde parfait, page 272.

Dès lors, qu'appelle-t-on exactement la "paix"?

Cette notion de paix à une dimension culturelle importante. Ainsi, dans la tradition orientale, la paix est plus un état intérieur (c'est la paix de l'esprit et du cœur) alors que, dans le monde occidental, la notion de paix est extérieure à l'individu (c'est l'absence de guerre ou de conflit violent). Pour poursuivre dans ce sens, notons qu'en indien, paix se dit "shanti" - ce qui signifie "ordre spirituel parfait" ou "paix de l'esprit". Gandhi a fondé sa philosophie et sa stratégie sur le concept d' "Ahimsa" - ce qui signifie globalement le fait de s'abstenir de tout acte préjudiciable. Gandhi expliquait: "Ahimsa" signifie littéralement la "non-violence'. Mais, à mes yeux, cette notion se situe à un niveau infiniment supérieur. Elle veut dire que vous ne devez offenser personne, et que vous ne devez pas avoir de pensée "misérable", y compris vis-à-vis de ceux que vous considérez comme des ennemis. Pour l'adepte de

cette philosophie, l'ennemi n'existe pas". Dans la tradition maya, le concept de "paix" est lié à celui de "bien-être" - c'est-à-dire à l'idée d'un parfait équilibre entre les différentes sphères de notre vie.

Il y a donc de nombreuses définitions de la paix. Mais l'une de celles ayant eu le plus d'impact consiste à distinguer "paix positive" et "paix négative" - distinction opérée par Johan Galtung, érudit norvégien de réputation mondiale et chercheur dans ce domaine.

La "paix négative" est l'absence de guerre ou de conflit violent entre les Etats, ou à l'intérieur d'un même Etat - ou, pour prendre un exemple, du type d'affrontements que l'on a connus récemment dans les Balkans.

Mais, par "paix positive", on entend non seulement l'absence de guerre ou de conflit violent, mais aussi un état d'équité, de justice et de développement.

On peut résumer ces deux concepts de la manière suivante:

- Absence de guerre = paix négative.
- Absence de guerre + justice sociale/développement = paix positive.

Cette dernière notion de "paix positive" se caractérise donc par un degré élevé de justice sociale et un niveau de violence minimal.

Certains pensent que tous les problèmes sont réglés par la fin de la guerre. Mais, en réalité, il reste alors beaucoup à accomplir - notamment la reconstruction du pays et la création de structures permettant d'instaurer la justice sociale et de favoriser le développement de toutes les populations touchées par la guerre en question.

Par conséquent, on peut dire que la paix n'est pas seulement le désarmement, mais qu'elle concerne aussi la vie des populations.

? **Quelles devraient être, dans votre propre collectivité, les personnes ou instances chargées de mettre en oeuvre des stratégies de prévention de la violence - quelle qu'elle soit?**

La "Conférence de la Paix"

En mai 1999, 10 000 militants de la paix de tous âges se rassemblaient à La Haye, aux Pays-Bas, afin d'étudier de nouvelles stratégies pour l'instauration de la paix au 21ème siècle. Parmi les personnes ayant pris part à l'Appel de La Haye - événement désormais historique -, on comptait 1 500 jeunes originaires de cent pays. A l'issue de la Conférence de la Paix, le "Programme de La Haye pour la Paix et la Justice au 21ème siècle" était soumis à M. Kofi Annan, Secrétaire Général des Nations Unies. Ce "Programme de La Haye" - aujourd'hui document officiel des Nations Unies - est un plan en 50 points, prévoyant une action mondiale des gouvernements et des différentes sociétés civiles.

Mais peut-on parler de la paix sans évoquer parallèlement le problème de la violence?

Il existe de nombreuses définitions de la violence, notamment celle qui consiste à voir dans la violence le recours à la force - de manière directe ou souterraine -, dans le but d'obtenir quelque chose contre la volonté d'un individu ou d'un groupe.

Il y a différents types de violence. On peut distinguer la violence directe de la violence indirecte (ou "structurelle"):

- Violence directe = violence physique.
- Violence indirecte ou structurelle = pauvreté, exploitation, injustice sociale, absence de démocratie, etc.

Par conséquent, on peut dire qu'il y a "paix" lorsqu'il n'y a ni violence directe ni violence indirecte.

Date clé

Le troisième mardi du mois de septembre de chaque année, **Journée internationale de la paix**

Quel est le prix de la violence?

En l'absence d'un état de paix, les parties impliquées dans le conflit en question sont à la fois acteurs et victimes de violations des droits économiques et sociaux (économie du pays ravagée, marché noir, perte d'emploi ou de domicile, etc.) et des droits civils et politiques (le droit à la vie est menacé, de même que le droit à ne pas subir de tortures, ou encore le droit au respect de son intégrité physique, entre autres). Les conséquences à court et long terme d'un conflit violent sont considérables en termes de violations des droits de l'homme, et cela laisse des cicatrices très profondes dans les sociétés concernées.

Les chiffres et les données ci-dessous donnent une idée du prix de la violence, aussi bien sur le plan humain qu'en termes financiers.

La violence directe

1. En Bosnie-Herzégovine, malgré les Accords-cadres de Paix de 1995, on compte encore entre 850 000 et 1,2 millions de personnes déplacées (à l'intérieur du pays, ou en situation de réfugiés); et 17 000 personnes sont encore portées disparues.
2. Au cours du conflit de 1994, au Rouanda, on a dénombré 800 000 morts.
3. La Première Guerre mondiale a fait au total 8.538.315 morts.
4. Dans les années 1990, divers conflits armés ont fait 6 millions de blessés.
5. 500 millions d'armes de petit calibre sont en circulation dans le monde.
6. Dans les années 1990, les guerres et les conflits internes ont contraint 50 millions de personnes à fuir leur domicile.
7. Les mines antipersonnel (ou mines terrestres) font 800 morts par mois.
8. En 1995, 53 millions de personnes - soit 1 sur 115 dans le monde - ont dû quitter leur domicile, soit pour être déplacées à l'intérieur même du pays, soit pour se réfugier dans des pays étrangers.

La violence indirecte

1. Quelque 17 millions de personnes meurent chaque année, faute de médicaments.
2. Quelque 24 000 personnes meurent de faim chaque jour - soit environ une personne toutes les 3 secondes et demi.
3. Plus de 30 000 enfants meurent chaque jour de maladies qui, dans l'ensemble, pourraient être prévenues.

La violence laisse des cicatrices non seulement physiques mais aussi affectives chez toute personne directement ou indirectement touchée par une situation conflictuelle - guerre ou violences individuelles telles que les violences familiales. Ces "cicatrices" peuvent être à l'origine de traumatismes à long terme et intangibles. Il est impossible d'évaluer le coût de telles situations en termes financiers; en revanche, on peut dire qu'elles ont un coût humain très élevé.

? **Pensez-vous que l'on doive réglementer le niveau de violence des émissions de télévision?**

La violence est-elle naturelle?

La Campagne internationale visant à l'interdiction des mines antipersonnel a été co-lauréate du Prix Nobel de la Paix 1997. www.icbl.org

Nombreux sont ceux qui ont la conviction que l'être humain est naturellement violent et que, par conséquent, on ne peut empêcher les guerres, les conflits, et, plus généralement, les actes de violence - dans nos sociétés et notre vie quotidienne. Mais d'autres spécialistes de ce domaine

affirment que nous pouvons éviter de penser, de sentir et d'agir de manière violente. Cela a été confirmé par la "Déclaration de Séville sur la violence", rédigée en 1986 par un groupe d'érudits et de scientifiques originaires des quatre coins de la planète, et disant notamment:

1. Il est scientifiquement inexact *de dire que nous avons hérité de nos ancêtres animaux une tendance à faire la guerre...La guerre est un phénomène exclusivement humain, qui n'existe pas chez les autres espèces animales...*
2. Il est des *civilisations qui n'ont pas entrepris de guerre depuis plusieurs siècles, et d'autres qui ont fait la guerre fréquemment dans certaines périodes, et n'ont connu aucun conflit à d'autres époques...*
3. Il est scientifiquement inexact *de dire que la guerre ou tout autre comportement violent sont génétiquement programmés dans la nature humaine...*
4. Il est scientifiquement inexact *de dire que les humains ont un "cerveau violent"... en fait, nos agissements sont fonction de notre "conditionnement" et de notre socialisation..."*

Pour la plupart d'entre nous, nous sommes conditionnés par notre environnement à avoir des réactions agressives et violentes. Nous apprenons à penser, à sentir et à agir de manière agressive, voire violente. Quel que soit l'endroit de la planète où nous vivons, nous sommes soumis à des pressions socioculturelles qui nous conditionnent à nous informer de faits violents, à être témoins de violences et à entendre parler presque constamment d'actes violents. Les programmes de télévision, la publicité, la presse, les jeux vidéo, les industries du cinéma et de la musique y contribuent largement. Avant même d'atteindre l'adolescence, un enfant a déja vu des milliers de meurtres et d'actes violents - en regardant simplement la télévision. Consciemment ou non, nos sociétés modernes font l'apologie de la violence. Celle-ci apparaît désormais comme une valeur positive.

"La guerre et la paix naissent également dans l'esprit des hommes. L'espèce qui a inventé la guerre est aussi capable d'imaginer la paix. C'est à chacun d'entre nous d'en décider."

Déclaration de Séville sur la violence

Priorités en matière de dépenses publiques (en % du PIB) [27]

Pays	Dépenses publiques pour l'éducation 1995-1997	Dépenses publiques dans le secteur de la santé 1998	Dépenses militaires 1999
Angola	6.2 (1985-1987)	5.8	23.5
Costa Rica	5.4	5.2	…
Erythrée	1.8	…	22.9
Ethiopie	4.0	1.7	9.0
Norvège	7.7	7.4	2.2
Fédération de Russie	3.5	2.5 (1990)	3.8
Arabie saoudite	7.5	12.8	13.2
Turquie	2.2	2.2 (1990)	5.0
Ukraine	5.6	3.6	3.1
Royaume-Uni	5.3	5.9	2.5

Les six pays ayant effectué les dépenses militaires les plus élevées en 2000 [28]

Classement en 2000 (1999)	Pays	1998	1999	2000	En pourcentage des dépenses militaires mondiales
1 (1)	USA	274,3	275	280,6	37%
2 (7)	Russie	30,6	37,9	43,9	6%
3 (3)	France	41,2	40,4	40,4	5%
4 (2)	Japon	37,7	37,7	37,8	5%
5 (5)	Royaume-Uni	37,2	36,8	36,3	5%
6 (4)	Allemagne	33,1	33,8	33	4%

Les dépenses militaires mondiales et leurs alternatives, en termes financiers [29]

Ensemble du tableau ci-dessous = Dépenses militaires mondiales annuelles
Dépenses pour l'année 2001 (756 milliards de dollars)
(▢ = 1 milliard)

Crédits nécessaires pour...

A) STABILISER LA DEMOGRAPHIE
10,5 milliards de dollars

B) STOPPER LA DEFORESTATION
7 milliards de dollars

C) PREVENIR LE RECHAUFEMENT DE LA PLANETE
8 milliards de dollars

D) PREVENIR LES PLUIES ACIDES
8 milliards de dollars

E) ASSURER LA PROTECTION SANTE
15 milliards de dollars

F) ELIMINER LA FAMINE ET LA MALNUTRITION
19 milliards de dollars

G) ARRETER LA DEGRADATION DE LA COUCHE D'OZONE
5 milliards de dollars

H) EMPECHER L'EROSION DES SOLS
24 milliards de dollars

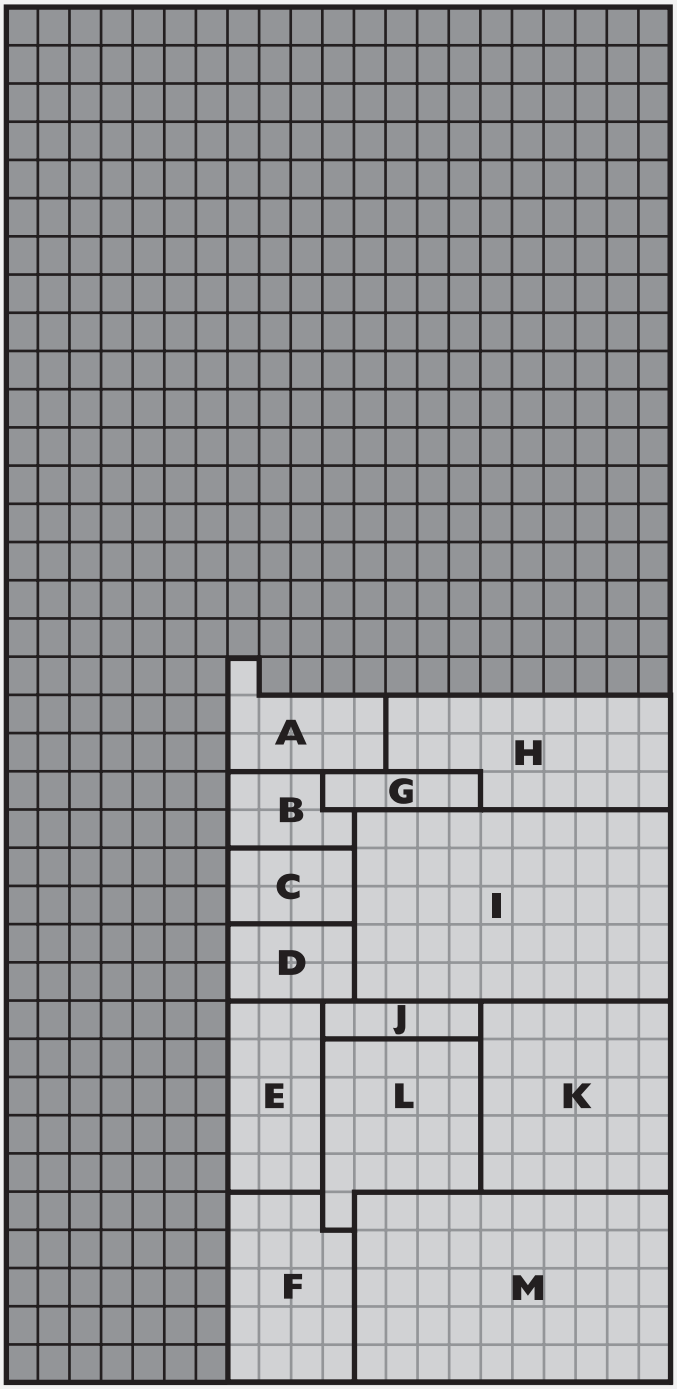
I) FOURNIR UNE ENERGIE PROPRE ET SURE
Energies renouvelables: 17 milliards de dollars
Efficacité énergétique: 33 milliards de dollars

J) ERADIQUER L'ANALPHABETISME
5 milliards de dollars

K) SUPPRIMER LA DETTE DES PAYS EN DEVELOPPEMENT
30 milliards de dollars

L) FOURNIR DES LOGEMENTS
21 milliards de dollars

M) FOURNIR DE L'EAU SALUBRE
8 milliards de dollars



Dans la plupart des cultures, le rejet de la violence et le refus de tout affrontement physique sont considérés comme une marque de faiblesse - notamment en ce qui concerne les hommes, qui, dès leur plus jeune âge, subissent des pressions considérables de la part de leurs collègues masculins.

? Etes-vous d'accord avec l'idée selon laquelle la violence n'est jamais justifiée - y compris à l'égard des gens les plus violents?

Chez les jeunes, les brimades sont une forme de rapport violent avec l'autre, et la traduction d'un rapport de force, par lequel l'un exerce sa domination et porte atteinte à l'intégrité de l'autre. Dans le cadre d'une enquête effectuée en 2001 en Espagne sur un échantillon d'élèves du secondaire, près de la moitié des jeunes gens disaient être au courant de cas d'intimidation d'élèves par d'autres élèves.

En dehors de ce type de harcelement, il existe d'autres formes de violence relationnelle: la violence due à l'alcool ou à la drogue, la violence en "bande", la prostitution forcée, l'esclavage, la violence scolaire et celle liée au racisme - autant de phénomenes qui peuvent toucher la vie quotidienne de chacun. Certaines formes de violence concernent plus particulièrement les jeunes: c'est le cas de la violence exercée en bande, des violences scolaires et des actes racistes, par exemple.

? Etes-vous d'accord avec l'idée selon laquelle un homme doit être violent pour être vraiment "un homme"?

Les violences sexuelles exercées sur des enfants ou des femmes (voire sur des hommes) sont des phénomènes courants. Dans la plupart des cas, et contrairement aux idées reçues, ce type de violence a lieu au domicile familial et en privé - et non pas à l'extérieur. Les auteurs de ces violences sont très souvent connus de leurs victimes, et profitent d'ailleurs de la confiance que ces dernières leur témoignent pour passer à l'acte. La plupart des victimes ne signalent pas le délit, ou n'en parlent que plusieurs années plus tard. Il y a à cela de multiples raisons qui, la plupart du temps, sont liées, et relatives, à la position ou à l'identité du coupable, à la nature (c'est-à-dire la durée et la fréquence) des violences, à la personnalité de la victime, etc. Il arrive aussi que la victime soit trop jeune et ne comprenne que beaucoup plus tard ce qui lui est arrivé; de plus/ou dans d'autres cas, les victimes ont besoin d'aide mais ne savent pas en qui placer leur confiance; et/ou encore, les victimes racontent l'incident à quelqu'un qui ne veut pas les croire - cas assez fréquent, particulièrement si la victime est un enfant; et/ou encore, la victime a un sentiment très fort de honte, de culpabilité ou de trahison; et/ou encore, elle peut être menacée et manipulée par l'auteur des violences. Dans la majorité des cas, l'auteur des violences est un membre ou un proche de la famille.

Date clé

Le 25 novembre
Journée internationale pour l'élimination de la violence à l'égard des femmes

Références

Declaration on the Rights of Peoples to Peace, A/RES/39/11, Assemblée Générale des Nations Unies, 12 novembre 1984.
Human Development Report 2000, Programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD), Oxford University Press, USA, 2000.
Report 2000, Amnesty International, Amnesty International Publications, Royaume-Uni, 2000.
Déclaration de Séville sur la violence ("Seville Statement on Violence"), www.unesco.org/cpp/fr/declarations/seville.htm.
J. Tyler et A. Berry (Comp.), *Time to abolish war, a youth agenda for peace and justice, Appel à la paix de La Haye, Fonds européen pour la jeunesse, 2001.*
Commission des droits de l'homme des Nations Unies, Resolution on the Promotion of the Right of Peoples to Peace, E/CN.4/RES/2001/69, 25 avril 2001.
V. Fisas, *Introduccion al estudio de la paz y del conflicto,* Lerna, Barcelone, 1987.
Voices of youth explore children and war, www.unicef.org/voy/meeting/war/war-exp2.html., Unicef.
World Report 2001, Human Rights Watch, USA, 2000.

La pauvreté

"Nous ne devons pas transmettre aux futures générations une Europe égoiste, aveugle et sourde aux besoins des autres."

Vaclav Havel

La pauvreté est un problème mondial, dont l'ampleur s'accroît de jour en jour. On a tendance à lier ce phénomène à des régions telles que l'Afrique sub-saharienne, l'Asie ou encore l'Amérique latine; et pourtant, même en Europe, la pauvreté touche plusieurs millions de personnes. Sur les 400 millions de personnes des pays membres de l'Union européenne, 60 millions vivent en dessous du seuil de pauvreté (fixé à 50% du revenu moyen, dans chaque pays), et 2,7 millions de personnes sont sans abri. En Espagne, 20% de la population vit en dessous du seuil de pauvreté, et 4,5% des habitants vivent dans un état d'extrême pauvreté. Au Royaume-Uni, un enfant sur trois grandit dans la pauvreté.

La pauvreté "en transition"

"... la quasi-totalité des pays du ex-bloc socialiste ont connu un accroissement important de la pauvreté au cours de la période de transition. Cependant, pour ces pays, la pauvreté n'est pas un phénomène totalement nouveau, et n'est donc pas due exclusivement au processus de transition; la pauvreté existait déja dans l'ex-Union soviétique et dans toute cette région, mais n'était pas reconnue, pour des raisons idéologiques et politiques. Mais l'une des catégories sociales qui n'était pas touchée par la pauvreté autrefois et a vu, aujourd'hui, ses salaires et son niveau de vie chuter de manière spectaculaire est celle des employés du secteur public. A l'heure actuelle, le chômage est l'une des principales causes de la pauvreté dans cette région du monde." *PNUD, 2001*

La pauvreté dans le monde

"Dans les pays riches, moins d'un enfant sur cent ne parvient pas jusqu'à sa cinquième année alors que, dans les pays les plus pauvres, 20% des enfants meurent avant leur cinquième anniversaire - chiffre considérable. De la même manière, dans les pays riches, moins de 5% de l'ensemble de la population enfantine souffre de malnutrition, alors que le chiffre atteint 50% dans les pays pauvres." *Banque mondiale, 2000*

Y a-t-il une définition universelle de la pauvreté?

La "pauvreté absolue" est définie par rapport à ce que l'on appelle le "minimum vital". En d'autres termes, on considère qu'il y a des exigences minimales pour une vie "décente", en deçà desquelles l'individu tombe dans la catégorie des "pauvres". Dans ce domaine, l'un des instruments les plus couramment utilisés est le niveau de revenus: si les revenus d'un individu ou d'une famille se situent en dessous d'un certain niveau - considéré comme le niveau minimum pour un mode de vie convenable -, cette personne ou ce foyer sont considérés comme "pauvres".

Activités associées

- *L'horoscope de la pauvreté, page 133.*
- *La ruée pour la richesse et le pouvoir, page 160.*
- *Quelle est votre position?, page 235.*
- *Un pas en avant, page 278.*

En ce qui concerne la notion de "pauvreté relative", il s'agit de définir et de mesurer la condition d'un groupe spécifique par rapport à d'autres groupes vivant dans le même environnement, dans la même collectivité ou le même pays. Ainsi, quelqu'un considéré comme pauvre dans les pays développés aura probablement un revenu supérieur à celui d'une personne considérée comme "aisée" dans un pays moins développé. En l'occurrence, la notion de pauvreté est fonction des traditions, des normes et des valeurs de chaque pays et de chaque région du monde. Dans ce contexte, la vision que l'on a de la "pauvreté" a aussi une dimension culturelle.

A l'heure actuelle, on reconnaît généralement que la pauvreté n'est pas réduite du fait de la croissance économique. En effet, les pays qui connaissent la croissance n'ont pas vu disparaître pour autant la pauvreté. La Pologne, par exemple, a obtenu de bons résultats sur le plan économique, et pourtant la pauvreté s'y est développée. On reconnaît généralement que la pauvreté est "un phénomène multidimensionnel, ayant des composantes à la fois psychologiques, politiques, collectives et autres", ainsi qu'une dimension matérielle (traditionnellement décrite en termes financiers). Les fondements de ce phénomène peuvent être économiques, sociaux, politiques ou environnementaux. Et la pauvreté a aussi plusieurs facettes: elle peut être rurale ou urbaine, permanente ou temporaire. Certains seront pauvres toute leur vie, tandis que d'autres peuvent connaître la pauvreté à un certain moment, puis en sortir: ce n'est pas, en l'occurrence, une condition figée.

Une autre dimension importante du phénomène est ce que l'on appelle souvent la "féminisation de la pauvreté". Cela signifie que les femmes sont prédominantes dans cette catégorie des "pauvres" - cet aspect particulier étant lié, entre autres éléments, au fait que le phénomène de la pauvreté a provoqué en soi une discrimination à l'égard des femmes.

"La croissance économique élargit les bases de la satisfaction des besoins humains; mais le degré de satisfaction est fonction de la répartition générale des ressources dans un pays, de l'utilisation et de la répartition de son potentiel, notamment dans le domaine de l'emploi."

Moreira

Pauvreté et droits de l'homme

La Déclaration de Vienne et le Plan d'Action adoptés lors de la Conférence mondiale sur les droits de l'homme, tenue à Vienne (en Autriche) en juin 1993, stipulent que l'existence d'une pauvreté extrême et importante empêche un respect intégral et effectif des droits de l'homme... et notamment des droits économiques, sociaux et culturels (article 14).

Il faut bien comprendre que l'impossibilité de bénéficier de soins de santé adéquats, d'une éducation également décente, de l'égalité, d'un logement convenable (etc.) - conséquence directe de la pauvreté et de l'exclusion sociale - empêche également les personnes concernées de jouir de leurs droits civils et politiques ce qui, en conséquence, les empêche de revendiquer leurs droits économiques, sociaux et culturels. Ce cercle vicieux illustre clairement le caractère indivisible des droits de l'homme.

Amnesty International et les droits économiques, sociaux et culturels

Les participants à la Réunion du Conseil international d'Amnesty International, qui s'est tenue en août 2001, ont décidé d'élargir le mandat de l'organisation, afin de lui permettre de faire porter ses activités sur une gamme assez importante de droits de l'homme. Désormais, Amnesty International ne se limitera plus à la lutte contre la torture et à la défense des prisonniers politiques; l'organisation combattra également toutes les formes de discrimination - concernant aussi bien les droits civils et politiques que les droits économiques, sociaux et culturels.

La Déclaration sur le Droit au Développement, adoptée par l'Assemblée Générale des Nations Unies le 4 décembre 1986, a été le premier instrument international concernant exclusivement le "droit au développement". Cela est étroitement lié à la deuxième génération des droits de l'homme - telle qu'elle figure dans le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels. En son article 1er, ce texte définit le développement comme un processus global, économique,

Dates clés

Le 17 octobre
Journée internationale pour l'élimination de la pauvreté

Le 5 décembre
Journée internationale des volontaires pour le développement économique et social

social, culturel et politique, dans le sens de l'amélioration de la condition de tous les peuples et de toutes les personnes, sur la base de leur participation libre, active et significative au développement et à la répartition équitable qui en résultent. L'article 2 de cette même déclaration souligne que la personne humaine est au cœur de la notion de développement, et doit être, dans ce domaine, un participant actif et un bénéficiaire du droit au développement.

? Estimez-vous que l'ensemble des textes approuvés par les gouvernements ait véritablement un impact en matière de lutte contre la pauvreté dans le monde?

Lors du Sommet mondial de 1995 pour le développement social, baptisé "Sommet de Copenhague", 185 pays se sont engagés - par le biais de leurs représentants - à éradiquer la pauvreté absolue et ont adopté des plans et propositions concrets dans ce sens. Les chefs d'Etat et de gouvernement de ces pays ont adopté une déclaration et un plan d'action, désignés par la formule "Copenhague + 6"; toutefois, en date du mois de septembre 2001, aucun des objectifs fixés n'a été intégralement réalisé.

Les instruments internationaux et régionaux existants n'ont eu qu'un impact limité en termes de lutte contre la pauvreté. Cela s'explique en partie par le fait que bon nombre de ces textes ne prévoient pas de mécanismes de mise en œuvre des droits concernés. Une autre raison pouvant expliquer cette situation est le fait que, même si des progrès ont été accomplis, ces cinquante dernières années, dans le sens de l'élaboration d'un cadre relatif aux droits de l'homme, et que la communauté internationale a accepté l'idée que le développement humain durable est impossible sans le respect des droits de l'homme, on n'a toujours pas établi de lien direct et explicite entre "pauvreté" et "droits de l'homme". Certes, la Déclaration universelle des droits de l'homme et deux Conventions internationales relatives aux droits de l'homme soulignent, dans leur préambule, la nécessité, pour l'individu, de ne pas être dans le besoin; et les traités relatifs aux droits de l'homme prévoient effectivement le droit à un niveau de vie décent - notamment en termes d'alimentation, d'habillement et de logement.

La Charte sociale européenne révisée

"En vue d'assurer l'exercice effectif du droit à la protection contre la pauvreté et l'exclusion sociale, les Parties s'engagent:
(a) à prendre des mesures dans le cadre d'une approche globale et coordonnée, pour promouvoir l'accès effectif notamment à l'emploi, au logement, à la formation, à l'enseignement, à la culture, à l'assistance sociale et médicale des personnes se trouvant ou risquant de se trouver en situation d'exclusion sociale ou de pauvreté, et de leurs familles;
(b) à réexaminer ces mesures en vue de leur adaptation si nécessaire."
Charte sociale européenne révisée, article 30

Observations finales

Le Mouvement Jeunesse Quart-Monde

fait partie intégrante du Mouvement "ATD-Quart-Monde" - organisation consacrée à la lutte contre la pauvreté.
www.atd-quartmonde.org

L'un des préjugés les plus courants au sujet des pauvres consiste à dire qu'ils se trouvent dans cette situation parce qu'ils le veulent bien, ou parce qu'ils ne travaillent pas assez - ce qui revient à dire qu'ils sont paresseux et irresponsables. C'est là une façon de faire porter à eux seuls la responsabilité de leur condition; on a l'air de dire, de ce fait, que la société ne doit pas se charger du sort de ces individus et ne peut rien pour eux. Mais une telle approche est totalement contraire à la culture des droits de l'homme, car elle prive ces "exclus" du droit de vivre dans la dignité et de jouir de tous les droits dus à la personne humaine. En conséquence, cette vision des choses aggrave encore les effets de la pauvreté (modification des comportements, toxicomanie, refus de travailler, alcoolisme, etc.), en lui adjoignant des causes plus profondes et plus complexes.

Pour éradiquer la pauvreté, nous devons nous attaquer à ses racines, et non pas seulement satisfaire les besoins immédiats qu'elle crée - ce qui implique une volonté politique majeure de la part des Etats et des organisations internationales; en un mot, la pauvreté a une dimension politique très importante.

"La lutte contre la pauvreté est une question fondamentalement politique. Dans la plupart des sociétés, la pauvreté est liée aux disparités en matière de répartition du pouvoir, des richesses et des opportunités." PNUD, 2001

? **Etes-vous d'accord avec cette affirmation?**

Dans la "Déclaration du Millénaire" (faite en septembre 2000), la communauté internationale s'est engagée à éradiquer la pauvreté, en visant notamment à réduire de moitié, d'ici à 2015, le nombre de personnes ayant un revenu inférieur à 1 dollar par jour.

Exemples d'indicateurs sociaux associés à la notion de pauvreté: le chômage et les jeunes en Europe orientale

Comme dans les pays occidentaux, les jeunes des pays d'Europe centrale et orientale connaissent des taux de chômage plus élevés que les adultes plus âgés. En 1999, on comptait 65 millions de jeunes gens de 15 à 24 ans dans l'ensemble des pays d'Europe centrale et orientale et de la Communauté des Etats indépendants (la CEI - soit 27 pays). Sur le total de cette population jeune, 27% (soit 18 millions de jeunes) n'étaient ni en période d'éducation ni dans la vie professionnelle active. Pour un ensemble de 18 pays, le taux de chômage des jeunes s'élevait en moyenne à 30% - soit le double du taux de chômage global. Le chômage des jeunes est particulièrement important dans l'Europe du Sud-Est (71% dans l'ex-République yougoslave de Macédoine, 61% dans l'ex-Yougoslavie, 35% en Bulgarie), dans la région du Caucase (46% en Azerbaidjan, 27% en Géorgie) et en Asie centrale (37% au Kirghizistan, 33% au Tadjikistan). [30]

Exemple de plan national de lutte contre la pauvreté

En Moldova, la condition des enfants est préoccupante. Pour de nombreuses familles, la principale source de revenus est une modeste allocation familiale. Ces dernières années, on a assisté à une dégradation de la situation nutritionnelle des enfants de familles pauvres - ce phénomène ayant des conséquences négatives pour la santé et le développement intellectuel de ces enfants. Aussi le gouvernement moldave a-t-il décidé d'élaborer un plan spécial de lutte contre la pauvreté enfantine, dans le cadre du Programme national visant à réduire la pauvreté à court terme. Cette initiative est faite d'un ensemble de mesures visant à la création d'un système de protection sociale des enfants orphelins et handicapés, ainsi que de ceux des familles pauvres. [31]

Références

Bilan économique et social 2000, Le Monde, France, Edition 2001.
Choices for the poor, Programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD), New York, 2001.
Human Development Report 2001, Programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD), New York, 2001.
C. Moreira, *Eradication of poverty in the world: an assessment on the threshold of the year 2000, Social Watch, www.socwatch.org.uy/, Uruguay, 2000.*
L. Pettiti et P. Meyer-Bisch, *"Human rights and extreme poverty", Human Rights, New Dimensions and Challenges, Ed. J.Symonides, UNESCO, Paris, 1998, pp. 157-176.*
Report of the expert seminar on human rights and extreme poverty, 7-10 février 2001, E/CN.4/2001/54/Add.1, Commission des droits de l'homme des Nations Unies, Genève, mars 2001.
The dimensions of poverty, Social Watch, www.socwatch.org.uy/, Uruguay, 1997.
"Young people in changing societies", Regional Monitoring Reports, No 7, Florence: Unicef Innocenti Research Center, 2000.

La santé

"La santé est un état de total bien-être physique, mental et social et pas seulement l'absence de maladie ou d'infirmité."

Heave

La santé est une question sociale, économique et politique aussi bien qu'un problème de droits de la personne. L'inégalité et la pauvreté sont responsables des maladies et de la mort des plus démunis et des marginalisés. Le rapport mondial sur la santé attribue des noms de code aux maladies et aux causes de la mort. La première cause de mortalité, d'après ce rapport, est celle correspondant au numéro 259.5 - la pauvreté extreme. C'est devenu un cercle vicieux: la pauvreté engendre la maladie, laquelle à son tour entraîne une plus grande pauvreté.

Dans les décennies récentes, les changements économiques tout autour du monde ont profondément influé sur la santé des gens et leur accès aux soins et aux services sociaux. De plus en plus, les ressources mondiales sont entre les seules mains de quelques acteurs économiques qui s'efforcent d'optimiser leurs profits privés. Et, de plus en plus, un petit groupe de gouvernements et d'organismes internationaux - comme la Banque mondiale, le Fonds monétaire international et l'Organisation mondiale du commerce - décide de la politique économique et financière. La politique de ces organisations, ainsi que les activités des sociétés multinationales, ont des conséquences sévères sur les vies, les moyens d'existence, la santé et bien-être des peuples des hémisphères nord et sud.

Comme jamais auparavant, les statistiques recensant les morts et les maladies reflètent toute l'ampleur de l'injustice et de l'inégalité: 75% de la population mondiale vit dans les pays émergents et ne représente que 8% du marché pharmaceutique mondiale. En outre, un tiers de la population mondiale n'a aucun accès aux médicaments essentiels.

Activités associées

- L'accès aux médicaments page 118.
- Le sport pour tous, page 179.
- Parlons sexe!, page 217.
- Question de vie privée, page 239.
- Un jardin en une nuit, page 268.
- Un monde parfait, page 272.

Le sida et les droits de l'homme

Un exemple emblématique est celui du Sida. Si, dans les pays riches, les séropositifs peuvent vivre mieux et plus longtemps grâce aux rétrovirus, fournis gratuitement ou à prix modique par certains Etats, dans les pays du sud les malades meurent faute d'accès aux traitements. La plupart du temps, les dépenses annuelles de santé par tête se montent à environ 10 dollars US.

La Commission des droits de l'homme des Nations Unies, dans un rapport du Secrétaire général

sur le sida et les droits de l'homme, a identifié les droits suivants - entre autres - comme étant étroitement liés à la dissémination de l'épidémie de par le monde: [32]

- *Le droit de se marier et d'avoir une famille*. Selon le rapport sur le sida et les droits de l'homme, le droit des personnes infectées par le virus du sida est de toute évidence battu en brèche par les tests pré-maritaux obligatoires et/ou par l'obligation de "certificats de séronégativité" comme condition indispensable au permis de mariage d'après la législation de l'Etat. Ensuite, les avortements ou les stérilisations forcés des femmes séropositives violent le droit de la personne à fonder une famille, de même que le droit à la liberté et à l'intégrité de la personne.
- Les droits humains des enfants et des jeunes pourraient également être menacés. D'après le rapport, plusieurs de ces droits - comme la liberté face à la traite, à la prostitution, à l'exploitation sexuelle et aux abus sexuels - relèvent de la prévention du VIH et du soin et du soutien apportés aux enfants, dans la mesure où la violence sexuelle contre les enfants augmente leur vulnérabilité au VIH. La liberté de rechercher, de recevoir et d'échanger des informations et des idées de toutes sortes, ainsi que le droit à l'éducation, confèrent aux enfants le droit de donner et de recevoir toutes les informations liées au VIH dont ils ont besoin pour éviter l'infection et s'assumer s'ils sont infectés.
- *Le droit à la vie privée* recouvre entre autre obligations le respect de l'intimité physique, dont l'obligation de réclamer une autorisation pour pratiquer le test VIH, et la confidentialité de toute information sur le statut d'autrui en matière de sida. La notion de vie privée est particulièrement cruciale dans ce contexte, d'abord à cause du caractère contraignant d'un test obligatoire, ensuite à cause de la discrimination et de l'infamie qui découlerait du non-respect de la vie privée et de la confidentialité si le statut viral était révélé. La communauté a intérêt à préserver la vie privée afin que les personnes puissent recourir aux services de santé publics en toute confiance.
- *Le droit à l'éducation*. Ce droit recouvre trois aspects majeurs qui ont une incidence sur le problème du VIH/sida. Premièrement, les enfants, comme les adultes, ont droit à une information sur le VIH, surtout en ce qui concerne la prévention et les soins. L'accès à l'éducation est une composante essentielle de tout programme de prévention et de soins si l'on veut sauver des vies. Dans toutes les traditions culturelles et religieuses, l'Etat a l'obligation de veiller à ce qu'une information efficace sur le VIH soit entreprise dans le cadre des programmes scolaires ou extrascolaires. Deuxièmement, l'Etat doit faire en sorte que les enfants et les adultes séropositifs ne souffrent pas de discrimination dans l'accès à l'éducation - écoles, universités, octroi de bourses et éducation internationale - et qu'ils ne soient pas soumis à des restrictions du fait de leur statut viral. Ces mesures n'ont aucune justification de santé publique puisque le virus ne se transmet pas dans le cadre scolaire. Troisièmement, les Etats doivent, via l'éducation, promouvoir la compréhension, le respect, la tolérance et la non-discrimination à l'égard des séropositifs.
- *Le droit de travailler* englobe le droit de chacun d'accéder à l'emploi sans aucun préalable, hormis les qualification professionnelles nécessaires. Ce droit est violé lorsque, suite au résultat positif à un test VIH imposé, un candidat ou un employé va se voir refuser le poste à pourvoir ou être licencié, éventuellement sans indemnités.

? **Pensez-vous que vos compatriotes infectés par le sida jugent leurs droits bafoués? Comment pourrait-on y remédier?**

Date clé

Le 1er décembre
Journée mondiale du sida

Le 7 avril
Journée mondiale de la santé

La santé et l'environnement en Europe

Certaines questions de santé sont aussi liées aux problèmes environnementaux. En octobre 2001, une conférence a été organisée pour analyser les conséquences sur la santé des changements climatiques et de la dégradation de la couche d'ozone. Les experts estiment que les impacts potentiellement néfastes de l'interaction entre les changements climatiques et la disparition de la couche d'ozone sont très significatifs et qu'une action urgente s'impose pour réduire les dommages à l'environnement et leur impact sur la santé.[33]

La santé et la jeunesse

Ces dernières années, une évolution inquiétante se dessine dans de nombreux Etats membres: l'augmentation de la consommation d'alcool chez les jeunes de plus en plus précocement. Les dégâts causés sont considérables: une analyse comparative des risques montre par exemple qu'un décès sur quatre, chez les garçons européens de 15 à 29 ans, est attribuable à l'alcool. Ces considérations ont incité à faire des "Jeunes et l'alcool" le thème de la conférence ministérielle de l'OMC (Stockholm, 19-21 février 2001), dont le but principal était d'accélérer la mise en oeuvre du Plan d'action européen contre l'alcool.

La conférence a adopté une déclaration listant les constats ci-dessous:

1. L'alcool constitue un problème sanitaire important pour la jeunesse;
2. Il importe de développer une politique publique de santé/contre l'alcool, sans interférence avec les intérêts commerciaux ou économiques;
3. Il faut que les jeunes eux-mêmes soient impliqués dans le processus de définition de cette politique;
4. Il faut identifier des cibles, aux niveaux national et local, afin de réduire l'impact de l'alcool sur la santé des jeunes.

Plusieurs recommandations ont été soumises à l'approbation du Comité régional pour l'Europe de l'Organisation mondiale de la Santé. Il s'agit:

- de renforcer *les partenariats internationaux*, notamment avec la Commission européenne, le Conseil de l'Europe, le Fonds des Nations Unies pour l'Enfance et le Forum européen des associations médicales, ainsi que l'OMS;
- de garder le contact avec *la jeunesse* et leurs organisations dans toute la région;
- d'établir un système *de contrôle de la promotion des boissons alcoolisées* à destination des jeunes.

? **Pouvez-vous établir une liste d'actions concrètes pour aider à la mise en oeuvre de ces recommandations dans votre communauté et votre pays?**

Comme le soulignent les recommandations ci-dessus, les jeunes peuvent - et devraient - être des partenaires stratégiques dans les activités ou les projets qui s'attaquent aux problèmes sanitaires par la prévention ou l'intervention. Des organisations de jeunesse sont actives dans le domaine de la santé, comme la Fédération internationale des sociétés de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge - qui possède des sections de jeunes dans le monde entier. Le "Réseau européen pour la promotion d'écoles-santé" est un projet tripartite lancé par le Bureau régional pour l'Europe de l'OMS, la Commission européenne et le Conseil de l'Europe. Elle insiste sur l'importance de la promotion de la santé en milieu scolaire via la collaboration entre les professionnels de la santé et de l'éducation et les membres de la communauté.

Le droit à la santé

Le droit à la santé est mentionné dans plusieurs instruments internationaux des droits de l'homme - comme dans l'article 12 du Pacte international relatifs aux droits économiques, sociaux et culturels, et l'article 24 de la Convention relative aux droits de l'enfant. S'agissant de l'Europe, l'article 13 de la Charte sociale européenne s'y réfère de façon détaillée:

"En vue d'assurer l'exercice effectif du droit à l'assistance sociale et médicale, les Parties contractantes s'engagent:

1. à veiller à ce que toute personne qui ne dispose pas de ressources suffisantes et qui n'est pas en mesure de se procurer celles-ci par ses propres moyens ou de les recevoir d'une autre source, notamment par des prestations résultant d'un régime de sécurité sociale, puisse obtenir une assistance appropriée et, en cas de maladie, les soins nécessités par son état;
2. à veiller à ce que les personnes bénéficiant d'une telle assistance ne souffrent pas, pour cette raison, d'une diminution de leurs droits politiques ou sociaux;
3. à prévoir que chacun puisse obtenir, par des services compétents de caractère public ou privé, tous conseils et toute aide personnelle nécessaires pour prévenir, abolir ou alléger l'état de besoin d'ordre personnel et d'ordre familial;
4. à appliquer les dispositions visées aux paragraphes 1, 2 et 3 du présent article, sur un pied d'égalité avec leurs nationaux, aux ressortissants des autres Parties contractantes se trouvant légalement sur leur territoire, conformément aux obligations qu'elles assument en vertu de la Convention européenne d'assistance sociale et médicale, signée à Paris le 11 décembre 1953."

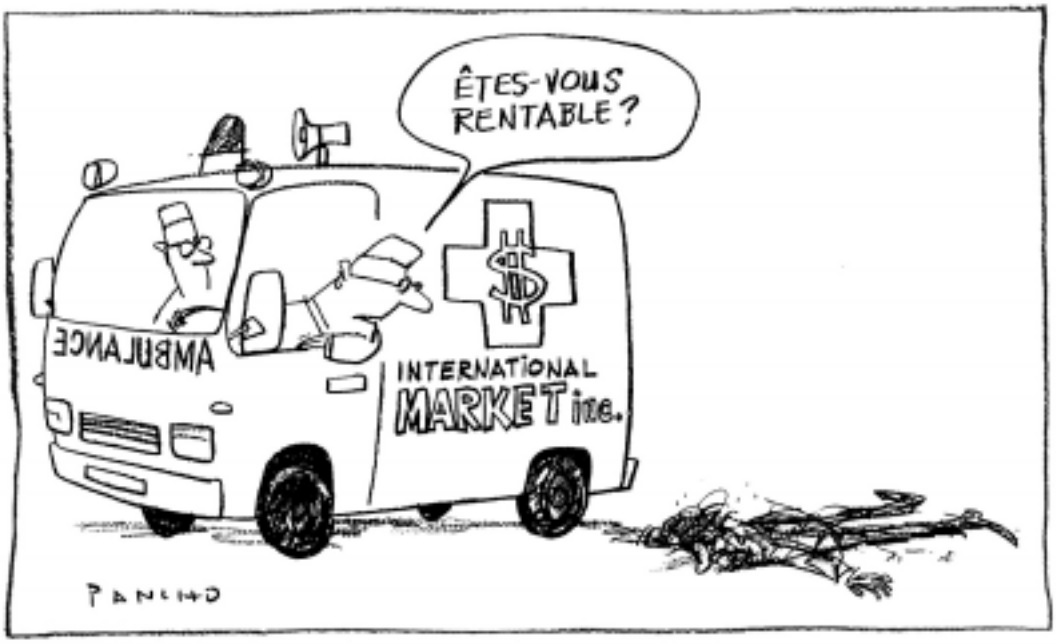
Le rapport mondial sur la santé de 1999 a identifié les quatre principaux défis suivants pour les gouvernements nationaux, la communauté internationale et la société civile:

1. *Inciter les systèmes de santé à dispenser un nombre minimal d'interventions, avec pour impact majeur la réduction du fardeau des maladies porté par les pauvres*. Cela implique un engagement renouvelé pour éradiquer la malaria, des efforts accrus pour lutter contre la tuberculose, mais également de donner la priorité à la santé et à la nutrition des mères et des enfants, et enfin de renforcer et d'étendre les programmes de vaccination.
2. *Permettre aux systèmes de santé de contrer activement les menaces potentielles pour la santé que sont les crises économiques, des environnements malsains ou des comportements risqués. L'une des menaces les plus importantes est le tabagisme*. Un engagement mondial contre le tabac pourrait empêcher des millions de morts prématurées. Parmi d'autres priorités figurent le combat contre la résistance aux antibiotiques et l'élaboration d'une stratégie efficace face à la menace de nouvelles maladies. Il est également vital d'éradiquer la polio et de promouvoir des modes de vie plus sains (dont un air et une eau plus purs, des équipements sanitaires convenables, une alimentation plus saine et des transports plus sûrs).
3. *Développer des systèmes de santé assurant un accès universel à des services hospitaliers quasi gratuits. Cela nécessitera un financement public, une assurance sociale gérée par le gouvernement, voire les deux*. Cela étant, il est admis que si ces services doivent être accessibles à tous, des priorités devront être établies: les services les plus rentables devront être fournis les premiers. En effet, même les pays les plus riches ne peuvent garantir à l'ensemble de leurs populations toutes les interventions, notamment lorsque la valeur médicale l'emporte sur les risques.

4. *Encourager les systèmes de santé à investir dans la multiplication des savoirs qui ont permis de révolutionner la santé au 20ème siècle, afin de développer les outils de nouveaux progrès au 21ème siècle*. Le besoin le plus criant est de poursuivre la recherche sur les maladies infectieuses qui touchent les pauvres de façon disproportionnée et d'établir une base d'information pour aider les pays à créer leurs propres systèmes de santé.

Références

Le rapport sur la santé mondiale, Organisation mondiale de la santé, www.who.int/whr/.



La sécurité humaine

Le concept de sécurité humaine n'est apparu sur la scène mondiale que vers la fin du 20ème siècle. Avant cela, pendant plus de trois siècles, l'idée de sureté de l'*Etat* était un concept familier et accepté. Les Etats avaient le droit de défendre leur intégrité territoriale contre les menaces extérieures - et du reste, on attendait d'eux qu'ils exercent ce droit -, et des mesures spéciales étaient même permises à cette fin. Mais cette notion de sureté - ou de sécurité -, du moins au niveau international, s'arrêtait aux frontières de l'Etat.

Le discours sur la sécurité a évolué dans les années 1990; la communauté internationale a commencé à accepter l'importance de mesures spéciales pour défendre non seulement les Etats, mais également *les peuples* des menaces pesant sur leur sécurité, même lorsque cela contrariait les souhaits du gouvernement concerné. Bien sûr, même avant cela, on utilisait le mot "sécurité" en référence au peuple, mais le changement radical des années 1990 s'est opéré au niveau du discours international: pour la première fois, la défense d'un *peuple*, précédemment jugée comme du ressort souverain des Etats individuels, devint potentiellement l'affaire de la communauté internationale.

Le discours a changé, les actions aussi...

Les actions de sécurité collective - impliquant des coalitions de nations sous la conduite des Nations Unies - n'étaient plus nécessairement lancées pour garantir la sécurité des Etats, mais d'abord au nom de la sécurité des peuples. Des événements précédemment qualifiés en ces seuls termes de *désastres humanitaires* ont été redéfinis en termes de paix et de sécurité. Il s'agissait ce faisant de justifier des mesures coercitives internationales, dont l'un des premiers exemples fut le programme humanitaire en Somalie (1992-93), alors que le Conseil de sécurité des Nations Unies estimait que

> *"l'importance de cette tragédie humaine... constitue une menace pour la paix et la sécurité internationales"*

L'Opération des Nations Unies en Somalie (UNOSOM) a été lancée 1992, afin de contrôler le respect du cessez-le-feu à Mogadiscio et d'escorter les envois de l'aide humanitaire jusque dans les centres de distribution de la ville. Le mandat et la force de la mission ont par la suite été étendus pour lui permettre de protéger les convois humanitaires et les centres de distribution dans tout le pays.

"La sécurité humaine est synonyme de la "sécurité du peuple" ... L'objectif de la sécurité humaine est la sécurité et la survie du peuple."

Dr Sverre Lodgaard

Activités associées

- De l'argent à dépenser, page 83.
- La barrière de la langue, page 145.
- La ruée pour la richesse et le pouvoir, page 160.
- La violence dans ma vie, page 164.
- Le loto des droits, page 176.
- Puis-je entrer?, page 222.
- Quand demain frappera à la porte, page 228.

"Le Conseil de sécurité

Ayant à l'esprit les buts et les principes consacrés par la Charte des Nations Unies, ainsi que la responsabilité principale du Conseil de sécurité pour le maintien de la paix et de la sécurité internationales,

Résolu à remédier à la situation humanitaire grave qui existe au Kosovo (République fédérale de Yougoslavie) et à faire en sorte que tous les réfugiés et personnes déplacées puissent rentrer chez eux en toute sécurité et liberté,

Considérant que la situation dans la région continue de constituer une menace pour la paix et la sécurité internationales... et agissant à ces fins en vertu du Chapitre VII de la Charte des Nations Unies,

...Décide que les responsabilités de la présence internationale de sécurité qui sera déployée et agira au Kosovo incluront les suivantes :

a) Prévenir la reprise des hostilités...;
b) Démilitariser l'Armée de libération du Kosovo (ALK)...;
c) Établir un environnement sûr pour que les réfugiés et les personnes déplacées puissent rentrer chez eux...et que l'aide humanitaire puisse être acheminée;
d) Assurer le maintien de l'ordre et la sécurité publics..."

Extraits de la Résolution 1244 (1999), adoptée par le Conseil de sécurité à sa 4011e séance, le 10 juin 1999.

Deux aspects du changement

L'extrait ci-dessus de la résolution des Nations Unies sur le Kosovo illustre les deux changements fondamentaux survenus dans la classification des problèmes menaçant la sécurité internationale:

1. les types d'événements qui sont désormais considérés comme menaçant la sécurité;
2. l'élargissement des préoccupations sécuritaires pour englober les événements internes à un Etat aussi bien que les conflits opposant les Etats.

D'où vient ce changement?

Plusieurs facteurs ont déclenché cette évolution d'une vision de la sécurité axée sur les Etats vers une sécurité ciblée sur les peuples. La fin de la Guerre froide fait sans doute partie des facteurs influents, car elle a permis aux intérêts des gouvernements et des peuples - jusqu'alors cachés - de faire surface. Du coup, on a vu exploser des conflits complexes et pervers, souvent civils, où l'importance des pertes civiles imposait un nouveau type de réaction.

La prise de conscience que la défense des peuples nécessitait parfois une réponse internationale n'était certes pas neuve, mais "s'ingérer" dans ce qu'on tenait jusqu'ici pour des affaires purement intérieures n'était jugé ni possible ni souhaitable. Pourtant, à partir de ce moment, le souci croissant de protéger les droits de l'homme dans le monde a abouti à une sorte de justification qui était, sinon universelle, en tout cas très largement acceptable: les droits de l'homme concernent en effet les peuples plus que les Etats et tous les pays du monde affichent leur accord de principe sur ces normes.

? **Dans quelle mesure les politiques intérieures des nations doivent-elles être soumises à l'examen de la communauté internationale?**

Les intérêts de l'individu ou ceux de l'Etat?

L'idée qui sous-tend les droits de l'homme est qu'il existe un certain niveau de dignité humaine qui ne saurait subir l'empiètement d'aucun gouvernement ni individu. Ainsi, embrasser les droits de l'homme signifie forcément pour les Etats l'abandon d'une partie de leur souveraineté, au sens premier du terme. En ratifiant des instruments de droits de l'homme internationalement acceptés,

ils ont décidé de mettre l'individu au premier plan de toutes leurs initiatives et donc renoncé à leur capacité à faire absolument *n'importe quoi* au nom des intérêts de l'Etat.

C'est là l'idée qui a gagné du terrain ces dix dernières années dans le domaine des relations internationales. Elle s'est traduite non seulement par un nombre croissant de missions des Nations Unies - avec un mandat beaucoup plus large qu'autrefois -, mais aussi par une pression en faveur de la constitution d'une Cour pénale internationale permanente, ou les violeurs des droits de l'homme pourraient être jugés hors des frontières de n'importe quel Etat.

"La sécurité est la condition qui rend possible le reste."

Emma Rothschild

La Cour pénale internationale

La communauté internationale s'est réunie à Rome, en Italie, du 15 juin au 17 juillet 1998 pour finaliser un projet de statut qui, une fois ratifié par au moins soixante pays, établira une Cour pénale internationale (CPI). Il s'agira d'une Cour permanente chargée de juger les individus accusés de génocide, de crimes de guerre et de crimes contre l'humanité.

Des débats toujours d'actualité: ne plus éprouver le "besoin"

On fait souvent remonter les origines de focalisation sur la sécurité humaine à la publication d'un Programme pour la paix du Secrétaire Général des Nations Unies, Boutros Boutros-Ghali en 1992. Ce document suggérait que les menaces pesant sur la sécurité mondiale n'étaient pas que militaires:

> *"Une couche d'ozone poreuse pourrait constituer une menace plus grave pour une population exposée qu'une armée hostile. Sécheresses et maladies peuvent décimer aussi impitoyablement que les armes de guerre."*

Il a été suggéré que la crise environnementale, la pauvreté, la famine et l'oppression n'étaient pas seulement des questions de sécurité critiques en soi, mais qu'elles étaient aussi des causes et des conséquences des conflits.

Le rapport sur le développement humain de 1994 - produit dans le cadre du Programme des Nations Unies pour le développement - a repris cette idée d'une interprétation plus large du concept de sécurité, en suggérant que ce concept pouvait être décomposé en deux idées:

1. "protection face aux perturbations soudaines et douloureuses dans le rythme de nos vies quotidiennes," (connue sous le nom de "absence de peur"); et
2. "sécurité devant les menaces constantes de la faim, de la maladie, du crime et de la répression," (connue sous le nom de "absence de besoin").

Le rapport a affiné ces concepts pour identifier sept composantes distinctes de la sécurité humaine:

- sécurité économique (revenu minimum garanti);
- sécurité alimentaire (accès physique et économique à la nourriture);
- sécurité sanitaire (absence relative de maladie et d'infection);
- sécurité environnementale (accès à des réserves d'eau saine, à l'air propre et à des terres non dégradées);
- sécurité personnelle (sécurité devant la violence physique et les menaces);
- sécurité communautaire (préservation de l'identité culturelle);
- sécurité politique (protection des libertés et des droits humains fondamentaux).

Cependant, cette conception très large de la sécurité humaine a beaucoup de détracteurs pour qui ce concept "fourre-tout" perd de son utilité comme outil stratégique. En particulier, l'un des membres fondateurs du "Partenariat pour la sécurité humaine", le ministère canadien des Affaires

La jeunesse et la sécurité humaine

Les organisations de jeunesse investies dans des projets et des activités en faveur de la paix, de l'éducation aux droits de l'homme, de l'environnement ou de la lutte contre la faim, par exemple, oeuvrent pour une plus grande sécurité humaine: elles visent à développer les conditions susceptibles de conférer aux individus davantage d'indépendance face au besoin et de les libérer de la peur.

étrangères et du Commerce international (DFAIT), en propose une définition beaucoup plus étroite: "La sécurité humaine consiste en la protection des personnes contre les menaces, qu'elles soient physiques ou pas. C'est une condition ou un état caractérisé par l'absence de menaces contre les droits des personnes, leur sécurité, voire leur vie... Le test décisif pour savoir s'il importe de poser la question de la sécurité des gens, c'est le degré de risque pesant sur leur sureté."

? **Quels sont les avantages et les inconvénients d'étendre le concept de sécurité au point d'inclure l'absence de "besoin" aussi bien que l'absence de peur?**

Le programme pour la sécurité humaine

En dépit de la diversité des interprétations et des définitions, les différents concepts de la sécurité humaine présentent bien des points de ressemblance. Les caractéristiques qui suivent semblent devoir former la trame de tout programme de sécurité humaine.

- En termes de sécurité, la priorité est passée de l'Etat au peuple. C'est là une des contributions majeures du concept de sécurité humaine. Ainsi que nous l'avons vu précédemment, pendant des siècles, la sureté concernait la nation ou l'Etat; à présent, la notion de sécurité humaine réunit des experts internationaux pour discuter du bien-être et de la sécurité des personnes, et plus seulement des Etats.
- Cela implique de remettre l'accent sur les obligations des Etats à l'égard de la sécurité de leurs citoyens. Parler de la sécurité des personnes contraint les Etats à l'assurer.
- Cela exige aussi de reconnaître l'interrelation entre les individus et la nature interdépendante du monde; de reconnaître également que bien des problèmes franchissent les frontières et d'autres obstacles - ils n'ont pas de passeports et ne peuvent être stoppés aux frontieres politiques! Les hommes et les femmes des pays industrialisés, par exemple, ne sont pas à l'écart de la pauvreté qui règne dans les pays émergents, comme le prouvent les flux migratoires et les maladies; quant aux habitants des pays émergents, ils sont exposés à la pollution industrielle produite par les usines des pays du Nord.
- Cela signifie de reconnaître l'importance des acteurs non-étatiques. La campagne internationale contre les mines antipersonnel est souvent citée comme une initiative efficace des ONG. La société civile recherche davantage de possibilités et une plus grande responsabilité s'agissant de promouvoir la sécurité humaine. Bien souvent, les ONG se sont avérées des partenaires extrêmement efficaces pour défendre la sécurité du peuple."[34]
- Cela exige que les auteurs de violations des droits de l'homme et du droit humanitaire soient tenus de rendre compte de leurs actes. La création de la Cour pénale internationale et des tribunaux pénaux internationaux pour l'ex-Yougoslavie et le Rwanda est considérée comme une avancée importante du programme pour la sécurité humaine.
- Cela met en lumière la complexité des questions de sécurité, renforçant par conséquent la nécessité de réactions plurielles. Entre autres utilisations de la sécurité humaine, on convient qu'il s'agit d'un concept à multiples facettes nécessitant la coordination et la collaboration d'un large éventail d'acteurs. Une des réponses qui s'impose est celle qui consiste à préférer le "pouvoir doux" ou la persuasion à la puissance et au matériel militaires ("des idées puissantes plutôt que des armes puissantes").[35]

La sûreté personnelle et la Convention européenne des droits de l'homme

Le droit à la liberté et à la sûreté est protégé par l'article 5 de la Convention européenne des droits de l'homme. L'importance de cet article 5 n'a pas tardé à se manifester dans certaines des premières affaires jugées à Strasbourg. Parmi les 10 000 premières affaires, près d'un tiers étaient introduites par des individus privés de liberté.

Cet article concerne la protection de la liberté physique, et notamment la liberté à l'égard de l'arrestation ou de la détention arbitraire. Il garantit certains droits procéduraux fondamentaux, comme celui d'être promptement informé de la raison de son arrestation, le droit à être rapidement présenté à un magistrat et le droit à introduire des recours visant à faire statuer rapidement par un tribunal de la légalité de la détention ou de sa poursuite.

Entre autres exemples d'affaires relevant de l'article 5 jugées par la Cour européenne des droits de l'homme:

1. *Bozano c/ France, 1986*
   La Cour a jugé que les circonstances entourant l'arrestation et l'expulsion du requérant de France vers la Suisse n'étaient ni licites ni compatibles avec le droit à la sûreté personelle.
2. *Brogan et autres c/ le Royaume-Uni, 1988*
   La Cour a jugé que la détention des requérants pendant plus de quatre jours en vertu de la loi de lutte contre le terrorisme, sans que la légalité de cette détention soit tranchée, violait leur droit à être promptement présentés à un officier de justice.
3. *De Wilde, Ooms et Versyp c/Belgique, 1970/71*
   La Cour a jugé que les procédures ouvertes aux requérants pour contester la légalité de leur détention en vertu de la loi sur le vagabondage ne leur donnaient pas accès aux garanties nécessaires pour contester leur longue privation de liberté qui allait de sept mois à un an et neuf mois.

"... les gens honnêtes ne peuvent rester passifs devant les massacres systématiques d'autres peuples commis par leurs Etats. Les personnes dignes de ce nom ne peuvent l'admettre et manquer de leur venir en aide si cette action de secours est en leur pouvoir."

Vaclav Havel

Références

Annan, K., *"Two concepts of sovereignty"*, The Economist, 18 septembre 1999.

Charte des Nations Unies, www.un.org/french/peace/index.html

www.humansecuritynetwork.org

Lodgaard, S., *"Human security: concept and operationalization"*, Norwegian Institute of International Affairs, inédit, 2000.

Rothschild, E., *"What is security?"*, DAEDALUS, the Journal of the American Academy of Arts and Sciences, Vol. 124, No. 3, Eté 1995.

Rapport sur le développement humain 1994, Programme de développement des Nations Unies, www.undp.org.

Ministère des Affaires étrangères et du Commerce International du Canada. www.securitehumaine.gc.ca

Le sport

"La pratique du sport fait partie des droits de l'homme. Chacun doit avoir la possibilité de pratiquer un sport en fonction de ses besoins."

La Charte olympique, Principe No 8

Le sport est-il un droit de l'homme? Stricto sensu, la réponse est non! Aucun texte (Déclaration ou Convention) relatif aux droits de l'homme ne contient de dispositions spécifiques sur la pratique d'un sport ou l'accès aux sports. Toutefois, on peut considérer le sport comme une composante essentielle de deux droits: le droit à l'éducation et le droit à la culture.

Le droit à l'éducation est inscrit dans l'article 26 de la Déclaration universelle des droits de l'homme, et dans l'article 13 du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels. Le premier de ces deux articles dit que "l'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales". Le sport permet un développement physique et psychologique. L'activité sportive permet à chacun d'avoir une meilleure opinion de lui-même; elle permet également de se réaliser pleinement et d'avoir davantage de respect pour les autres. Cela s'applique tout particulièrement aux personnes handicapées - grâce à des manifestations telles que les Jeux paralympiques.

Les Jeux paralympiques

Les Jeux paralympiques sont une compétition d'athlétisme destinée aux personnes souffrant d'un handicap - notamment les personnes amputées d'un membre, les personnes ayant une vision défectueuse, les paraplégiques et les personnes atteintes de paralysie cérébrale. "L'idée des Jeux paralympiques est née en 1948, à l'hôpital Stoke Mandeville d'Aylesbury, dans le Buckinghamshire, en Angleterre... A partir de 1952, les Jeux paralympiques ont eu lieu la même année que les Jeux olympiques. Les premiers Jeux paralympiques d'hiver ont eu lieu en 1976. En 1992, à Barcelone, 3 500 athlètes originaires de 82 nations ont pris part aux Jeux paralympiques d'été. Mais la première vraie manifestation parallèle avec les Jeux olympiques date de 1988: c'était à Séoul, en Corée du Sud, ou les athlètes disposaient d'un "village paralympique" et ont utilisé, pour les compétitions, les mêmes sites que les athlètes olympiques (...) Les Jeux paralympiques sont reconnus et soutenus par le Comité international olympique (le CIO), et gérés par le Comité international paralympique (le CIP)." [36]

Activités associées

- Il faut voir les capacités!, page 103.
- Juste une minute!, page 115.
- Le sport pour tous, page 179.
- Ne trichez pas!, page 206.

En ce qui concerne les enfants, la Convention relative aux droits de l'enfant stipule que l'éducation doit viser "à favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant, et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités" (article 29); quant à l'article 31 de cette convention, il concerne le droit de l'enfant "au repos et aux loisirs, et de se livrer au jeu et à des activités récréatives propres à son âge...".

Le droit de chacun de prendre part librement à la vie culturelle est inscrit à l'article 27 de la Déclaration universelle des droits de l'homme et à l'article 15 de la Convention internationale relative aux droits économiques, sociaux et culturels. Partout dans le monde, on aime pratiquer des sports et des jeux de toutes sortes - le football, la natation, les fléchettes, les échecs, le lancement de troncs d'arbre, le sumo, le football américain, et bien d'autres encore! Incontestablement, le sport est une composante majeure de la vie culturelle de toutes les nations et l'on peut, par conséquent, affirmer que chacun a le droit de prendre du plaisir dans le sport - en tant que spectateur, compétiteur ou "simple pratiquant".

Au total, bien que le sport ne soit pas généralement reconnu comme un "droit de l'homme", la pratique d'une activité sportive et le soutien dont elle peut bénéficier sont effectivement liés au domaine des droits de l'homme. Selon les contextes, le sport peut être un instrument de promotion des droits de l'homme ou, au contraire, un tremplin pour procéder à des violations de ces droits.

Le sport en tant que promotion des droits de l'homme

La pratique d'un sport est souvent à l'origine d'un partage des intérêts et des valeurs de chacun; elle fait acquérir des "compétences sociales" nécessaires à l'exercice de la citoyenneté démocratique.[37] Le sport promeut la vie socioculturelle en rapprochant les personnes et les communautés. Les équipes locales ou nationales sont souvent, en fait, multinationales et pluriconfessionnelles, et les spectateurs des événements sportifs ont également des origines différentes. Par conséquent, le sport contribue au dépassement des différences et encourage le dialogue - donc, l'élimination des préjugés, des clichés, de l'ignorance, de l'intolérance, de la discrimination, ainsi que le rapprochement des différences culturelles.

"Open Fun Football Schools"

"Open Fun Football Schools" est une association humanitaire, à but non lucratif, créée par deux ONG danoises: l'Association "Projet interculturel" et le Conseil des réfugiés danois. Cette association s'est développée dans un contexte de culture publique du sport, caractérisé par le fait de privilégier le niveau local, par des principes démocratiques, par le volontariat, par un soutien parental, et une règle fondamentale, résumée par la formule "Le sport pour tous". L'objectif est de responsabiliser les clubs en équipant tous ceux qui participent au programme. L' "Open Fun Football Schools" incite également les établissements scolaires à ouvrir leurs clubs sportifs à tous les enfants et adolescents, quels que soient leurs dons, leur sexe et leurs origines ethniques ou sociales.

Ces deux dernières années, l'association "Open Fun Football Schools" a organisé 15 "manifestations de rue". Il s'agit de mini-festivals sportifs, ouverts à tous les jeunes. Ces manifestations durent de trois à cinq heures, et font principalement office d' "initiation" ou d' "incitation" dans des contextes particulièrement difficiles. Ainsi, en 1999, au Kosovo, un programme de "sports de rue" a permis l'intervention d'un réseau de 140 jeunes "leaders de rue" - c'est-à-dire des adolescents âgés de 14 à 18 ans, ayant organisé quotidiennement des "événements sportifs de rue" pour des enfants de tel ou tel quartier. On a estimé à quelque 6000 le nombre d'enfants et de jeunes de tous âges ayant participé à ce programme, quotidiennement, pour la plupart. [38]

En ce qui concerne la discrimination à l'égard des femmes, le seul fait que des femmes puissent pratiquer ce que l'on appelle communément des "sports d'homme", comme le football ou l'haltérophilie, va dans le sens de l'élimination de divers stéréotypes relatifs aux "rôles" des femmes et aux différences entre les hommes et les femmes.

Le prestige dont jouissent les vedettes du sport est tel que celles-ci sont souvent désignées comme des "ambassadeurs de bons offices", au service de causes humanitaires, par le biais d'une éducation informelle. Ainsi, Ronaldo, star du football brésilien, est le représentant privilégié de la campagne "Force for Change: World AIDS Campaign with Young People" ("Les forces du changement: campagne mondiale contre le SIDA auprès des jeunes").

Les droits de l'homme peuvent également être violés à travers le sport

Les performances fondées sur l'usage de drogues sont probablement le cas le plus connu de mépris de la dignité et de la santé des individus. Mais, dans ce domaine, la polémique peut également porter sur les questions de traitement hormonal, ou encore de contrôle du sexe des athlètes féminines - autant de procédures pouvant contrevenir au respect de l'être humain, à sa dignité et au droit au respect de la vie privée.

Certains sponsors peuvent exploiter des sportifs - hommes ou femmes -, et certains parents ambitieux peuvent exploiter leurs propres enfants si ces derniers font preuve de dons précoces. Les entraînements intensifs et les pressions dans le sens de la compétition peuvent provoquer des accidents sportifs et constituer un danger pour la santé mentale des personnes concernées. Chacun a le droit d'être informé des risques potentiels et des conséquences des performances de haut niveau.

"La gymnastique: simple sport ou maltraitance des enfants?"

Jusqu'à une date récente, Alexandra Huci, âgée de 12 ans, était l'une des nombreuses adolescentes surdouées passant le plus clair de leur temps dans des centres d'entraînement sportif et rêvant de devenir championnes du monde. Mais, un jour, au cours de son entraînement, Alexandra perdait subitement connaissance et tombait dans le coma; elle devait mourir cinq jours plus tard. Son jeune corps avait été saturé.

Les régimes alimentaires et les efforts physiques extrêmes ont souvent provoqué plus de souffrance que de joies chez les jeunes gymnastes. "La douleur fait partie de ma vie depuis les débuts de mon entraînement", devait déclarer à la chaîne de télévision CNN Wang Shuo, jeune Chinois de 10 ans - dans un centre d'entraînement de Pékin, où les enfants démarrent leur "carrière" à l'âge de trois ans. Maria Pardo, gymnaste espagnole, pesait 43 kg pour 1,70m. [39]

Par ailleurs, le sport n'est pas toujours un facteur d'intégration, dans la mesure où l'on peut constater parfois une certaine discrimination à l'égard de minorités religieuses ou culturelles en termes d'accès aux infrastructures sportives. Les pressions exercées au niveau commercial et les intérêts marchands peuvent conduire à des violations des droits de l'homme, contraires à la dignité et au respect des autres. On peut citer, par exemple, le cas de certains footballeurs ou joueurs de cricket qui acceptent des "pots-de-vin" et, en retour, commettent volontairement des "fautes professionnelles" ou truquent les matches. D'autres infractions aux droits de l'homme sont dues, également, à la mondialisation de l'industrie des accessoires de sport. Ainsi, dans de nombreux pays, des associations sportives aussi bien locales que nationales ont établi des normes de travail dont elles exigent le respect de la part des fabricants d'équipements et de vêtements sportifs. On peut citer, par exemple, la Campagne européenne pour des "vêtements de sport propres" (Clean Clothes Campaign), qui demande aux fabricants de respecter les droits de l'homme de leurs employés. En Amérique du Nord, la Campagne intitulée "Sport Shoes" vise notamment à faire en sorte que des sportifs tels que Tiger Woods ou André Agassi cessent de faire la promotion de produits dont la fabrication est fondée sur l'exploitation de travailleurs. [40]

Sport et politique

Pendant longtemps, le sport à été un moyen de lutter de manière pacifique contre l'injustice. Ainsi, aux Jeux Olympiques de 1968, à Mexico, John Carlos et Tommie Smith ont fait le salut des "Black Panthers" au cours de la cérémonie de remise des médailles, afin de protester contre la discrimination à l'égard des Noirs aux Etats-Unis. D'autre part, sous le régime de l'apartheid en Afrique du Sud, de

nombreuses nations refusèrent toute relation sportive avec ce pays - ce qui contribua de manière importante à l'évolution politique du régime sud-africain.

La "Capoeira"

Au 16ème siècle, les esclaves angolais transportés jusqu'au Brésil ont maintenu de manière très vivace leurs danses et rituels traditionnels et en faire ce que l'on appela la "capoeira" - ou l'art de l'autodéfense. En fait, les esclavagistes interdisaient toute forme d'arts martiaux; mais les esclaves continuèrent à pratiquer, en s'abritant derrière une "façade" de danses "récréatives", apparemment innocentes. Cet art de la "capoeira" fut encore perfectionné au 17ème siècle, puis utilisé pendant une décennie pour reconquérir la liberté face aux oppresseurs.

Mais le sport peut être également utilisé de manière abusive, au service de causes nationalistes ou politiques. Ainsi, aux Jeux Olympiques de Munich, en 1972, huit terroristes arabes pénétrèrent dans les locaux de l'équipe israélienne et tuèrent deux personnes. Puis neuf autres ôtages victimes de cette opération furent également assassinés, à la suite d'une tentative de libération menée par la police allemande - qui, malheureusement, échoua.

Les Jeux Olympiques ont longtemps constitué un forum politique. Ainsi, en 1980, les Etats-Unis et 65 autres nations non communistes boycottèrent les Jeux Olympiques de Moscou en raison de l'invasion de l'Afghanistan par les troupes soviétiques. Puis, en 1984, l'Union soviétique et quinze de ses pays alliés boycottèrent les Jeux de Los Angeles pour des raisons de sécurité, et par crainte de voir des athlètes du "bloc de l'Est" demander et se voir accorder l'asile politique aux Etats-Unis.

? Doit-on mélanger le sport et la politique?

A-t-on eu raison ou non de choisir la Chine en tant que cadre des Jeux Olympiques de 2008? La question reste posée et controversée. En effet, on déplore depuis longtemps l'absence de démocratie en Chine et le non-respect des droits de l'homme. Mais l'un des arguments avancés en faveur de la candidature de Pékin a été que ce choix n'empêcherait pas - notamment dans le cadre de la réunion annuelle de la Commission des droits de l'homme des Nations Unies - la réprobation de la position chinoise vis-à-vis des dissidents, et d'autres formes de violations des droits de l'homme perpétrées en Chine. Et l'on a pu dire que le "feu vert" donné à Pékin pour l'organisation des Jeux Olympiques pourrait même conduire le régime chinois à tenir compte davantage des condamnations de la communauté internationale.

Sport et racisme

Dans le domaine du sport, le racisme ne se limite pas aux terrains de football ou aux joueurs de couleur. C'est un phénomène qui peut toucher tous les sports et se manifester à plusieurs niveaux - aussi bien au niveau amateur qu'à l'échelon institutionnel et international, ainsi que dans les médias. Il peut se produire en particulier, mais pas exclusivement, au niveau local, dans le cadre des relations et des interactions entre joueurs, équipes, entraîneurs et spectateurs (ou à l'encontre de chacune de ces catégories), pour des motifs réels ou imaginaires liés à la couleur de la peau, à la religion, à la nationalité ou aux origines ethniques. Ce type de racisme peut viser une équipe tout entière, voire des groupes encore plus importants.

Il incombe à chacun de combattre ce phénomène du racisme dans le sport, aussi bien aux pouvoirs publics (élus, tribunaux, police, instances gouvernementales responsables du secteur sportif et pouvoirs locaux) qu'aux organisations non gouvernementales (associations sportives nationales, professionnelles et amateurs, clubs, associations sportives locales, clubs de supporters, organisations regroupant les sportifs, associations antiracistes, etc.).

? **Quelle peut être, dans le cadre de votre établissement scolaire ou de votre club, votre action en vue de garantir que les sports que vous pratiquez promeuvent l'intégration et la défense des droits de l'homme?**

Incidents signalés

21 septembre 2001. Gaston Taument, attaquant de l'équipe SK Rapid de Vienne, a fait l'objet d'insultes racistes chantées tout au long du match de la Coupe de l'UEFA, disputé hier contre le "FK Partizan", à Belgrade. Taument, qui a fait gagner 15 capes à l'équipe nationale des Pays-Bas, est originaire du Surinam; il avait déjà déclaré à un journaliste: "En cas d'incidents racistes..., on ne doit pas se taire". [41]

Les comportements racistes lors de matches de football illustrent parfaitement le défi que représente le respect des droits de l'homme.

? **Est-ce que l'on doit interdire à une personne soupçonnée d'être un "hooligan" de se rendre à l'étranger pour assister à un match? Cela constituerait-il une violation de son droit de libre circulation?**

La jeunesse et le sport

Un bon exemple du travail des jeunes au service des droits de l'homme est la campagne "Le football contre le racisme en Europe" (FARE). Il s'agit d'un mouvement qui, à travers le football, lutte contre toutes les formes de discrimination dans l'univers du football: c'est-à-dire aussi bien dans les stades que sur le terrain, dans les vestiaires, dans les centres d'entraînement, dans les bureaux et à l'école, et aussi bien de la part des fans que des joueurs, des directeurs sportifs, des entraîneurs, des administrateurs et des éducateurs.

D'autre part, en liaison avec la Campagne "Sports Shoes" précitée, des groupes d'étudiants interpèllent, dans l'ensemble des Etats-Unis, les sponsors des milieux sportifs, exigeant que ces sociétés adoptent un Code de bonne conduite si elles ne veulent pas perdre les contrats d'équipement des équipes sportives des collèges concernés.

Les travaux du Conseil de l'Europe

La Direction de la Jeunesse et du Sport fait partie de la Direction Générale de l'Education, de la Culture, de la Jeunesse, du Sport et de l'Environnement. Elle élabore des lignes directrices, des programmes et des instruments juridiques afin de contribuer à la conception de politiques de jeunesse cohérentes et efficaces, aux niveaux local, national et européen. La Direction de la Jeunesse et du Sport du Conseil de l'Europe fournit des crédits et un soutien éducatif en direction d'activités de jeunesse menées au niveau international et visant à promouvoir la citoyenneté et la mobilité des jeunes, ainsi que les valeurs que constituent les droits de l'homme, la démocratie et le pluralisme culturel.

D'autre part, le Comité du Conseil de l'Europe pour le développement du sport (CDDS) est à l'origine de diverses activités visant à promouvoir des modes de vie sains et la pratique du sport: c'est le cas, par exemple, du programme EUROFIT (épreuves destinées à tester la forme physique des enfants et des adultes). Citons également la Convention contre le dopage de 1989, et le "Guide du sport propre" (ensemble d'éducation et d'information, destiné aux écoles et aux organisations sportives, et produit en coopération avec l'Union européenne). [41] Notons encore l'élaboration, en 1986, de la Convention européenne sur la violence et les débordements de spectateurs lors de manifestations sportives et notamment de matches de football.

Instruments internationaux relatifs au sport

1. La Charte européenne de 1975 "Le sport pour tous". L'article 1er affirme le droit de chacun à pratiquer un sport.
2. La Charte européenne de 1975 pour un code de déontologie du sport stipule que l'accès aux équipements et activités sportifs soit garanti sans aucune discrimination.
3. La Charte internationale de l'éducation physique et du sport de 1978 stipule, en son article 1er que "Tout être humain jouit d'un droit fondamental d'accès à l'éducation physique et au sport, qui sont indispensables au plein épanouissement de la personnalité".
4. La Convention des Nations Unies de 1979 sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes. Ce texte souligne tout particulièrement l'importance de l'absence de discrimination à l'égard des femmes. Les Etats contractants ont l'obligation de garantir le droit des femmes à participer à des activités récréatives et sportives, et à tous les autres secteurs de la vie culturelle.
5. La Convention internationale de 1985 contre l'apartheid dans le sport.

Dates clés

Le 3 décembre
La Journée internationale des personnes handicapées

Le 31 mai
La Journée mondiale sans tabac

Le 7 avril
La Journée mondiale de la santé

Références

Le Conseil de l'Europe - Direction de la Jeunesse et du Sport, www.coe.fr/youth/home.htm

How you play the game: the contribution of sport to the promotion of human rights ("Comment jouer le jeu: la contribution du sport à la défense des droits de l'homme"), Conférence tenue à Sydney du 1er au 3 septembre 1999, http://members.ozemail.com.au/~hrca/Sport_and_human_rights.htm

J. Symonides, *Sport in the service of human rights (Le sport au service des droits de l'homme)*, Conférence mondiale sur l'Education et le Sport pour une culture de la paix, UNESCO, Paris, du 5 au 7 juillet 1999.

"Sports Shoes Campaign", www.heartland-cafe.com/aup/aup.html.

Les droits de l'enfant

"Vos enfants ne sont pas vos enfants.
Ce sont les fils et les filles de la vie qui se désire...
Vous pouvez abriter leurs corps mais pas leurs âmes,
car celles-ci vivent dans la demeure du lendemain,
que tu ne peux visiter, pas même dans tes rêves."

Kahlil Gibran, Le Prophète (traduit par G. Villeneuve, 1001 Nuits, 1994)

Environ deux milliards d'enfants peuplent le monde aujourd'hui, dont 79 millions dans l'Union européenne (UE) et 25 millions dans les pays candidats à l'entrée dans l'Union. En 1989, les Nations Unies ont adopté la Convention relative aux droits de l'enfant (CDE), que tous les pays ont ratifiée sauf les Etats-Unis d'Amérique et la Somalie. Cette convention marque une étape décisive dans l'histoire des droits de l'enfance, car c'est le premier instrument international adopté dans ce domaine.

Pourquoi la Convention relative aux droits de l'enfant est-elle si importante?

Cette convention a suscité quantité de changements dans le domaine de la protection des droits des enfants.

1. C'est l'instrument des droits de l'homme le plus largement ratifié dans le monde.
2. Elle promeut les "3p". Premièrement, elle promeut la *participation* des enfants - en fonction de leur âge, de leur condition et de leur maturité - aux questions regardant leur destinée, comme les processus judiciaires ou les formalités d'adoption, en lien avec leurs familles et l'ensemble de la société. Elle définit ensuite les droits de leur *protection* contre toutes formes d'abus, de violences et de pratiques pouvant bafouer leurs droits. Enfin, semblable à tout autre convention, elle *pourvoit* aux droits destinés à jouer le rôle de garde-fou contre les violations potentielles.
3. Elle considère les enfants davantage comme *sujets* de la loi que comme objets de celle-ci. Traditionnellement, la grande majorité des adultes ont coutume de voir dans les enfants des objets d'obéissance inconditionnelle aux adultes - professeurs, prêtres, parents, médecins, etc. Au contraire, la convention avance l'idée que les enfants sont des êtres dotés de droits que les adultes, la société et toutes les institutions intéressées aux affaires de l'enfance doivent respecter. Les enfants ont droit au respect et à la dignité pour cette seule raison qu'ils sont humains, quel que soit leur âge.
4. Ce sont les *meilleurs intérêts de l'enfant* qui devraient guider toutes les décisions prises à son sujet, qu'elles soient judiciaires, administratives ou autres. C'est un concept difficile à définir et dont la portée exacte suscite maintes controverses. En pratique, il signifie par exemple que si un juge doit décider de la garde d'un enfant, il lui faut examiner

Activités associées

- Avons-nous le choix ?, page 80.
- L'histoire d'Ashique, page 129.
- Le loto des droits, page 176.
- Les droits des enfants, page 191.
- Mimez-le!, page 203.
- Nos futurs, page 210.
- Que chaque voix soit entendue, page 232.

plusieurs aspects de la vie de l'enfant et des adultes concernés. Dans tous les cas, les meilleurs intérêts de l'enfant sont toujours préférables à ceux des adultes concernés.

5. Le contenu de la CDE renvoie à un large éventail de domaines - administratif, judiciaire, éducatif, juridique, etc.- dans lesquels les droits des enfants doivent être respectés. Ainsi, l'enfant n'ayant pas fait l'objet d'une déclaration en bonne et due forme à sa naissance n'existe pas aux yeux de la loi. Il n'existe pas davantage pour les autorités scolaires qui vont alors le refuser en tant qu'élève et, ce faisant, lui interdire de fréquenter l'école. C'est là un problème qui affecte des milliers d'enfants dans de nombreux pays. Le refus des autorités scolaires d'accepter un enfant sous prétexte qu'il n'existe pas "administrativement et juridiquement" contrevient à l'évidence au droit de l'enfant à l'éducation.

La convention a eu un impact pratique dans de nombreux pays qui ont été obligés, après l'avoir ratifiée, d'amender ou et/ou de réformer une partie de leur législation existante.

? Pensez-vous que les enfants, pour leur propre bien, doivent toujours obéir aux adultes sans condition?

La condition des enfants: faits et chiffres

Même si la convention constitue un pas de géant en faveur des enfants, les faits prouvent que leurs droits sont violés dans la plupart des régions du monde.

Les enfants en Europe...

- On observe un accroissement frappant du nombre de femmes et d'enfants victimes d'un trafic. D'après les estimations, jusqu'à120 000 femmes et enfants arrivent chaque année en Europe occidentale en provenance d'Europe centrale et orientale.
- En Bulgarie, on signale que la prostitution est devenue la principale source de revenus pour un nombre non négligeable de filles de 14 à 18 ans et qu'elles font très souvent partie d'un réseau organisé. On s'inquiète aussi du nombre croissant de jeunes prostitués masculins.
- En Estonie, on a relevé une prostitution impliquant de très jeunes filles dans le contexte plus large d'un marché croissant pour le tourisme sexuel. En Lettonie, on a constaté que de très jeunes filles (ayant entre 8 et 10 ans) étaient prostituées.
- Au Royaume-Uni, la recherche indique qu'il y a plusieurs milliers d'enfants des rues, surtout, mais pas seulement, dans les grandes cités et villes. Cette population est également répartie entre garçons et filles. On estime qu'environ 40 000 enfants fuguent chaque année.
- En France, le phénomène des enfants vivant dans la rue a commencé à prendre de l'ampleur dans les années 1980. Certains experts estiment qu'il pourrait y avoir jusqu'à 10 000 enfants des rues, mais d'autres estiment que le chiffre est très inférieur.
- En général, la population de jeunes vivant sans domicile fixe dans les rues d'Europe centrale et orientale ne cesse de croître. Rien qu'à Bucarest, on estime qu'environ 1 500 enfants et jeunes gens vivent dans la rue.
- En Pologne et en Hongrie, plus d'un tiers des enfants âgés de moins de quinze ans vivent dans la pauvreté. Une étude polonaise récente (PNUD, 1999) a révélé que 60% des enfants souffrent d'une forme de malnutrition et que 10% sont en permanence sous-alimentés. Dans la Fédération de Russie, la prédominance de rachitisme parmi les enfants de moins de deux ans est passée de 9,4% en 1992 à 15,2% en 1994.

La participation de l'enfant

1. "La participation est essentielle pour donner vie à la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant;
2. c'est un facteur décisif pour garantir la cohésion sociale et pour vivre en démocratie
3. c'est un processus nécessaire dans le développement de l'enfant..." [43]

Qui est un enfant?

Comme le définit la convention dans son article 1, " un enfant s'entend de tout être humain âgé de moins de dix-huit ans, sauf si la majorité est atteinte plus tôt en vertu de la législation qui lui est applicable."
Il en résulte que toute personne de moins de 18 ans, dont les adolescents, est concernée par la convention.

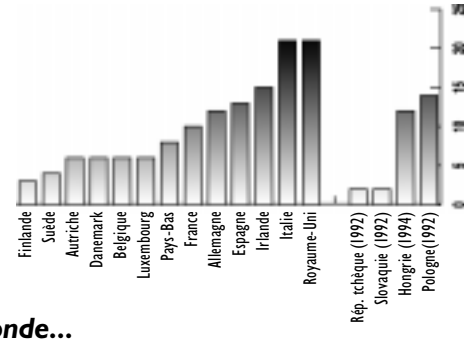
Dates clés

Le 4 juin
Journée internationale des enfants victimes innocentes d'agression

Le 12 août
Journée mondiale de la jeunesse

Le 20 novembre
Journée mondiale de l'enfance

Les enfants et la pauvreté en Europe [44]



Les enfants du monde...

- Plus de 10 millions d'enfants de moins de cinq ans meurent encore chaque année de causes parfaitement évitables.
- Plus de 100 millions d'enfants ne vont pas à l'école primaire, pour la plupart des fillettes.
- On évalue à 300 000 le nombre d'enfants soldats.
- 149 millions d'enfants souffrent de malnutrition, dont les deux tiers en Asie.
- Durant la seule année dernière, quelque 31 millions de réfugiés et de personnes déplacées, pour la plupart des femmes et des enfants, ont été la proie de conflits armés et forcés de fuir leurs maisons, devenant ainsi des réfugiés.

Questions européennes liées aux enfants et aux adolescents

Il y a des questions spécifiques liées aux droits des enfants qui relèvent particulièrement des institutions européennes comme des gouvernements européens. D'où une volonté claire de protéger les enfants contre les pratiques et les phénomènes qui violent à l'évidence leurs droits.

Préoccupés par les statistiques susmentionnées sur *le trafic sexuel, la prostitution et la pornographie* en Europe, le Conseil de l'Europe et ses membres ont adopté plusieurs recommandations, dont:

- la Recommandation 1065 (1987) sur la traite et autres formes d'exploitation des enfants;
- la Recommandation No. R (91) 11 sur l'exploitation sexuelle, la pornographie, la prostitution, ainsi que sur le trafic d'enfants et de jeunes adultes;
- la Résolution 1099 (1996) sur l'exploitation sexuelle des enfants.

Dès lors que ces recommandations sont adoptées, les Etats doivent prendre des mesures pratiques pour s'assurer de leur mise en oeuvre. Parmi ces mesures, citons: [45]

1. Sur l'initiative du ministre de l'Intérieur de Belgique, le 23 novembre 1992, a été créée une unité spécialisée dans la lutte contre ce trafic au sein du Bureau Central de la Gendarmerie des personnes disparues. Le 11 septembre 1995, le ministre de la Justice a ordonné la création d'une unité des enfants disparus au sein du même bureau. Cette unité est responsable de la coordination et de la fourniture de soutien et d'expertise dans les cas de disparitions de mineurs suscitant l'inquiétude.
2. Au Luxembourg, a été constituée une section spéciale de protection de la jeunesse dans la police. Le quartier général de la police à Luxembourg dispose d'une section de protection juvénile dans sa division d'enquête. Il existe un numéro vert pour les enfants (KannerJugendtelefon).

? D'où vient la difficulté d'éradiquer ce type de trafic?

"La compagnie des enfants guérit l'âme."

Fiodor Dostoievski

Le travail des enfants est...

... un travail accompli à temps plein par des enfants de moins de 15 ans;
... un travail empêchant les enfants d'aller à l'école;
... un travail dangereux pour les enfants et risqué pour leur santé physique, mentale ou émotionnelle.

Les raisons sous-tendant cette pratique sont parfois très complexes; elles englobent les traditions culturelles jusqu'aux situations de pauvreté extrême, lorsque les parents et la famille ont besoin des gages rapportés au foyer par l'enfant.

S'agissant des conséquences, outre qu'il prive les enfants d'une éducation convenable et nuit à leur développement physique et mental, le travail des enfants peut induire de graves problèmes de santé, dont des déformations musculaires et osseuses, l'empoisonnement chimique, des coupures et autres blessures corporelles, des maladies respiratoires, de graves brûlures, etc.

Parmi les produits issus du travail des enfants, figurent des tapis, des briques, des allumettes, du sucre, des vêtements, des chaussures, des cigarettes, des fusées d'artifice, des maisons et autres constructions, des crayons, des objets en cuir, etc. Ils sont aussi employés pour les récoltes, à l'usine, pour porter de lourds fardeaux, pour la pêche et les tâches domestiques.

Internet et la pornographie

Les enfants sont potentiellement exposés à une large palette de risques lorsqu'ils utilisent Internet, et notamment: exposition à des matériels inconvenants (images violentes, propagande raciste et xénophobe, etc.), harcelement et activités pédophiles. De plus en plus d'éléments viennent prouver que certains réseaux sont consacrés à l'échange d'informations (noms, images, etc.) de pornographie enfantine. Ces dernières années, des individus ont été arrêtés en Europe et sur d'autres continents pour leur implication dans ce genre d'activités illégales et immorales et/ou leur promotion.

Entre autres suggestions aux individus concernés par l'enfance, comme les travailleurs sociaux, les enseignants, les psychologues et les parents, citons:

- prendre *des initiatives individuelles* - dénonciation, dépôt de plainte ou demande d'enquête - lorsqu'ils s'aperçoivent qu'un enfant est exposé à ces risques ou qu'ils découvrent des matériels illégaux ou dangereux sur Internet;
- *mieux armer les enfants* en les informant et en discutant de la question avec eux;
- *donner aux parents les moyens d'agir*; ils doivent être sensibilisés aux dangers d'Internet et s'informer de ces questions.

Le Sommet mondial pour les enfants

En septembre 1990, le Sommet mondial pour les enfants a adopté la Déclaration pour la survie, la protection et le développement de l'enfant, ainsi qu'un Plan d'action pour la mise en ouvre de cette Déclaration. Ont été définis à cette occasion une série d'objectifs liés notamment à la mortalité infantile, la malnutrition et l'accès des enfants à une éducation élémentaire sur tout le globe, qu'il faudrait atteindre en l'an 2000.

? **Aucun de ces objectifs n'a été atteint, mais faut-il en conclure pour autant que ce sommet fut inutile?**

De nombreuses ONG s'organisent via un réseau de personnes en alerte permanente qui repèrent et signalent les sites Internet contenant des matériels illégaux. [46]

La Convention sur la cybercriminalité a été adoptée le 8 novembre 2001. Lorsqu'elle sera entrée en vigueur, cette convention sera le premier traité international sur la criminalité liée à Internet et aux autres réseaux informatiques, traitant notamment de la *pornographie enfantine*. Elle a pour objet principal de mettre en oeuvre une politique commune visant à protéger la société contre la cybercriminalité, grâce en particulier à l'adoption d'une législation appropriée et à la promotion de la coopération internationale. L'article 9 de la Convention concerne la lutte contre la pédophilie et la pornographie enfantine sur l'Internet.

En Europe, le Réseau européen des ombudsmen/médiateurs pour enfants (ENOC) existe depuis 1997. Il réunit des représentants d'Autriche, de Belgique, du Danemark, de Finlande, de France, de Hongrie, d'Islande, de Lituanie, de l'ex-République yougoslave de Macédoine, de Norvège, du Portugal, de la Fédération de Russie, d'Espagne, de Suède et du Pays de Galles.
Le ministère russe du Travail et du Développement social a lancé un projet pilote, en nommant par décret des commissaires pour enfants dans 5 "oblasts" (Etats), avec pour mission d'améliorer la protection et la promotion des droits de l'enfant.

? Peut-on prendre des mesures pour contrôler l'utilisation d'Internet par les enfants sans violer leur liberté de rechercher, recevoir et échanger informations et idées de tous genres? (article 13, CDE)

L'ombudsman/médiateur pour enfants

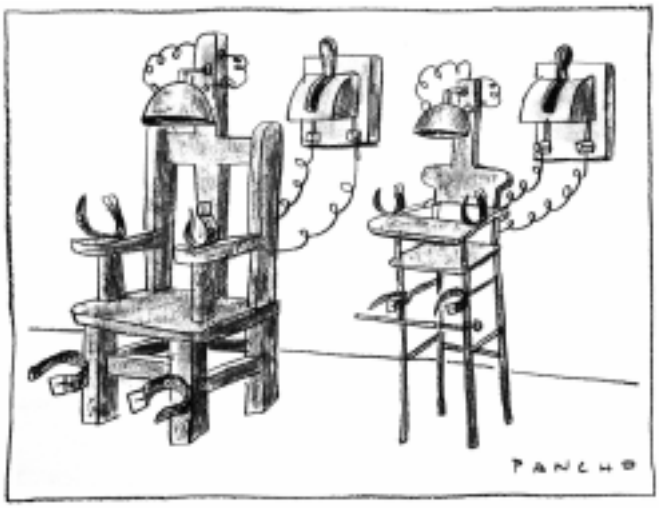
Le terme "ombudsman" vient du scandinave "ombud" qui signifie ambassadeur, délégué ou messager. C'est ainsi que ce terme en est venu à désigner la personne qui reçoit les doléances d'un groupe précis (en l'occurrence les enfants), qui lui sert de porte-parole et s'efforce d'améliorer les conditions de chacun de ses membres et du groupe tout entier.

L' "ombudsman" - ou de médiateur - pour enfants a vu le jour pour la première fois en Norvège en 1981. Il est indépendant; c'est un porte-parole neutre, un arbitre qui veille à ce que les ministres et autres remplissent leurs tâches législatives en suggérant des mesures pour l'amélioration des problèmes liés aux enfants. Il protège les besoins, les droits et les intérêts des mineurs, travaille à l'application de la Convention sur les droits de l'enfant et aide à sa diffusion. Il est habilité à enquêter, émettre des critiques et les rendre publiques, mais pas à renverser l'action administrative ou à annuler les décisions administratives. Il intervient séparément des représentants légaux, des parents ou tuteurs, pour représenter les droits de l'enfant dans toutes sortes d'affaires civiles ou criminelles auxquelles les enfants sont directement ou indirectement melés.

Dans certains pays, l'ombudsman pour les enfants a pour mission l'adoption de méthodes d'évaluation - comme "l'évaluation d'impact sur l'enfant" - dans le but de jauger toutes les conséquences possibles sur l'enfant de diverses propositions, règlements et tout autre mesure législative. Selon l'ONG suédoise Radda Barnen, vingt pays ont déjà nommé des ombudsmen pour enfants.

Les instruments internationaux et régionaux liés aux enfants

1. la Convention relative aux droits de l'enfant, 1989
2. la Déclaration mondiale sur la survie, la protection et le développement des enfants
3. le Plan d'action pour mettre en oeuvre cette déclaration mondiale, 1990
4. la Recommandation 1460 (2000) de l'Assemblée parlementaire sur l'institution d'un médiateur européen pour les enfants, Conseil de l'Europe, Strasbourg 2001
5. la Recommandation 1286, 1996, de l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe sur une stratégie européenne pour les enfants
6. La Convention européenne sur l'exercice des droits des enfants, Conseil de l'Europe, Strasbourg 1996



Références

Asquith, S., *Juvenile Justice and Juvenile Delinquency in Central and Eastern Europe - A Review - Centre for the Child and Society, University of Glasgow. http://eurochild.gla.ac.uk/library/CoELibrary.htm, www.eurochild.gla.ac.uk/francais/*

Final report of the study group on street children, Conseil de l'Europe, Strasbourg, France, avril 1994.

Flekkoy, M., *A Voice for Children - Speaking as their Ombudsman, UNICEF, 1991.*

Le Mouvement mondial en faveur des enfants, www.gmfc.org/fr

Human Rights Education Newsletter, No.29, Centre for Global Education, University of York, UK, 2001.

L'institution d'un médiateur européen pour les enfants, doc. 8552, Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe, 1999.

La situation des enfants dans le monde ; UNICEF, 2002 www.unicef.org/french/sowc02/

"Traite des femmes: une stratégie européenne globale" in Échos d'Europe, Représentation de la Communauté Européenne au Luxembourg, 2001

Les droits sociaux

Un aperçu de la Charte sociale européenne

La Convention européenne des droits de l'homme garantit les droits civils et politiques, tandis que la Charte sociale européenne garantit les droits économiques et sociaux des citoyens des Etats parties.

La Charte sociale a été adoptée en 1961 par le Conseil de l'Europe, et trois Protocoles y ont été annexés en 1988, 1991 et 1995. La Charte et son Protocole de 1988 garantissent un ensemble de droits que l'on peut regrouper en deux catégories:

- *Les conditions de travail*, recouvrant notamment l'interdiction du travail forcé, la non-discrimination dans le monde professionnel, les droits syndicaux, l'interdiction du travail des enfants de moins de 15 ans et la protection des travailleurs âgés de 15 à 18 ans, l'égalité de traitement pour les travailleurs immigrés, etc.
- *La cohésion sociale* - concept qui recouvre notamment le droit à la santé, à la sécurité sociale, à l'assistance médicale, ou encore le droit des personnes âgées à la protection, etc.

La Charte sociale révisée a été adoptée en 1996. Entrée en vigueur le 1er juillet 1999, elle va progressivement remplacer le texte de 1961. Ce nouveau texte garantit des droits tels que: l'égalité entre les hommes et les femmes, la protection en cas de licenciement, la dignité des travailleurs sur leur lieu de travail, la protection contre la pauvreté et l'exclusion sociale, le droit au logement, l'élargissement du droit à ne faire l'objet d'aucune discrimination, etc.

Il importe également de souligner l'existence d'un mécanisme de contrôle, qui se fonde sur les rapports nationaux des Etats parties (Protocole de 1991), et d'un système de plainte collective (Protocole de 1995), permettant aux syndicats et à des organisations non gouvernementales, entre autres, de déposer des plaintes collectives.

? D'après vous, la sécurité sociale doit-elle être publique ou privée?

Le droit au travail

Le droit au travail est garanti - dans le cadre des droits économiques et sociaux - par des instruments internationaux tels que la Déclaration universelle des droits de l'homme (article 23), le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (article 6) et la Charte sociale européenne révisée.

"Pour moi, travailler signifie essentiellement maîtriser son destin, et non pas être à la merci des événements."

Gary Sinise

Activités associées

- Attention, nous veillons!, page 77.
- Des salaires différents, page 88.
- Il faut voir les capacités!, page 103.
- L'histoire d'Ashique, page 129.
- L'horoscope de la pauvreté, page 133.
- La réunion syndicale, page 155.
- Le conte des deux cités, page 167.
- Travail et procréation, page 261.
- Un glossaire de la mondialisation, page 265.

"Nul ne peut réussir que par le talent. Dieu vous donne le talent, et le travail transforme ce talent en génie."

Anna Pavlova

Un Etat qui reconnaît le droit au travail ne s'engage pas pour autant à garantir un emploi à chaque personne qui souhaite travailler; il serait impossible de respecter une telle obligation en pratique. Ce principe signifie plutôt qu'un Etat a l'obligation de créer les conditions économiques et sociales grâce auxquelles des emplois pourront être créés.

Le droit au travail est important en soi, mais également dans la mesure où il est l'une des conditions fondamentales de la dignité humaine. Si le droit au travail n'est pas garanti avant toute chose, la jouissance de plusieurs autres droits tout aussi fondamentaux est inconcevable.

Un corollaire du droit au travail est celui de bénéficier de conditions de travail équitables. Ce droit recouvre en particulier des garanties contre toute forme de discrimination, la garantie d'un juste salaire et de congés payés, ainsi que d'horaires raisonnables et d'un environnement professionnel sûr et sain, préservant le bien-être physique et mental des personnes concernées. Ces garanties doivent être offertes afin d'assurer aux travailleurs des conditions décentes tout au long de leur vie professionnelle. Le travail ne doit être ni un fardeau insupportable, ni une fin en soi; ce doit être un moyen de satisfaire au minimum aux besoins essentiels de l'être humain - à savoir l'alimentation, l'habillement, le logement, l'éducation, etc.

? **Estimez-vous que les chômeurs doivent être aidés par l'Etat?**

L'emploi: une perspective pour les jeunes

Avoir un emploi, c'est beaucoup plus qu'avoir les moyens de subvenir à ses besoins. C'est également un mode d'expérience de la vie. Grâce à l'emploi, l'être humain (et notamment les jeunes) acquiert de nombreuses compétences, depuis le simple savoir technique jusqu'à des capacités plus personnelles.

Le chômage ou de mauvaises conditions de travail sont des éléments d'un ensemble complexe pouvant entraver le plein épanouissement des personnes et la sauvegarde de leur dignité. Les conséquences de ce type de situation peuvent se situer à différents niveaux. Ainsi, un chômeur va être notamment dans l'impossibilité de jouir de conditions de vie décentes - pour lui-même comme pour sa famille; ou, il pourra se créer un important marché de "travail au noir" (qui réduit la sécurité des travailleurs concernés, ainsi que la capacité à défendre leurs droits); ou encore, l'instauration d'un important système de sécurité sociale va devenir nécessaire pour venir en aide aux sans-emploi.

Le passage de l'école à la vie active est une étape fondamentale du développement personnel et professionnel des jeunes - processus qui se poursuit tout au long de la vie adulte. Pour un jeune, le fait d'être au chômage peut avoir de graves conséquences. En effet, le chômage des jeunes est souvent lié à des problèmes sociaux, tels que la violence, la délinquance, le suicide, ou encore l'alcoolisme et la toxicomanie.

Le taux de chômage des jeunes est souvent plus élevé que celui de la population adulte. L'écart peut être faible ou important, en fonction du contexte de chaque pays.

Le taux de chômage dans quelques pays européens (2000) [47]

Pays	Taux de chômage des jeunes	Taux de chômage global (en %)
Croatie	31,4	9,9
Allemagne	10,7	9,9
Lettonie	25,5	13,8
Russie	26,8	13,3
Slovaquie	20,4	11,1
Espagne	39,2	20,9
Suède	11,2	5,3
Pays-Bas	5,1	3,8
Royaume-Uni	13,6	7,1

Il y a différentes raisons au fait que les jeunes soient largement touchés par le chômage: le cloisonnement du marché du travail; l'évolution technique et organisationnelle, qui exige des qualifications plus élevées; et la crise du marché du travail, qui accroît les difficultés des chômeurs.

Les syndicats travaillent pour les travailleurs

L'histoire syndicale est très ancienne. Incontestablement, la situation des travailleurs en termes de droits s'est améliorée tout au long de cette histoire, même si ce fut très progressivement, et les syndicats ont joué un rôle crucial dans ce processus.

La Fête du Travail: le 1er mai

Le 1er mai, Fête internationale du Travail, est la date anniversaire qui symbolise la lutte historique des travailleurs dans le monde entier.

Le 1er mai commémore la lutte des travailleurs pour l'adoption de la journée de huit heures. Les ouvriers étant, à une certaine époque, forcés de travailler de dix à quatorze heures par jour, le mouvement en faveur des huit heures fut rapidement soutenu. Les premiers jours du mois de mai 1886 furent marqués par des grèves et des manifestations dans l'ensemble des Etats-Unis. Une masse considérable de travailleurs - jusqu'à 500 000 d'entre eux - participa alors aux manifestations du 1er mai dans l'ensemble du pays. A Chicago, par exemple, on compta quelque 90 000 manifestants.

Dès lors, le 1er mai devient rapidement un véritable événement annuel. Dans un nombre de pays sans cesse croissant, la Fête du Travail était célébrée ce jour-là. En Russie, au Brésil et en Irlande, elle fut célébrée pour la première fois en 1891.

Les syndicats sont des associations d'employés (il existe aussi, d'ailleurs, des associations patronales), dont le principal objectif est de représenter les intérêts de leurs collègues salariés auprès des employeurs. Le droit de créer un syndicat et d'adhérer à une telle organisation fait partie des droits de l'homme fondamentaux. En fait, un mouvement syndical efficace et respecté est souvent un bon indicateur du niveau démocratique d'une société et des normes existant en matière de droits de l'homme.

Outre leur lutte pour l'obtention de meilleures conditions de travail, les syndicats ont joué (et continuent à jouer) un rôle majeur en ce qui concerne l'élaboration de mouvements sociaux et l'évolution de la société en général.

Le rôle des syndicats a pu être très différent dans les divers pays d'Europe. Dans certains Etats à régime fasciste ou communiste, les syndicats étaient créés ou pris en mains par le pouvoir en place et l'élite politique, qui en firent un instrument d'oppression. Etant donné cette réalité historique, nombreux sont ceux qui restent sceptiques quant au rôle des syndicats, et ce n'est que récemment

"Dans ce combat, les travailleurs n'ont rien à perdre - excepté leurs chaînes! Et ils ont le monde entier à gagner."

Karl Marx

"Travailler vous apprend à travailler."

Proverbe estonien

que les travailleurs des pays concernés ont commencé à reconnaître le rôle positif des syndicats en matière de protection de leurs droits. Dans ce domaine, on peut encore noter d'autres différences sur l'ensemble du continent européen, notamment en ce qui concerne la fonction et l'organisation spécifiques des syndicats. Dans la plupart des Etats membres de l'Union européenne, les syndicats sont regroupés en confédérations.

Solidarność (Solidarité) a été un nouveau mouvement syndical qui s'est développé dans l'ensemble de la Pologne au cours des années 1980. Ce mouvement est né officiellement avec la signature des Accords de Gdansk, le 31 août 1980 - l'une des revendications du mouvement ayant été le droit à créer des syndicats indépendants et le droit de grève. Mais en réalité, ce sont les ouvriers des chantiers navals polonais qui, le 14 décembre 1970, décidèrent de manifester et entamèrent une marche vers les bas quartiers de Gdansk. Cette manifestation fut violemment réprimée par la police. Par la suite, les nombreuses grèves de l'été 1980 devaient montrer que le mouvement "Solidarité" était devenu une force de changement social et démocratique. Il compta bientôt plus de 9 millions de membres. Puis l'interdiction du mouvement attesta de manière flagrante de la volonté répressive du régime communiste; dès lors, Solidarité fut contraint d'œuvrer dans la clandestinité pendant plusieurs années.

Les jeunes et l'appartenance syndicale

Ces dernières années, on a assisté, dans de nombreux pays, à un recul de l'adhésion des jeunes à des syndicats. Bon nombre de syndicats n'ont pas réagi assez rapidement à l'évolution de la jeunesse et, dans certains cas, n'ont pas su proposer aux jeunes des programmes suffisamment attrayants, susceptibles de les faire adhérer en nombre et de remplacer ainsi les syndiqués de type plus traditionnel - qui n'étaient plus au rendez-vous. Aussi, de nombreux syndicats élaborent aujourd'hui des programmes qui tiennent compte des besoins et des réalités des travailleurs sociaux susceptibles d'opérer auprès des jeunes; ces programmes prévoient également des structures répondant à ce problème. Certains syndicats ont créé des commissions de jeunesse: c'est le cas de la CES et de la CISL (Confédération internationale des syndicats libres).

? **Etes-vous adhérent d'un syndicat? L'avez-vous jamais été?**

- De 1988 à 1997, les syndicats affiliés au Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB) ont perdu 609 407 jeunes membres - soit 55,2% de l'ensemble des jeunes adhérents.
- De 1987 à 1999, en Suède, la syndicalisation des jeunes de 16 à 24 ans est passée de 62,7% à 46,7% .
- En Grèce, 70,1% des jeunes ont déclaré n'avoir aucune confiance dans les syndicats - contre seulement 22,9% qui se méfient de l'armée, et 40,6% qui ne croient pas aux institutions judiciaires. [48]

Le travail des enfants

A l'heure actuelle, cette question retient tout particulièrement l'attention. Des enfants sont employés à toutes sortes de tâches - depuis le travail domestique jusqu'au secteur industriel lourd. Et le nombre de ces enfants est très préoccupant.

L'Organisation internationale du travail (OIT) a également joué un rôle majeur en matière d'évolution et de garantie des droits des travailleurs; cette organisation a notamment contribué à la formation professionnelle et à la mise en place de structures spécifiquement destinées à la défense des droits des travailleurs.

www.ilo.org

Il est difficile de réunir des statistiques au sujet du travail des enfants, étant donné le caractère illégal de cette activité. On évalue aujourd'hui à quelque 250 millions le nombre d'enfants de 5 à 14 ans qui travaillent - 120 millions à plein temps, et 130 millions à temps partiel.

Environ 61% de ces enfants (soit près de 153 millions) se trouvent en Asie, 32% (soit 80 millions) en Afrique, et 7% (soit 17,5 millions) en Amérique latine.

Le travail des enfants est un phénomène également présent dans de nombreux pays industrialisés, et émergent dans les pays d'Europe orientale en transition.

La Charte sociale européenne révisée a renforcé les garanties permettant la protection des enfants et des jeunes gens dans le monde du travail. L'article 7 (1) stipule qu' "en vue d'assurer

l'exercice effectif du droit des enfants et des adolescents à la protection, les Parties s'engagent à fixer à quinze ans l'âge minimum d'admission à l'emploi, des dérogations étant toutefois admises pour les enfants employés à des travaux légers déterminés qui ne risquent pas de porter atteinte à leur santé, à leur moralité ou à leur éducation".

L'Organisation internationale du travail (OIT) - principale instance déterminant des normes en matière de travail - se consacre depuis longtemps à l'éradication du travail des enfants; à cette fin, elle a adopté des recommandations et des conventions. Deux grandes conventions traitent spécifiquement du travail des enfants.

1. La Convention de l'OIT relative aux pires formes de travail des enfants (1999), entrée en vigueur en 2000. En réalité, toutes les précédentes tentatives de suppression du travail des enfants ont échoué et, dans ce domaine, la situation continue à empirer. Aussi, dans un souci de "traiter les problèmes l'un après l'autre", la communauté internationale a-t-elle décidé d'éliminer avant tout et totalement les pires formes de travail des enfants. A la date du mois de novembre 2001, 108 pays avaient ratifié cette convention.
2. La Convention de l'OIT sur l'âge minimum pour travailler (1973) est le second exemple dans ce domaine. L'article 1er stipule que chaque Etat membre... s'engage à adopter une politique nationale visant à garantir l'élimination effective du travail des enfants, et à élever progressivement l'âge minimum d'admission à l'emploi, jusqu'à un niveau permettant l'épanouissement physique et mental des jeunes.

L'un des programmes majeurs de l'OIT dans le sens de l'éradication du travail des enfants s'intitule "Programme international d'élimination du travail des enfants".

La Convention relative aux droits de l'enfant stipule, en son article 32 (1), que "les Etats parties reconnaissent le droit de l'enfant d'être protégé contre l'exploitation économique et de n'être astreint à aucun travail comportant des risques ou susceptible de compromettre son éducation ou de nuire à sa santé ou à son développement physique, mental, spirituel, moral ou social".

Par ailleurs, la mondialisation a aujourd'hui des effets très sérieux dans le domaine des droits sociaux. [49] En effet, ce processus encourage des pratiques qui remettent en cause des garanties sociales généralement considérées comme minimales pour assurer des conditions de travail décentes. Dans le sillage de l'économie libérale, de nombreux chefs d'entreprise considèrent que l'absence de protection sociale peut être un "atout" pour l'investissement et pour une production à faible coût. Ainsi, la délocalisation d'une industrie d'un pays où les garanties sociales du travailleur sont obligatoires vers un autre pays où ces garanties n'existent pas est considérée comme une option viable pour la recherche du profit.

Dans ce contexte - où la priorité de la plupart des entreprises est l'accroissement du profit, y compris aux dépens des droits sociaux de leurs employés -, les instruments internationaux et régionaux de défense des droits de l'homme (et notamment des droits économiques et sociaux) sont essentiels à la protection des droits des travailleurs.

En ce qui concerne les enfants et adolescents âgés de 10 à 14 ans qui travaillent, la répartition se fait comme suit: 30,1% d'entre eux au Bangladesh, 11,6% en Chine, 14,4% en Inde, 17,7% au Pakistan, 24% en Turquie, 20,5% en Côte d'Ivoire, 11,2% en Egypte, 41,3% au Kenya, 25,8% au Nigeria, 31,4% au Sénégal, 4,5% en Argentine, 16,1% au Brésil, 6,7% au Mexique, 0,4% en Italie et 1,8% au Portugal.

Références

La Charte, ses protocoles, la Charte révisée, Editions du Conseil de l'Europe, 1998.

Conditions of employment in the European Social Charter. Etude-synthese sur la base de la jurisprudence du Comité européen des droits sociaux, Publications du Conseil de l'Europe, 2000.

S. Pascual et J. Waddington: Young people: the labour market and trade unions. A report prepared for the Youth Committee of the European Trade Union Confederation (Rapport élaboré pour le compte de la Commission-Jeunesse de la Confédération européenne des syndicats, mai 2000.

Solidarnosc, www.solidarnosc.org.pl

Taking steps: young people and social protection in the European Union, Forum européen de la jeunesse.

UNICEF (2000): "Young people in changing societies", Regional Monitoring Reports, No 7, Centre de recherche Innocenti de Florence.

Nations Unies, Banque mondiale, Politique de l'OIT, A global alliance for youth employment: recommendations of the High Level Panel of the United Nations Secretary-General's Youth Employment Network, www.un.org/esa/socdev/youthemployment/index.html

Les médias

Dans son autobiographie, le Président Mandela évoque une escale qu'il avait effectuée à Goose Bay, au nord du Cercle arctique, et où un groupe de jeunes Inuits était venu jusqu'à lui:

> *"... en dialoguant avec ces jeunes gens intelligents, j'ai constaté qu'ils avaient été témoins de ma libération de prison grâce à la télévision, et qu'ils connaissaient la situation en Afrique du Sud. "Vive l'ANC!", s'était alors écrié l'un de ces jeunes Inuits. Les Inuits sont un peuple aborigène qui, au cours de son histoire, a subi un mauvais traitement de la part de colons blancs; il y avait donc des parallèles entre le sort des Sud-Africains noirs et celui des Inuits. Ce qui m'a alors sidéré, c'est la manière dont notre planète avait "rétréci" au cours des décennies que j'avais passées en prison; pour moi, l'étonnement était grand de voir qu'un adolescent inuit, vivant sur le "toit du monde", avait pu être témoin de la libération d'un prisonnier politique à l'extrême pointe sud de l'Afrique. La télévision avait "concentré" le monde et, de ce fait, était désormais un instrument puissant d'élimination de l'ignorance et de promotion de la démocratie".* [50]

Ce processus, joliment décrit par le Président Mandela en un seul exemple significatif, est celui de la croissance exponentielle de la "médiatisation". Il y a un peu plus d'un siècle, en 1895, Marconi envoyait le premier message télégraphique; deux décennies plus tard, Edison inventait le phonographe. Au cours de décennies plus proches de nous, le progrès technique s'est accéléré après l'invention de la radio et de la télévision, puis de la diffusion à travers ces deux médias. En octobre 1957, au moment du lancement du "Spoutnik" soviétique - premier vaisseau spatial placé en orbite, sphère métallique de 60 cm de diamètre devant permettre de déterminer la densité de la haute atmosphère -, on aurait eu du mal à imaginer la forme actuelle de la communication médiatique. L'événement du Spoutnik fut retransmis sur toutes les radios, alors que le satellite soviétique devait tourner autour de la Terre pendant trois petits mois! Douze ans plus tard, en 1969, les Américains diffusaient, grâce à la télévision, des images globales de notre planète - autrement dit, dans son intégralité - et des premiers pas de l'Homme sur la Lune.

Aujourd'hui, le concept de "monde global" et la communication par satellite ou parabole sont au cour d'un traitement à la fois mondial et local des grands problèmes. Le premier système international de communication par satellite - Intelsat - a vu le jour en 1965. Depuis lors, les télécommunications de l'ère spatiale, les technologies de l'information et l'électronique par fibre optique sont venues compléter ce que l'on appelle traditionnellement les "médias de masse" pour constituer un ensemble d'instruments sans précédent - depuis le petit téléphone portable jusqu'à

Activités associées

- En première page, page 92.
- Jeux d'images, page 108.
- L'impact d'Internet, page 138.
- Les combattants des droits de l'homme, page 185.
- Quand demain frappera à la porte, page 228.
- S'il te plaît, dessine-moi un droit de l'homme, page 254.

l'Internet -, permettant à chacun de diversifier sa vision du monde, de s'exprimer, d'entrer en relations avec les autres, de mieux comprendre l'évolution du monde, et de mieux y faire face.

L'univers des médias a permis une véritable révolution - qui se poursuit - de la perception individuelle des choses. Ainsi, il a fallu 38 ans à la radio pour toucher 50 millions d'auditeurs, puis seulement 13 ans pour la télévision, 16 ans pour la micro-informatique, et seulement 4 ans en ce qui concerne le réseau mondial de l'Internet - aujourd'hui instrument d'information dominant.

Les défis d'un monde riche en médias

La Commission de la Culture et du Développement de l'UNESCO, qui contribue à une analyse des tendances modernes de la communication et du rôle central de la culture occidentale dans le processus de mondialisation, qualifie les nouvelles technologies d'instruments offrant un champ immense et inédit à l'ensemble des médias. Les formes traditionnelles de censure ont de plus en plus de mal à se maintenir; les médias contribuent à un renforcement de l'esprit de solidarité mondiale, et les technologies multimédia créent un nouveau potentiel artistique et intellectuel.

Aujourd'hui, la facilité de reproduction et de diffusion s'oppose de plus en plus au contrôle - et, à fortiori, à la censure -, par les gouvernements, de l'information reçue ou diffusée. Les médias actuels permettent de soutenir la cause des peuples et de créer une citoyenneté plus "éclairée". Toutes ces technologies renforcent également l'esprit de solidarité mondiale - indispensable à la naissance d'une éthique planétaire. Les images médiatiques de la souffrance humaine incitent chacun à exprimer son souci et sa solidarité vis-à-vis de personnes à l'autre bout de la planète - cela prenant la forme d'une contribution aux initiatives humanitaires, et de revendications auprès des gouvernements, auxquels on demande des explications et une action concrète.

Malheureusement, il faut également souligner certains aspects négatifs de cette nouvelle donne. En citant des chiffres probablement inférieurs à la réalité, on peut dire qu'à l'heure actuelle, une centaine de journalistes sont détenus dans les prisons d'une vingtaine de pays pour avoir mis en pratique un droit reconnu haut et fort - à savoir la liberté d'expression -, sans parler de tous ceux qui ont payé de leur vie le simple exercice de leur métier.

Le fait de disposer ou non des moyens techniques adéquats constitue un autre problème. En effet, comment cette révolution des communications pourrait-elle toucher plusieurs centaines de millions de personnes vivant sans électricité, dans plusieurs centaines de milliers d'habitations des pays en développement? Ces personnes restent, à ce jour, les dépossédés de la révolution de l'information. Les nantis de cette révolution ne sont qu'une minorité: ce sont principalement les habitants des pays développés et des zones urbaines d'autres régions de la planète, qui ont généralement bon espoir de pouvoir bénéficier de connexions à la télévision par satellite ou aux réseaux internationaux d'information.

Saviez-vous que...

En ce qui concerne les pays en développement, le "maillon faible" de la chaîne d'infrastructures est souvent le "dernier kilomètre" entre le relais local et le domicile particulier. Certains pays africains sont tellement pauvres en matière de télécommunications que l'on y compte moins d'une ligne téléphonique pour mille habitants. Ou, pour illustrer ce fait de manière encore plus brutale, on compte plus de téléphones à Tokyo ou Manhattan que dans l'ensemble de l'Afrique. Le Rapport de 1999 sur le développement humain est une étude comparative mondiale de l'existence de lignes téléphoniques, de postes de télévision, de fax, d'ordinateurs personnels et de connexions à Internet. Les pays développés disposent en moyenne - pour mille habitants - de 502 lignes de téléphone, de 595 téléviseurs, de 45 fax, de 204 ordinateurs personnels et de 35 raccordements à l'Internet - alors que, toujours pour mille personnes, les pays plus pauvres ne disposent en moyenne que de 4 lignes téléphoniques, de 36 téléviseurs, de 0,2 fax, et que les ordinateurs personnels et l'accès à Internet y sont quasiment inexistants. A l'heure actuelle, la radio reste le seul moyen de diffusion suffisamment répandu sur l'ensemble de la planète; de plus, c'est un instrument qui répond également aux besoins des cultures orales.

"Tout individu a droit à la liberté d'opinion et d'expression, ce qui implique le droit de ne pas être inquiété pour ses opinions et celui de chercher, de recevoir et de répandre, sans considération de frontières, les informations et les idées par quelque moyen d'expression que ce soit"

Déclaration universelle des droits de l'homme, article 19.

Quels effets cette mutation très rapide a-t-elle sur notre perception des événements mondiaux?

En matière d'évolution des médias, on peut dégager trois dimensions majeures: [51]

1. L'évolution très rapide des télécommunications et des technologies liées aux médias a transformé la nature même de ces derniers. A la fois en termes d'espace et de temps, les médias font aujourd'hui partie intégrante de l'événement même. Le reportage en direct fait l'événement. On peut en citer pour exemples le débarquement des "marines" américains en Somalie et à Haiti, ou encore l'attaque de Beli Dom et de la station de télévision d'Ostankino, à Moscou.
2. Dans les pays non démocratiques, ou dans les démocraties encore embryonnaires, les hommes politiques exercent une forte influence sur les médias. Et, dans les démocraties plus anciennes, la classe politique tente d'influer le plus possible sur les médias par des "directives" constantes. Mais, en retour, les médias sont également de plus en plus influents quant aux comportements et aux décisions des hommes politiques.
3. La "marchandisation" est l'ennemie de la diversité des programmes - et notamment des émissions reflétant la réalité des minorités, de la culture parallèle ou de ce que l'on appelle les "sous-cultures". La recherche de l'Audimat affecte même les journaux télévisés et les reportages sur l'actualité politique. En effet, les émissions d'information et le choix des images censées refléter la réalité se caractérisent aujourd'hui par une certaine vulgarité et par la recherche à tout prix de l'insolite et du sensationnel. En conséquence, l'information "sérieuse" occupe de moins en moins de place dans les médias. Et les gouvernements ont de moins en moins la volonté d'assurer un service public gratuit pour l'auditeur ou le téléspectateur - les chaînes publiques étant aujourd'hui contraintes de se commercialiser. Dans ce contexte, c'est le public qui est perdant - il perd notamment l'accès à des sources d'information sérieuses.

L'article 11 de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires (1992)

"Les Parties s'engagent, pour les locuteurs des langues régionales ou minoritaires, sur les territoires où ces langues sont pratiquées, selon la situation de chaque langue, dans la mesure où les autorités publiques ont, de façon directe ou indirecte, une compétence, des pouvoirs ou un rôle dans ce domaine, en respectant les principes d'indépendance et d'autonomie des médias:

a. dans la mesure où la radio et la télévision ont une mission de service public:

1. à assurer la création d'au moins une station de radio et une chaîne de télévision dans les langues régionales ou minoritaires; ou
2. à encourager et/ou à faciliter la création d'au moins une station de radio et une chaîne de télévision dans les langues régionales ou minoritaires; ou
3. à prendre les dispositions appropriées pour que les diffuseurs programment des émissions dans les langues régionales ou minoritaires"

La nécessité de nouvelles voies

Tout particulièrement dans une période de tensions et de conflits violents tels que ceux des Balkans, "de nouveaux canaux d'information, favorisant la libre circulation des données, pourraient et devraient contribuer au pluralisme, au développement économique et social, à la démocratie et à la paix... Et des programmes de formation à la déontologie journalistique devraient sensibiliser les journalistes au problème des préjugés et de la discrimination". [52]

Sur Internet, l'un des portails majeurs de promotion de l'information sur les droits de l'homme - "One World" (www.oneworld.net/) - résume de la manière suivante les quatre défis actuels pour une "démocratie des médias":

1. *La liberté d'expression.* L'approche traditionnelle de nombreux débats sur la "démocratie médiatique" a été d'insister sur le droit à la liberté d'expression. Au cours de la période de la guerre froide en particulier, les gouvernements des pays occidentaux fondaient pratiquement toute leur argumentation sur la censure exercée par l'Etat dans les pays du "bloc soviétique", afin de mieux mettre en lumière la liberté supposée de la presse occidentale. Cependant, si la liberté de parole reste un droit inexistant dans bon nombre de régions du monde, le fait de se concentrer exclusivement sur cet aspect a occulté des éléments encore plus essentiels de la démocratie des médias, dans de nombreux pays, aujourd'hui.
2. *Faire entendre sa voix*. Dans les médias, la notion de démocratie dépasse de loin le simple droit à "dire ce que l'on a envie de dire". La démocratie médiatique consiste à permettre à chacun de "faire entendre sa voix". Si la technologie facilite effectivement - et plus que jamais - la publication d'un magazine "indépendant" (ou de votre propre "lettre vidéo"), il est, en revanche, plus difficile que jamais d'en faire bénéficier le moindre public, même si l'on trouve un distributeur prêt à amener ce matériel jusqu'aux quelques rares points de diffusion indépendants encore existants et disposés à l'archiver, l'impossibilité de consacrer plusieurs millions par an à la publicité fait que seuls quelques "acharnés" seront à même de se procurer le matériel en question.
3. *La concentration de la propriété.* A l'heure actuelle, une forme de censure plus "raffinée" consiste - au lieu de sanctionner au moyen de l'arsenal juridique existant - à laisser fonctionner "normalement" les institutions capitalistes, qui oeuvrent de concert pour ancrer leur domination "idéologique". Le contrôle des principaux nouveaux médias est le fait de quelques-uns (à l'échelon national ou international), que ce soit dans le secteur privé ou dans le cadre d'un monopole de l'Etat. En d'autres termes, la majorité des entreprises médiatiques appartient à une infime minorité de "géants" de cette industrie. Que ce soit au niveau d'un pays, ou - de manière croissante - à l'échelle mondiale, ces cartels ont effectivement la mainmise sur les images et les récits à travers lesquels il nous est donné de "comprendre le monde". En lieu et place d'une authentique diversité démocratique, il nous est offert un nombre infini de versions différentes... du même produit! (les nuances se situant au niveau de l' "emballage").
4. *Maintenir la santé du système.* Cette absence de diversité à de graves conséquences, dans la mesure où il est de plus en plus difficile de faire entendre "une autre voix" dans le concert majoritaire - et orthodoxe - des médias. Pour prendre un exemple, de quelle "couverture" médiatique ont bénéficié les quelques centaines de milliers d'opposants, en Amérique du Nord comme en Europe, à la Guerre du Golfe? Limiter la démocratie au niveau des médias équivaut à la restreindre également sur le plan politique - dans la mesure où les idées "différentes" sont délibérément écartées du champ public (notamment si elles sont susceptibles de nuire aux messages publicitaires).

Dates clés

Le 21 novembre
Journée mondiale de la télévision

Le 17 mai
Journée mondiale des télécommunications

Liberté d'expression: beaucoup de progrès restent à faire

"Dans le monde entier, y compris en Europe, de nombreux journalistes sont encore harcelés, poursuivis, voire assassinés s'ils tentent de faire un travail d'information sur des sujets d'intérêt public", déclarait M. Walter Schwimmer, Secrétaire Général du Conseil de l'Europe, le 3 mai 2001, à l'occasion de la Journée mondiale de la liberté de la presse. [53]

La concentration du pouvoir

"Deux propriétaires d'usines nucléaires possèdent également deux des réseaux télévisés nationaux des Etats-Unis (General Electric est le propriétaire de NBC et Westinghouse possède la chaîne CBS). Le troisième réseau national appartient à une société de production de dessins animés et de cinéma en général: c'est en effet la compagnie Walt Disney qui est propriétaire de ABC". Tel avait été l'avertissement lancé par M. Ralph Nader, candidat à la présidence des Etats-Unis. Par ailleurs, un seul groupe publicitaire peut aujourd'hui accaparer 40% du marché. La concentration de pouvoir qui vient de se manifester par la fusion de "America On Line" (AOL), de Time Warner et du groupe Turner fait planer la menace d'une véritable hégémonie culturelle.

? **Estimez-vous que le "matraquage" commercial constant des médias de masse entrave notre liberté de choisir?**

? **Estimez-vous que l'exposition des jeunes, par la télévision, à une idéologie malsaine de violence ou de racisme influe sur leur mode de pensée et leurs comportements?**

Les ONG et les médias

1. *Le Centre des Médias des pays baltes* est une fondation (ou ONG) indépendante, à but non lucratif, qui soutient la démocratie, le développement social et une coopération pacifique par une participation active des médias, www.bmc.dk/
2. *L'AIM* (Alternativna Informativna Mreza - Réseau d'information "alternatif") est un réseau de journalistes indépendants de l'ex-Yougoslavie et de la partie sud des Balkans, qui propose un service d'informations approfondies dans les langues locales et en anglais, www.aimpress.org
3. *Reporters sans frontières* est une organisation qui fournit des informations sur des journalistes ayant fait usage de leur liberté d'expression et ayant été, de ce fait, menacés, dans le monde entier. Cette organisation organise des pétitions et des campagnes consistant dans l'envoi de lettres et visant à défendre les journalistes en danger. Pour de plus amples informations, www.rsf.fr/

Références

Human Development Report 1999, United Nations Development Programme (Programme des Nations Unies pour le Développement - PNUD), www.undp.org
Human Development Report 2001, United Nations Development Programme (Programme des Nations Unies pour le Développement - PNUD), www.undp.org
www.humanrights.coe.int/media
Our creative diversity, rapport de la Commission mondiale de la culture et du développement, UNESCO, 1995.
World Communication and Information Report, Publications de l'UNESCO, 1999.

Notes

1 *Affaire linguistique belge, concernant certains aspects de la législation sur l'utilisation des langues dans l'éducation en Belgique.* Arrêt de la Cour européenne des droits de l'homme, 23 juillet 1968, Publications de la Cour, Série A, vol. 6, p. 31.
2 *Le droit à l'éducation* (art.13), 08/12/99. E/C.12/1999/10, PIRDESC.
3 *Learning: The treasure within,* UNESCO, Paris, 1996.
4 Weisbrot, M., Baker, D., Kraev, E., et Chen, J., *The scorecard on globalisation 1980-2000: twenty years of diminished progress*, Centre for Economic and Policy Research, www.cepr.net.
5 Watkins, K., *Education now - Break the cycle of poverty,* Oxfam International, 2000.
6 *Extrait de Motivans*, A., Education for all, central and eastern Europe - Rapport de synthèse, Institut des statistiques de l'UNESCO, UNICEF Innocenti Research Centre, février 2000.
7 Ingrid Ramberg, dans "*La violence à l'égard des jeunes femmes en Europe*", Conseil de l'Europe, 2001.
8 Radicovâ I., "*Human Rights of girls and young women in Europe: questions and challenges for the 21st Century*", Conclusions générales, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1994.
9 Extrait de "T*raite des femmes, une stratégie européenne globale*", fiches d'information, Commission européenne.
10 Op. Cit.
11 Lori, H., German, A., Pitanguy, J., *Violence against women: the hidden health burden*, la Banque mondiale, Washington, D.C, 1994.
12 Résolution 1212 (2000), Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe.
13 *Gender mainstreaming conceptual framework, methodology and presentation of good practices*. Rapport final des activités du groupe de spécialistes pour une approche intégrée de l'égalité (EG-S-MS), Strasbourg, Mai 1998.
14 *Déclaration des participants au séminaire "La violence à l'égard des jeunes femmes en Europe*", Centre européen de la jeunesse, Budapest, 2001.
15 *World Disasters Report 2001*, Fédération internationale des sociétés de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge.
16 Réunion de consultation sur le Programme d'éducation à la citoyenneté démocratique du Conseil de l'Europe, 1996.
17 Marina Kovinena, Centre pour l'Education civique et juridique, Rostov-on-Don, Fédération de Russie, in: *Forum des jeunes sur l'éducation aux droits de l'homme*, CEJ, Budapest, 2000.
18 Annan, K., *1ère Conférence mondiale des ministres chargés de la Jeunesse*, Lisbonne, Portugal, 1998.
19 *Directive du Conseil européen* (Union européenne) 2000/43/EC du 29 juin 2000, établissant l'obligation d'égalité de traitement de tous, quelle que soit l'origine raciale ou ethnique des personnes.
20 D'après l'édition numérique du journal "*El Pais*" du 5 novembre 2000.
21 Définition de la Troisième Edition du "*Nouveau Dictionnaire International*" Webster. ("*Webster's Third New International Dictionary*")
22 Cf. Conseil de l'Europe, Direction des Affaires sociales.
23 Rapport "*Eurobarometre*" (54.2/2001), fondé sur un échantillon de plus de 16 000 citoyens interrogés, du 2 janvier au 6 février 2001.
24 R. Biedron: "*Situation des minorités sexuelles en Pologne - Campagne contre l'homophobie*", Riga, août 2001.
25 Amnesty International 2001 - "*Crimes of hate, conspiracy of silence*" ("*Crimes de haine, conspiration du silence*").
26 Résolution de la Sous-commission de la promotion et de la protection des droits de l'homme (Commission des Droits de l'homme de l'ONU) E/CN.4/SUB.2/RES/1999/30.
27 Human Development Report 2001, PNUD.
28 D'après le "S*tockholm International Peace Research Institute*", SIPRI (Institut international de recherche sur la paix de Stockholm), www.sipri.se
29 Instituto del Tercer Mundo (1992), Guide du Tiers Monde, Uruguay
30 Extrait du Document de l'Unicef "*Young people in changing societies*" (*Les jeunes dans des sociétés en mutation*), Regional Monitoring Reports, No 7, Florence : Centre de recherche Innocenti, 2000.
31 Choices for the poor, PNUD, mars 2001.
32 Second international consultation on HIV/Aids and human rights. E/CN.4/1997/37, Commission des droits de l'homme des Nations Unies, 20/01/97.
33 Conférence organisée par le Comité européen de l'environnement et de la santé de l'OMS en lien avec le ministère italien de l'Environnement et l'Agence européenne pour l'environnement, Orvieto, Italie, les 5-6 octobre 2001. Communiqué de presse EURO 12/2001, www.who.dk/cpa/Backgrounders_2001/pback_2001.htm.
34 Canadian Department for Foreign Affairs and International Trade (DFAIT), www.dfait-maeci.gc.ca/foreignp/humansecurity.
35 Hay, R., *Peace building during peace support operations: a survey and analysis of recent missions*, 1999.
36 Citation extraite du site Internet www.encarta.msn.com. Pour de plus amples informations, consulter le site du Comité international paralympique : www.paralympic.org
37 Pour plus de détails, voir les informations de référence sur la citoyenneté, page 359.
38 www.openfunfootballschools.org.mk
39 Extrait d'un texte de L. Tomek, intitulé Lidové Noviny, 23 août 2001.Traduction de Jana Ondrackova.
40 Pour de plus amples informations, cf. la revue New Internationalist No 330 (décembre 2000)-www.oneworld.org/ni/issues330/factfile.htm. Consulter également les informations de référence sur la mondialisation, en page 384.

41 Cf. "*Le football contre le racisme en Europe*", www.farenet.org
42 Pour plus de détails, consulter le site Internet http://culture.coe.fr/sp/splist.html.
43 Recommandation N° 8 du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe aux Etats membres, adoptée le 18 septembre1998.
44 Les chiffres de l'UE concernent en général le début des années 1990. Les données affichées indiquent les pourcentages d'enfants vivant dans des foyers dont le revenu est inférieur de 50% à la moyenne nationale. Source: *Bradbury et Jäntti* (1999, Table 3.3) in Micklewright, J., Stewart, K., *Child Well-Being in the EU and Enlargement to the East*, Working Papers, UNICEF, Innocenti Centre, 2000.
45 Mise en oeuvre de la Recommandation N° R (91) 11 sur l'exploitation sexuelle, la pornographie, la prostitution, ainsi que sur le trafic d'enfants et de jeunes adultes, Strasbourg, 8 avril 1998, s:\iii\confse\tome1.
46 Bilson, A., *Child safety on the Internet*, à child rights approach, Centre for Europe's Child, http://eurochild.gla.ac.uk/News_Events/Conferences/Conf_Presentations/ChildSafetyArticle.htm.
47 Extrait du rapport de S. Pascual et J. Waddington *Young people : the labour market and trade unions*. A report prepared for the Youth Committee of the European Trade Union Conference, publication de la Confédération européenne des syndicats (mai 2000), et du rapport de l'Unicef intitulé "*Young people in changing societies*", Regional Monitoring Reports No 7, Centre de recherche Innocenti de Florence. Pour des chiffres plus détaillés, voir les informations de référence sur la pauvreté, page 394.
48 Extrait du document intitulé *Young People: the labour market and trade unions* - Rapport de la Commission-Jeunesse de la Confédération européenne des syndicats, mai 2000.
49 Voir les informations de référence sur le phénomène de la mondialisation, page 394.
50 Nelson Mandela, *Long Walk to Freedom*, Little Brown and Company, London, 1994.
51 D'après Veran Matic, Président de l'Association des Médias électroniques indépendants (ANEM).
52 Déclaration de Sofia, le 13 septembre 1997 (ultérieurement adoptée - en tant que Résolution 35 - à la XXIXe session de la Conférence Générale de l'Unesco, en novembre 1997).
53 Pour de plus amples informations, cf. www.humanrights.coe.int/media.

Annexes

- Instruments juridiques internationaux relatifs aux Droits de l'Homme

- Formulaire d'évaluation

Table des matières de ce chapitre

Annexes - Instruments juridiques internationaux relatifs aux Droits de l'Homme *435*
Etat des ratifications des principaux instruments internationaux relatifs aux droits de l'homme *437*
Déclaration Universelle des Droits de l'Homme *438*
Déclaration Universelle des Droits de l'Homme *439*
Pacte international relatif aux droits civils et politiques *441*
Le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels *442*
La convention relative aux droits de l'enfant *443*
La Convention européenne des droits de l'homme *444*
Convention Européenne de sauvegarde des Droits de l'Homme et des Libertés fondamentales telle qu'amendée par le Protocole n° 11 ..... *445*
La Charte sociale européenne *451*
Convention-cadre pour la protection des minorités nationales *452*
Charte européenne des langues régionales ou minoritaires *453*
Formulaire d'évaluation *454*

Etat des ratifications des principaux instruments internationaux relatifs aux droits de l'homme

	NATIONS UNIES			CONSEIL DE L'EUROPE					
PAYS	**Pacte International relatif aux droits économiques, sociaux et culturels**	**Pacte International relatif aux droits civils et politiques**	**Convention des droits de l'enfant**	**Convention européenne des droits de l'homme**	**Charte sociale européenne**	**Charte sociale européenne révisée**	**Convention cadre pour la protection des minorités nationales**	**Convention européenne la prévention pour de la torture et des peines ou traitements inhumains ou dégradants**	**Charte européenne des langues régionales ou minoritaires**
Etat des ratifications en date du:	21. 08. 2002	21. 08. 2002	21. 08. 2002	12. 11. 2002	12. 11. 2002	12. 11. 2002	12. 11. 2002	12. 11. 2002	12. 11. 2002
Entrée en vigueur le:	03.01.76	23.03.76	02.09.90	03.09.53	26.02.65	01.07.99	01.02.98	01.02.89	01.03.98
Albanie	✓	✓	✓	✓			✓	✓	
Allemagne	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓
Andorre			✓	✓				✓	
Arménie	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓
Autriche	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓
Azerbaïdjan	✓	✓	✓	✓			✓	✓	
Belarus	✓	✓	✓						
Belgique	✓	✓	✓	✓	✓			✓	
Bosnie-Herzégovine	✓	✓	✓	✓			✓	✓	
Bulgarie	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	
Chypre	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Croatie	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓
Danemark	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓
Espagne	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓
Estonie	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	
Fédération de Russie	✓	✓	✓	✓			✓	✓	
Finlande	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
France	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	
Géorgie	✓	✓	✓	✓				✓	
Grèce	✓	✓	✓	✓	✓			✓	
Hongrie	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓
Islande	✓	✓	✓	✓	✓			✓	
Irlande	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
Italie	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
Lettonie	✓	✓	✓	✓	✓			✓	
Liechtenstein	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓
Lituanie	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	
Luxembourg	✓	✓	✓	✓	✓			✓	
«L'Ex république yougoslave de Macédoine»	✓	✓	✓	✓			✓	✓	
Malte	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	
Moldova	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	
Norvège	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Pays-Bas	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓
Pologne	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	
Portugal	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	
République Fédérale de Yougoslavie	✓	✓	✓				✓		
République tchèque	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	
Roumanie	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	
Royaume-Uni	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓
San Marin	✓	✓	✓	✓			✓	✓	
Slovaquie	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓
Slovénie	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓
Suède	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Suisse	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓
Turquie	✓	✓	✓	✓	✓			✓	
Ukraine	✓	✓	✓	✓			✓	✓	

Sources : 1) Haut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme *2) Direction générale des affaires juridiques du Conseil de l'Europe*

Déclaration Universelle des Droits de l'Homme

(Résumé non officiel)

Article 1
Tous les êtres humains naissent libres et égaux.

Article 2
Chacun peut se prévaloir de tous les droits et de toutes les libertés sans distinction aucune.

Article 3
Tout individu a droit à la vie, à la liberté et à la sûreté de sa personne.

Article 4
Nul ne sera tenu en esclavage ni en servitude.

Article 5
Nul ne sera soumis à la torture, ni à des peines ou traitements cruels, inhumains ou dégradants.

Article 6
Chacun a le droit à la reconnaissance en tous lieux de sa personnalité juridique.

Article 7
Tous sont égaux devant la loi.

Article 8
Toute personne a droit à la justice.

Article 9
Nul ne peut être arbitrairement arrêté, détenu ou exilé.

Article 10
Toute personne a droit à un procès équitable.

Article 11
Toute personne accusée est présumée innocente jusqu'à ce que sa culpabilité soit prouvée.

Article 12
Toute personne a le droit à la protection de sa vie privée.

Article 13
Toute personne a le droit de circuler librement à l'intérieur et hors de son pays.

Article 14
Toute personne a le droit de chercher asile en d'autres pays.

Article 15
Tout individu a droit à une nationalité et est libre d'en changer.

Article 16
Tout adulte a le droit le droit de se marier et de fonder une famille.

Article 17
Toute personne a droit à la propriété.

Article 18
Toute personne a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion.

Article 19
Tout individu a droit à la liberté d'opinion et d'expression.

Article 20
Toute personne a droit à la liberté de réunion et d'association pacifiques.

Article 21
Toute personne a le droit de prendre part à la direction des affaires publiques de son pays.

Article 22
Toute personne a droit à la sécurité sociale.

Article 23
Toute personne a le droit de travailler dans des conditions équitables et satisfaisantes et de s'affilier à un syndicat.

Article 24
Toute personne a droit au repos et aux loisirs.

Article 25
Toute personne a droit à un niveau de vie suffisant.

Article 26
Toute personne a droit à l'éducation.

Article 27
Toute personne a le droit de prendre part à la vie culturelle de la communauté.

Article 28
Toute personne a droit à ce que règne un ordre tel que les droits énoncés dans la présente Déclaration puissent y trouver plein effet.

Article 29
L'individu a des devoirs envers la communauté dans laquelle seul le libre et plein développement de sa personnalité est possible.

Article 30
Aucun Etat, groupement ou individu n'a le droit de détruire ces droits.

Copyright © 1999 Centre de documentation sur les droits de l'homme, Université du Minnesota. Pas de reproduction sans autorisation préalable.

Déclaration Universelle des Droits de l´Homme

Adoptée et proclamée par lüAssemblée générale des Nations Unies dans sa résolution 217 A (III) du 10 décembre 1948

Préambule

Considérant que la reconnaissance de la dignité inhérente à tous les membres de la famille humaine et de leurs droits égaux et inaliénables constitue le fondement de la liberté, de la justice et de la paix dans le monde.

Considérant que la méconnaissance et le mépris des droits de l'homme ont conduit à des actes de barbarie qui révoltent la conscience de l'humanité et que l'avènement d'un monde où les êtres humains seront libres de parler et de croire, libérés de la terreur et de la misère, a été proclamé comme la plus haute aspiration de l'homme.

Considérant qu'il est essentiel que les droits de l'homme soient protégés par un régime de droit pour que l'homme ne soit pas contraint, en suprême recours, à la révolte contre la tyrannie et l'oppression.

Considérant qu'il est essentiel d'encourager le développement de relations amicales entre nations.

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

Considérant que les Etats Membres se sont engagés à assurer, en coopération avec l'Organisation des Nations Unies, le respect universel et effectif des droits de l'homme et des libertés fondamentales.

Considérant qu'une conception commune de ces droits et libertés est de la plus haute importance pour remplir pleinement cet engagement.

L'ASSEMBLEE GENERALE proclame la présente DECLARATION UNIVERSELLE DES DROITS DE L'HOMME comme l'idéal commun à atteindre par tous les peuples et toutes les nations afin que tous les individus et tous les organes de la société, ayant cette Déclaration constamment à l'esprit, s'efforcent, par l'enseignement et l'éducation, de développer le respect de ces droits et libertés et d'en assurer, par des mesures progressives d'ordre national et international, la reconnaissance et l'application universelles et effectives, tant parmi les populations des Etats Membres eux-mêmes que parmi celles des territoires placés sous leur juridiction.

Article 1.
Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité.

Article 2.
Chacun peut se prévaloir de tous les droits et de toutes les libertés proclamés dans la présente Déclaration, sans distinction aucune, notamment de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou de toute autre opinion, d'origine nationale ou sociale, de fortune, de naissance ou de toute autre situation. De plus, il ne sera fait aucune distinction fondée sur le statut politique, juridique ou international du pays ou du territoire dont une personne est ressortissante, que ce pays ou territoire soit indépendant, sous tutelle, non autonome ou soumis à une limitation quelconque de souveraineté.

Article 3.
Tout individu a droit à la vie, à la liberté et à la sûreté de sa personne.

Article 4.
Nul ne sera tenu en esclavage ni en servitude; l'esclavage et la traite des esclaves sont interdits sous toutes leurs formes.

Article 5.
Nul ne sera soumis à la torture, ni à des peines ou traitements cruels, inhumains ou dégradants.

Article 6.
Chacun a le droit à la reconnaissance en tous lieux de sa personnalité juridique.

Article 7.
Tous sont égaux devant la loi et ont droit sans distinction à une égale protection de la loi. Tous ont droit à une protection égale contre toute discrimination qui violerait la présente Déclaration et contre toute provocation à une telle discrimination.

Article 8.
Toute personne a droit à un recours effectif devant les juridictions nationales compétentes contre les actes violant les droits fondamentaux qui lui sont reconnus par la constitution ou par la loi.

Article 9.
Nul ne peut être arbitrairement arrêté, détenu ou exilé.

Article 10.
Toute personne a droit, en pleine égalité, à ce que sa cause soit entendue équitablement et publiquement par un tribunal indépendant et impartial, qui décidera, soit de ses droits et obligations, soit du bien-fondé de toute accusation en matière pénale dirigée contre elle.

Article 11.
(1) Toute personne accusée d'un acte délictueux est présumée innocente jusqu'à ce que sa culpabilité ait été légalement établie au cours d'un procès public où toutes les garanties nécessaires à sa défense lui auront été assurées.
(2) Nul ne sera condamné pour des actions ou omissions qui, au moment où elles ont été commises, ne constituaient pas un acte délictueux d'après le droit national ou international. De même, il ne sera infligé aucune peine plus forte que celle qui était applicable au moment où l'acte délictueux a été commis.

Article 12.
Nul ne sera l'objet d'immixtions arbitraires dans sa vie privée, sa famille, son domicile ou sa correspondance, ni d'atteintes à son honneur et à sa réputation. Toute personne a droit à la protection de la loi contre de telles immixtions ou de telles atteintes.

Article 13.
(1) Toute personne a le droit de circuler librement et de choisir sa résidence à l'intérieur d'un Etat.
(2) Toute personne a le droit de quitter tout pays, y compris le sien, et de revenir dans son pays.

Article 14.
(1) Devant la persécution, toute personne a le droit de chercher asile et de bénéficier de l'asile en d'autres pays.
(2) Ce droit ne peut être invoqué dans le cas de poursuites réellement fondées sur un crime de droit commun ou sur des agissements contraires aux buts et aux principes des Nations Unies.

Article 15.
(1) Tout individu a droit à une nationalité.
(2) Nul ne peut être arbitrairement privé de sa nationalité, ni du droit de changer de nationalité.

Article 16.
(1) A partir de l'âge nubile, l'homme et la femme, sans aucune restriction quant à la race, la nationalité ou la religion, ont le

droit de se marier et de fonder une famille. Ils ont des droits égaux au regard du mariage, durant le mariage et lors de sa dissolution.
(2) Le mariage ne peut être conclu qu'avec le libre et plein consentement des futurs époux.
(3) La famille est l'élément naturel et fondamental de la société et a droit à la protection de la société et de l'Etat.

Article 17.
(1) Toute personne, aussi bien seule qu'en collectivité, a droit à la propriété.
(2) Nul ne peut être arbitrairement privé de sa propriété.

Article 18.
Toute personne a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion ; ce droit implique la liberté de changer de religion ou de conviction ainsi que la liberté de manifester sa religion ou sa conviction seule ou en commun, tant en public qu'en privé, par l'enseignement, les pratiques, le culte et l'accomplissement des rites.

Article 19.
Tout individu a droit à la liberté d'opinion et d'expression, ce qui implique le droit de ne pas être inquiété pour ses opinions et celui de chercher, de recevoir et de répandre, sans considérations de frontières, les informations et les idées par quelque moyen d'expression que ce soit.

Article 20.
(1) Toute personne a droit à la liberté de réunion et d'association pacifiques.
(2) Nul ne peut être obligé de faire partie d'une association.

Article 21.
(1) Toute personne a le droit de prendre part à la direction des affaires publiques de son pays, soit directement, soit par l'intermédiaire de représentants librement choisis.
(2) Toute personne a droit à accéder, dans des conditions d'égalité, aux fonctions publiques de son pays.
(3) La volonté du peuple est le fondement de l'autorité des pouvoirs publics ; cette volonté doit s'exprimer par des élections honnêtes qui doivent avoir lieu périodiquement, au suffrage universel égal et au vote secret ou suivant une procédure équivalente assurant la liberté du vote.

Article 22.
Toute personne, en tant que membre de la société, a droit à la sécurité sociale ; elle est fondée à obtenir la satisfaction des droits économiques, sociaux et culturels indispensables à sa dignité et au libre développement de sa personnalité, grâce à l'effort national et à la coopération internationale, compte tenu de l'organisation et des ressources de chaque pays.

Article 23.
(1) Toute personne a droit au travail, au libre choix de son travail, à des conditions équitables et satisfaisantes de travail et à la protection contre le chômage.
(2) Tous ont droit, sans aucune discrimination, à un salaire égal pour un travail égal.
(3) Quiconque travaille a droit à une rémunération équitable et satisfaisante lui assurant ainsi qu'à sa famille une existence conforme à la dignité humaine et complétée, s'il y a lieu, par tous autres moyens de protection sociale.
(4) Toute personne a le droit de fonder avec d'autres des syndicats et de s'affilier à des syndicats pour la défense de ses intérêts.

Article 24.
Toute personne a droit au repos et aux loisirs et notamment à une limitation raisonnable de la durée du travail et à des congés payés périodiques.

Article 25.
(1) Toute personne a droit à un niveau de vie suffisant pour assurer sa santé, son bien-être et ceux de sa famille, notamment pour l'alimentation, l'habillement, le logement, les soins médicaux ainsi que pour les services sociaux nécessaires ; elle a droit à la sécurité en cas de chômage, de maladie, d'invalidité, de veuvage, de vieillesse ou dans les autres cas de perte de ses moyens de subsistance par suite de circonstances indépendantes de sa volonté.
(2) La maternité et l'enfance ont droit à une aide et à une assistance spéciales. Tous les enfants, qu'ils soient nés dans le mariage ou hors mariage, jouissent de la même protection sociale.

Article 26.
(1) Toute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement élémentaire est obligatoire. L'enseignement technique et professionnel doit être généralisé ; l'accès aux études supérieures doit être ouvert en pleine égalité à tous en fonction de leur mérite.
(2) L'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Elle doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux ou religieux, ainsi que le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix.
(3) Les parents ont, par priorité, le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants.

Article 27.
(1) Toute personne a le droit de prendre part librement à la vie culturelle de la communauté, de jouir des arts et de participer au progrès scientifique et aux bienfaits qui en résultent.
(2) Chacun a droit à la protection des intérêts moraux et matériels découlant de toute production scientifique, littéraire ou artistique dont il est l'auteur.

Article 28.
Toute personne a droit à ce que règne, sur le plan social et sur le plan international, un ordre tel que les droits et libertés énoncés dans la présente Déclaration puissent y trouver plein effet.

Article 29.
(1) L'individu a des devoirs envers la communauté dans laquelle seul le libre et plein développement de sa personnalité est possible.
(2) Dans l'exercice de ses droits et dans la jouissance de ses libertés, chacun n'est soumis qu'aux limitations établies par la loi exclusivement en vue d'assurer la reconnaissance et le respect des droits et libertés d'autrui et afin de satisfaire aux justes exigences de la morale, de l'ordre public et du bien-être général dans une société démocratique.
(3) Ces droits et libertés ne pourront, en aucun cas, s'exercer contrairement aux buts et aux principes des Nations Unies.

Article 30.
Aucune disposition de la présente Déclaration ne peut être interprétée comme impliquant pour un Etat, un groupement ou un individu un droit quelconque de se livrer à une activité ou d'accomplir un acte visant à la destruction des droits et libertés qui y sont énoncés.

Pacte international relatif aux droits civils et politiques

(Résumé non officiel)

- *Le présent Pacte, adopté par l'Assemblée Générale des Nations Unies le 16 décembre 1966, est entré en vigueur le 23 mars 1976. A la fin de 2001, 147 états l'avaient ratifié.*
- *Le Pacte précise les droits et libertés civils et politiques énumérés dans la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme.*
- *En vertu de l'article 1 du Pacte, les Etats prennent l'engagement de promouvoir le droit des peuples à disposer d'eux-mêmes et de respecter ce droit. L'article 1 reconnaît aussi à tous les peuples le droit de posséder et de vendre leurs richesses et ressources naturelles, c'est-à-dire d'en disposer librement.*

Voici quelques-uns des droits reconnus aux individus par le présent Pacte :

Article 2
Les Etats parties au présent Pacte s'engagent à garantir que toute personne dont les droits et libertés reconnus dans le présent Pacte auront été violés disposera d'un recours utile, alors même que la violation aurait été commise par des personnes agissant dans l'exercice de leurs fonctions officielles.

Article 3
Les Etats parties au présent Pacte s'engagent à assurer le droit égal qu'ont l'homme et la femme au bénéfice de tous les droits qui sont énumérés dans le présent Pacte.

Article 6
Toute personne a droit à la vie.

Article 7
Nul ne sera soumis à la torture, ni à des peines ou traitements cruels, inhumains ou dégradants.

Article 8
Nul ne sera tenu en esclavage ni en servitude.

Article 9
Tout individu a droit à la liberté et à la sûreté de sa personne. Nul ne peut être arrêté ou détenu arbitrairement.

Article 11
Nul ne doit être emprisonné pour la seule raison qu'il n'est pas en mesure de payer une dette.

Article 12
Toute personne a le droit de circuler librement dans tout pays, de le quitter et d'y revenir librement.

Article 14
Toutes les personnes sont égales entre elles devant la loi. Toute personne a le droit à un procès équitable. Toute personne est présumée innocente jusqu'à ce que sa culpabilité soit prouvée.

Article 16
Chacun a droit à la reconnaissance en tous lieux de sa personnalité juridique.

Article 17
Chacun a droit à la protection de sa vie privée.

Article 18
Toute personne a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion.

Article 19
Toute personne a droit à la liberté d'opinion et d'expression.

Article 20
Toute propagande en faveur de la guerre est interdite. Tout appel à la haine nationale, raciale ou religieuse est interdit.

Article 21
Toute personne a le droit de réunion pacifique.

Article 22
Toute personne a le droit d'association.

Article 23
Tout adulte a le droit de se marier et de fonder une famille.

Article 24
Tout enfant a droit aux mesures de protection qu'exige sa condition de mineur et à une nationalité. Il doit être enregistré immédiatement après sa naissance et avoir un nom.

Article 25
Toute personne a le droit de prendre part à la direction des affaires publiques, de voter, d'être élue et d'accéder aux fonctions publiques de son pays.

Article 26
Toutes les personnes sont égales entre elles devant la loi et ont droit à une même protection par la loi, sans discrimination aucune.

Article 27
Les personnes appartenant à des minorités ethniques, religieuses ou linguistiques ne peuvent être privées du droit d'avoir leur vie culturelle, de pratiquer leur religion et d'employer leur langue.

Le présent Pacte est juridiquement contraignant ; le Comité des Droits de l'Homme institué à l'article 28 en contrôle la mise en œuvre.

Le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels

(Résumé non officiel)

Les droits culturels (1966), la Déclaration universelle des droits de l'homme (1948) et le Pacte international sur les droits civils et politiques (1966) constituent la Charte internationale des droits de l'homme. Conformément à la Déclaration universelle des droits de l'homme, les Etats parties au présent Pacte reconnaissent que « … l'idéal de l'être humain libre, libéré de la crainte et de la misère, ne peut être réalisé que si des conditions permettant à chacun de jouir de ses droits économiques, sociaux et culturels, aussi bien que de ses droits civils et politiques, sont créées. »

Article 1
Tous les peuples ont le droit de disposer d'eux-mêmes, notamment en déterminant librement leur statut politique et en assurant librement leur développement économique, social et culturel.

Article 2
Chacun des Etats parties au présent Pacte s'engage à employer au maximum ses ressources disponibles, pour assurer progressivement le plein exercice des droits reconnus dans le présent Pacte. Les droits qui y sont énoncés seront exercés sans discrimination aucune.

Article 3
Les Etats parties au présent Pacte s'engagent à assurer l'égalité entre l'homme et la femme quant au bénéfice de tous les droits énumérés dans le présent Pacte.

Article 4
Ces droits ne peuvent être limités que dans une mesure compatible avec leur nature, et en vue seulement de favoriser le bien-être général dans une société démocratique.

Article 5
Nul individu, groupement ou Etat n'a le droit de détruire un de ces droits.

Article 6
Toute personne a droit à un travail librement choisi.

Article 7
Toute personne a le droit de jouir de conditions de travail justes ; à une rémunération équitable lui assurant, ainsi qu'à sa famille, un niveau de vie suffisant ; à une rémunération égale pour un travail de valeur égale ; à la sécurité et l'hygiène du travail ; aux mêmes possibilités de promotion que les autres ; au repos et aux loisirs.

Article 8
Toute personne a le droit de former avec d'autres des syndicats et de s'affilier au syndicat de son choix ; toute personne a le droit de grève.

Article 9
Toute personne a droit à la sécurité sociale, y compris les assurances sociales.

Article 10
La famille doit recevoir protection et assistance. Tout mariage doit être contracté librement. Une protection spéciale doit être accordée aux mères. Des mesures spéciales de protection et d'assistance doivent être prises en faveur de tous les enfants, sans discrimination aucune. Les enfants et adolescents doivent être protégés contre l'exploitation économique. Il doit être interdit de les employer à des travaux dangereux. Il devrait y avoir des limites d'âge au-dessous desquelles l'emploi salarié d'une main-d'œuvre enfantine serait interdit.

Article 11
Toute personne a droit à un niveau de vie suffisant pour elle-même et sa famille, y compris une alimentation, un vêtement et un logement suffisants. Toute personne a le droit d'être à l'abri de la faim.

Article 12
Toute personne a le droit de jouir du meilleur état de santé physique et mentale possible.

Article 13
Toute personne a droit à l'éducation. L'enseignement primaire doit être obligatoire et gratuit pour tous.

Article 14
Les Etats dans lesquels l'éducation primaire n'est ni obligatoire, ni gratuite, doivent présenter un plan détaillé pour y remédier.

Article 15
Toute personne a le droit de participer à la vie culturelle et de bénéficier du progrès scientifique.

Source : Centre de documentation sur les droits de l'homme, Université du Minnesota, d'après le Centre des droits de l'homme des Nations Unies, Charte internationale des droits de l'homme, fiche d'information # 2.

La convention relative aux droits de l'enfant

(Résumé non officiel)

- La Convention relative aux droits de l'enfant (CRC) est l'instrument relatif aux droits de l'homme le plus universellement accepté, puisque tous les pays du monde l'ont ratifiée, sauf deux. La Convention est un document unique qui reprend tous les droits de l'homme (civils, politiques, économiques, sociaux et culturels) relatifs à l'enfant. Elle a été adoptée par les Nations Unies.
- Adoptée par l'Assemblée générale le 20 novembre 1989, elle est entrée en vigueur en septembre 1990.
- *Les 41 articles de la Convention énoncent les droits de l'homme de toute personne âgée de moins de dix-huit ans ; ces droits doivent être respectés et protégés.*

Article 1
Est défini comme enfant tout être humain de moins de 18 ans, sauf si la loi nationale fixe plus tôt l'âge de la majorité.

Article 2
Tous les droits sauvegardés par la présente Convention doivent être garantis à tout enfant *sans aucune forme de discrimination.*

Article 3
Toute action concernant un enfant doit tenir compte avant tout de *l'intérêt supérieur de celui-ci.*

Article 5
L'Etat doit respecter les responsabilités, les *droits et les devoirs des parents* et des membres de la famille élargie.

Article 6
Tout enfant a un droit intrinsèque *à la vie.*

Article 7
L'enfant a le droit *à un nom.* Il a également le droit d'acquérir une nationalité ainsi que de connaître ses parents et d'être élevé par eux.

Article 8
Les Etats parties s'engagent à respecter le droit de l'enfant de préserver *son identité et sa nationalité.*

Article 9
Les Etats parties veillent à ce que l'enfant *ne soit pas séparé de ses parents,* à moins que les autorités compétentes ne décident que cette séparation est nécessaire dans l'intérêt supérieur de l'enfant.

Article 12
L'enfant a le droit, dans toute question ou procédure le concernant, d'exprimer librement *son opinion* et de voir cette opinion prise en considération.

Article 13
L'enfant a droit *à la liberté d'expression.* Ce droit comprend la liberté de rechercher, de recevoir et de répandre des informations et des idées de toute espèce.

Article 14
Le droit de l'enfant à la liberté *de pensée, de conscience et de religion* doit être respecté.

Article 15
Les Etats parties reconnaissent les droits de l'enfant *à la liberté d'association et de réunion pacifiques.*

Article 16
Nul enfant ne fera l'objet d'immixtions arbitraires ou illégales dans sa *vie privée,* sa famille, son domicile ou sa correspondance, ni d'atteintes illégales à son honneur et à sa réputation.

Article 17
L'Etat garantit l'accès de l'enfant à une information *et à des matériels provenant de sources nationales et internationales.*

Article 18
*La responsabilité d'*élever *l'enfant et d'assurer son développement incombe au premier chef aux parents.*

Article 19
Les Etats parties prennent toutes les mesures législatives, administratives, sociales et éducatives appropriées pour protéger l'enfant contre toute forme de violence, d'atteinte ou de brutalités physiques ou mentales, d'abandon ou de négligence, de mauvais traitements ou d'exploitation.

Article 24
L'enfant a le droit de jouir du meilleur état de santé possible et de bénéficier de *soins médicaux.* L'Etat met un accent particulier sur les soins de santé primaires et les soins préventifs.

Article 26
L'enfant a le droit de bénéficier de la sécurité sociale.

Article 27
Tout enfant a le droit à *un niveau* de vie suffisant à son développement physique, mental, spirituel, moral et social.

Article 28
Les Etats parties reconnaissent le droit de l'enfant à *l'éducation.* Ils rendent l'enseignement primaire obligatoire et gratuit pour tous les enfants; ils encouragent l'organisation de différentes formes d'enseignement secondaire, les rendent ouvertes et accessibles à tous. Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour veiller à ce que la discipline scolaire soit appliquée d'une manière compatible avec la dignité de l'enfant. L'éducation de l'enfant doit viser à favoriser l'épanouissement de sa personnalité et le développement de ses dons et de ses aptitudes, lui inculquer le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales, le préparer à assumer les responsabilités de la vie dans une société libre, dans un esprit de paix, d'amitié, de compréhension, de tolérance et d'égalité, et lui inculquer le respect du milieu naturel.

Article 30
L'enfant appartenant à une population autochtone ou à une minorité a le droit d'avoir sa propre *vie culturelle.*

Article 31
L'enfant le droit *au repos et aux* loisirs, de se livrer au jeu et de participer librement à la vie culturelle et artistique.

Article 32
L'enfant a le droit d'être protégé contre *l'exploitation* économique et contre tout travail mettant en danger sa vie et son développement.

Article 33
L'enfant a le droit d'être protégé contre l'usage illicite de stupéfiants et *de substances psychotropes.*

Article 34
Les Etats parties s'engagent à protéger l'enfant contre toutes les formes *d'exploitation sexuelle et de violence sexuelle,* contre l'exploitation d'enfants à des fins de prostitution ou d'autres pratiques sexuelles illégales, aux fins de la production de spectacles ou de matériel de caractère pornographique.

Article 38
Les Etats parties prennent toutes les mesures possibles dans la pratique pour assurer la protection et les soins des enfants touchés par un *conflit armé.*

Article 40
Les Etats parties reconnaissent à tout enfant accusé *d'infraction à la loi pénale* le droit d'être présumé innocent jusqu'à ce que sa culpabilité ait été légalement établie; de bénéficier d'une assistance juridique pour la préparation et la présentation de sa défense; de ne pas être contraint de témoigner ou de s'avouer coupable. Les Etats parties veillent à ce que la vie privée des enfants soit pleinement respectée et leur assurent un traitement conforme à leur bien-être et proportionné à leur situation et à l'infraction. Ni la peine capitale ni l'emprisonnement à vie sans possibilité de libération ne doivent être prononcés pour les infractions commises par des personnes âgées de moins de dix-huit ans.

Le texte intégral de la Convention et des protocoles additionnels peut être consulté et téléchargé depuis de nombreux sites Internet, comme celui de l'UNICEF (www.unicef.org/crc)

La Convention européenne des droits de l'homme

(Résumé non officiel)

En vertu de la Convention, qui a été signée à Rome le 4 novembre 1950 et qui est entrée en vigueur en 1953, les Etats parties reconnaissent les droits civils et politiques fondamentaux d'un Etat de droit, non seulement à leurs propres citoyens, mais aussi à toute personne « relevant de leur juridiction ». La Cour créée par la Convention peut être saisie d'une requête par les Etats ou les particuliers. Cependant, la Convention n'est pas nécessairement intégrée au système juridique national de chaque Etat. Ainsi est appliquée la théorie d'une loi internationale en vertu de laquelle les droits de l'homme ont un caractère fondamental qui les place au–dessus de la législation et des pratiques des Etats souverains.

Les droits garantis

Le droit à la vie (Article 2)

L'article 2 protège toute personne contre la mort infligée arbitrairement par l'Etat ; mais il n'exclut pas l'exécution d'une sentence capitale si le délit est puni de cette peine par la loi. Le Protocole N°6, qui abolit la peine de mort en temps de paix, a été adopté en 1985. Un nouveau protocole, qui abolit la peine de mort, est en préparation.

Le droit à la liberté et à la sûreté (Article 5)

L'article 5 reconnaît à toute personne le droit à la liberté physique en la protégeant de l'arrestation et de la détention arbitraires et en lui accordant certains droits processuels fondamentaux. L'Article 1 du Protocole N°4 complète ces dispositions en interdisant l'emprisonnement pour dette.

Le droit à un procès équitable en matière civile et pénale (Article 6)

Ce droit est complété par l'Article 13, qui garantit le droit à un recours effectif devant une instance nationale. L'Article 6 pose la condition selon laquelle le procès doit se dérouler dans un « délai raisonnable ». Les plaintes les plus fréquentes déposées par les demandeurs sont celles concernant la violation de cette disposition. La notion de procès équitable est complétée par le principe de non-rétroactivité de la loi pénale (Article 7), le droit de faire appel en matière pénale, le droit d'être indemnisé en cas d'erreur judiciaire, et le droit de ne pas être jugé ou puni deux fois pour un même fait (Articles 2, 3 et 4 du Protocole N°7).

Le droit au respect de la vie privée et familiale, du domicile et de la correspondance (Article 8),

qui peut être lié au droit de se marier et de fonder une famille (Article 12).

L'égalité de droits et de responsabilités entre époux durant le mariage (Article 5 du Protocole N°7).

Le droit à la liberté d'expression (y compris la liberté de la presse) (Article 10)

Ce droit fondamental découle logiquement des droits reconnus à l'Article 9 (liberté de pensée, de conscience et de religion).

Liberté de réunion pacifique et d'association (Article 11).

Le droit au respect de ses biens (Article 1 du Protocole N°1).

Le droit à l'instruction (Article 2 du Protocole N°1).

Le droit à des élections libres (Article 3 du Protocole N°1). Le Conseil de l'Europe et la sauvegarde des droits de l'homme.

La liberté de circulation et la liberté de choisir librement son lieu de résidence (Article 2 du Protocole N°4).

Ce qui est interdit

La torture et les peines ou traitements inhumains ou dégradants (Article 3).

L'esclavage, la servitude et le travail forcé (Article 4).

La discrimination dans la jouissance des droits et libertés reconnus par la présente Convention (Article 14).

L'expulsion des nationaux ou l'interdiction d'entrer sur leur territoire, et l'expulsion collective d'étrangers (Articles 3 et 4 du Protocole N°4).

Des garanties procédurales protègent aussi les étrangers menacés d'expulsion par un pays (Article 1 du Protocole N°7).

La Convention institue une Cour européenne des Droits de l'Homme pour traiter les demandes des particuliers et les affaires entre Etats. Les juges, totalement indépendants, sont élus par l'Assemblée parlementaire.

Le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe supervise l'exécution de l'arrêt dans le cas d'une violation et s'assure que l'Etat prend des mesures appropriées pour remédier à la situation, par exemple au moyen d'une législation ou de nouvelles procédures administratives.

Source : Direction générale des droits de l'homme du Conseil de l'Europe www.humanrights.coe.int

Convention Européenne de sauvegarde des Droits de l'Homme et des Libertés fondamentales telle qu'amendée par le Protocole n° 11

Rome, 4.XI.1950

Le texte de la Convention avait été amendé conformément aux dispositions du Protocole n°3 (STE n°45), entré en vigueur le 21 septembre 1970, du Protocole n° 5 (STE n°55), entré en vigueur le 20 décembre 1971, et du Protocole n°8 (STE n°118), entré en vigueur le 1er janvier 1990, et comprenait en outre le texte du Protocole n°2 (STE n°44) qui, conformément à son article 5, paragraphe 3, avait fait partie intégrante de la Convention depuis son entrée en vigueur le 21 septembre 1970. Toutes les dispositions qui avaient été amendées ou ajoutées par ces Protocoles sont remplacées par le Protocole n°11 (STE n°155), à compter de la date de son entrée en vigueur le 1er novembre 1998. A compter de cette date, le Protocole n°9 (STE n°140), entré en vigueur le 1er octobre 1994, est abrogé et le Protocole n° 10 (STE n° 146) est devenu sans objet.

- Les gouvernements signataires, membres du Conseil de l'Europe,
- Considérant la Déclaration universelle des Droits de l'Homme, proclamée par l'Assemblée générale des Nations Unies le 10 décembre 1948;
- Considérant que cette déclaration tend à assurer la reconnaissance et l'application universelles et effectives des droits qui y sont énoncés;
- Considérant que le but du Conseil de l'Europe est de réaliser une union plus étroite entre ses membres, et que l'un des moyens d'atteindre ce but est la sauvegarde et le développement des droits de l'homme et des libertés fondamentales;
- Réaffirmant leur profond attachement à ces libertés fondamentales qui constituent les assises mêmes de la justice et de la paix dans le monde et dont le maintien repose essentiellement sur un régime politique véritablement démocratique, d'une part, et, d'autre part, sur une conception commune et un commun respect des droits de l'homme dont ils se réclament;
- Résolus, en tant que gouvernements d'Etats européens animés d'un même esprit et possédant un patrimoine commun d'idéal et de traditions politiques, de respect de la liberté et de prééminence du droit, à prendre les premières mesures propres à assurer la garantie collective de certains des droits énoncés dans la Déclaration universelle,

Sont convenus de ce qui suit:

Article 1 – Obligation de respecter les droits de l'homme[1]
Les Hautes Parties contractantes reconnaissent à toute personne relevant de leur juridiction les droits et libertés définis au titre I de la présente Convention.

Titre I – Droits et libertés[1]

Article 2 – Droit à la vie[1]

1. Le droit de toute personne à la vie est protégé par la loi. La mort ne peut être infligée à quiconque intentionnellement, sauf en exécution d'une sentence capitale prononcée par un tribunal au cas où le délit est puni de cette peine par la loi.
2. La mort n'est pas considérée comme infligée en violation de cet article dans les cas où elle résulterait d'un recours à la force rendu absolument nécessaire:
   a. pour assurer la défense de toute personne contre la violence illégale;
   b. pour effectuer une arrestation régulière ou pour empêcher l'évasion d'une personne régulièrement détenue;
   c. pour réprimer, conformément à la loi, une émeute ou une insurrection.

Article 3 – Interdiction de la torture[1]
Nul ne peut être soumis à la torture ni à des peines ou traitements inhumains ou dégradants.

Article 4 – Interdiction de l'esclavage et du travail forcé[1]

1. Nul ne peut être tenu en esclavage ni en servitude.
2. Nul ne peut être astreint à accomplir un travail forcé ou obligatoire.
3. N'est pas considéré comme «travail forcé ou obligatoire» au sens du présent article:
   a. tout travail requis normalement d'une personne soumise à la détention dans les conditions prévues par l'article 5 de la présente Convention, ou durant sa mise en liberté conditionnelle;
   b. tout service de caractère militaire ou, dans le cas d'objecteurs de conscience dans les pays où l'objection de conscience est reconnue comme légitime, à un autre service à la place du service militaire obligatoire;
   c. tout service requis dans le cas de crises ou de calamités qui menacent la vie ou le bien-être de la communauté;
   d. tout travail ou service formant partie des obligations civiques normales.

Article 5 – Droit à la liberté et à la sûreté[6]

1. Toute personne a droit à la liberté et à la sûreté. Nul ne peut être privé de sa liberté, sauf dans les cas suivants et selon les voies légales:
   a. s'il est détenu régulièrement après condamnation par un tribunal compétent;
   b. s'il a fait l'objet d'une arrestation ou d'une détention régulières pour insoumission à une ordonnance rendue, conformément à la loi, par un tribunal ou en vue de garantir l'exécution d'une obligation prescrite par la loi;
   c. s'il a été arrêté et détenu en vue d'être conduit devant l'autorité judiciaire compétente, lorsqu'il y a des raisons plausibles de soupçonner qu'il a commis une infraction ou qu'il y a des motifs raisonnables de croire à la nécessité de l'empêcher de commettre une infraction ou de s'enfuir après l'accomplissement de celle-ci;
   d. s'il s'agit de la détention régulière d'un mineur, décidée pour son éducation surveillée ou de sa détention régulière, afin de le traduire devant l'autorité compétente;
   e. s'il s'agit de la détention régulière d'une personne susceptible de propager une maladie contagieuse, d'un aliéné, d'un alcoolique, d'un toxicomane ou d'un vagabond;
   f. s'il s'agit de l'arrestation ou de la détention régulières d'une personne pour l'empêcher de pénétrer irrégulièrement dans le territoire, ou contre laquelle une procédure d'expulsion ou d'extradition est en cours.
2. Toute personne arrêtée doit être informée, dans le plus court délai et dans une langue qu'elle comprend, des raisons de son arrestation et de toute accusation portée contre elle.
3. Toute personne arrêtée ou détenue, dans les conditions prévues au paragraphe 1.c du présent article, doit être aussitôt traduite devant un juge ou un autre magistrat habilité par la loi à exercer des fonctions judiciaires et a le droit d'être jugée dans un délai raisonnable, ou libérée pendant la procédure. La mise en liberté peut être subordonnée à une garantie assurant la comparution de l'intéressé à l'audience.

4. Toute personne privée de sa liberté par arrestation ou détention a le droit d'introduire un recours devant un tribunal, afin qu'il statue à bref délai sur la légalité de sa détention et ordonne sa libération si la détention est illégale.
5. Toute personne victime d'une arrestation ou d'une détention dans des conditions contraires aux dispositions de cet article a droit à réparation.

Article 6 – Droit à un procès équitable[1]

1. Toute personne a droit à ce que sa cause soit entendue équitablement, publiquement et dans un délai raisonnable, par un tribunal indépendant et impartial, établi par la loi, qui décidera, soit des contestations sur ses droits et obligations de caractère civil, soit du bien-fondé de toute accusation en matière pénale dirigée contre elle. Le jugement doit être rendu publiquement, mais l'accès de la salle d'audience peut être interdit à la presse et au public pendant la totalité ou une partie du procès dans l'intérêt de la moralité, de l'ordre public ou de la sécurité nationale dans une société démocratique, lorsque les intérêts des mineurs ou la protection de la vie privée des parties au procès l'exigent, ou dans la mesure jugée strictement nécessaire par le tribunal, lorsque dans des circonstances spéciales la publicité serait de nature à porter atteinte aux intérêts de la justice.
2. Toute personne accusée d'une infraction est présumée innocente jusqu'à ce que sa culpabilité ait été légalement établie.
3. Tout accusé a droit notamment à:
   a. être informé, dans le plus court délai, dans une langue qu'il comprend et d'une manière détaillée, de la nature et de la cause de l'accusation portée contre lui;
   b. disposer du temps et des facilités nécessaires à la préparation de sa défense;
   c. se défendre lui-même ou avoir l'assistance d'un défenseur de son choix et, s'il n'a pas les moyens de rémunérer un défenseur, pouvoir être assisté gratuitement par un avocat d'office, lorsque les intérêts de la justice l'exigent;
   d. interroger ou faire interroger les témoins à charge et obtenir la convocation et l'interrogation des témoins à décharge dans les mêmes conditions que les témoins à charge;
   e. se faire assister gratuitement d'un interprète, s'il ne comprend pas ou ne parle pas la langue employée à l'audience.

Article 7 – Pas de peine sans loi[1]

1. Nul ne peut être condamné pour une action ou une omission qui, au moment où elle a été commise, ne constituait pas une infraction d'après le droit national ou international. De même il n'est infligé aucune peine plus forte que celle qui était applicable au moment où l'infraction a été commise.
2. Le présent article ne portera pas atteinte au jugement et à la punition d'une personne coupable d'une action ou d'une omission qui, au moment où elle a été commise, était criminelle d'après les principes généraux de droit reconnus par les nations civilisées.

Article 8 – Droit au respect de la vie privée et familiale[1]

1. Toute personne a droit au respect de sa vie privée et familiale, de son domicile et de sa correspondance.
2. Il ne peut y avoir ingérence d'une autorité publique dans l'exercice de ce droit que pour autant que cette ingérence est prévue par la loi et qu'elle constitue une mesure qui, dans une société démocratique, est nécessaire à la sécurité nationale, à la sûreté publique, au bien-être économique du pays, à la défense de l'ordre et à la prévention des infractions pénales, à la protection de la santé ou de la morale, ou à la protection des droits et libertés d'autrui.

Article 9 – Liberté de pensée, de conscience et de religion[1]

1. Toute personne a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion ; ce droit implique la liberté de changer de religion ou de conviction, ainsi que la liberté de manifester sa religion ou sa conviction individuellement ou collectivement, en public ou en privé, par le culte, l'enseignement, les pratiques et l'accomplissement des rites.
2. La liberté de manifester sa religion ou ses convictions ne peut faire l'objet d'autres restrictions que celles qui, prévues par la loi, constituent des mesures nécessaires, dans une société démocratique, à la sécurité publique, à la protection de l'ordre, de la santé ou de la morale publiques, ou à la protection des droits et libertés d'autrui.

Article 10 – Liberté d'expression[1]

1. Toute personne a droit à la liberté d'expression. Ce droit comprend la liberté d'opinion et la liberté de recevoir ou de communiquer des informations ou des idées sans qu'il puisse y avoir ingérence d'autorités publiques et sans considération de frontière. Le présent article n'empêche pas les Etats de soumettre les entreprises de radiodiffusion, de cinéma ou de télévision à un régime d'autorisations.
2. L'exercice de ces libertés comportant des devoirs et des responsabilités peut être soumis à certaines formalités, conditions, restrictions ou sanctions prévues par la loi, qui constituent des mesures nécessaires, dans une société démocratique, à la sécurité nationale, à l'intégrité territoriale ou à la sûreté publique, à la défense de l'ordre et à la prévention du crime, à la protection de la santé ou de la morale, à la protection de la réputation ou des droits d'autrui, pour empêcher la divulgation d'informations confidentielles ou pour garantir l'autorité et l'impartialité du pouvoir judiciaire.

Article 11 – Liberté de réunion et d'association[1]

1. Toute personne a droit à la liberté de réunion pacifique et à la liberté d'association, y compris le droit de fonder avec d'autres des syndicats et de s'affilier à des syndicats pour la défense de ses intérêts.
2. L'exercice de ces droits ne peut faire l'objet d'autres restrictions que celles qui, prévues par la loi, constituent des mesures nécessaires, dans une société démocratique, à la sécurité nationale, à la sûreté publique, à la défense de l'ordre et à la prévention du crime, à la protection de la santé ou de la morale, ou à la protection des droits et libertés d'autrui. Le présent article n'interdit pas que des restrictions légitimes soient imposées à l'exercice de ces droits par les membres des forces armées, de la police ou de l'administration de l'Etat.

Article 12 – Droit au mariage[1]

A partir de l'âge nubile, l'homme et la femme ont le droit de se marier et de fonder une famille selon les lois nationales régissant l'exercice de ce droit.

Article 13 – Droit à un recours effectif[1]

Toute personne dont les droits et libertés reconnus dans la présente Convention ont été violés, a droit à l'octroi d'un recours effectif devant une instance nationale, alors même que la violation aurait été commise par des personnes agissant dans l'exercice de leurs fonctions officielles.

Article 14 – Interdiction de discrimination[1]

La jouissance des droits et libertés reconnus dans la présente Convention doit être assurée, sans distinction aucune, fondée notamment sur le sexe, la race, la couleur, la langue, la religion, les opinions politiques ou toutes autres opinions, l'origine nationale ou sociale, l'appartenance à une minorité nationale, la fortune, la naissance ou toute autre situation.

Article 15 – Dérogation en cas d'état d'urgence[1]

1. En cas de guerre ou en cas d'autre danger public menaçant la vie de la nation, toute Haute Partie contractante peut prendre des mesures dérogeant aux obligations prévues par la présente Convention, dans la stricte mesure où la situation l'exige et à la condition que ces mesures ne soient pas en contradiction avec les autres obligations découlant du droit international.
2. La disposition précédente n'autorise aucune dérogation à l'article 2, sauf pour le cas de décès résultant d'actes licites de guerre, et aux articles 3, 4 (paragraphe 1) et 7.
3. Toute Haute Partie contractante qui exerce ce droit de dérogation tient le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe pleinement informé des mesures prises et des motifs qui les ont inspirées. Elle doit également informer le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe de la date à laquelle ces mesures ont cessé d'être en vigueur et les dispositions de la Convention reçoivent de nouveau pleine application.

Article 16 – Restrictions à l'activité politique des étrangers[1]

Aucune des dispositions des articles 10, 11 et 14 ne peut être considérée comme interdisant aux Hautes Parties contractantes d'imposer des restrictions à l'activité politique des étrangers.

Article 17 – Interdiction de l'abus de droit[1]

Aucune des dispositions de la présente Convention ne peut être interprétée comme impliquant pour un Etat, un groupement ou un individu, un droit quelconque de se livrer à une activité ou d'accomplir un acte visant à la destruction des droits ou libertés reconnus dans la présente Convention ou à des limitations plus amples de ces droits et libertés que celles prévues à ladite Convention.

Article 18 – Limitation de l'usage des restrictions aux droits[2]

Les restrictions qui, aux termes de la présente Convention, sont apportées auxdits droits et libertés ne peuvent être appliquées que dans le but pour lequel elles ont été prévues.

Titre II – Cour européenne des Droits de l'Homme[1, 3]

Article 19 – Institution de la Cour

Afin d'assurer le respect des engagements résultant pour les Hautes Parties contractantes de la présente Convention et de ses protocoles, il est institué une Cour européenne des Droits de l'Homme, ci-dessous nommée «la Cour». Elle fonctionne de façon permanente.

Article 20 – Nombre de juges

La Cour se compose d'un nombre de juges égal à celui des Hautes Parties contractantes.

Article 21 – Conditions d'exercice des fonctions

1. Les juges doivent jouir de la plus haute considération morale et réunir les conditions requises pour l'exercice de hautes fonctions judiciaires ou être des jurisconsultes possédant une compétence notoire.
2. Les juges siègent à la Cour à titre individuel.
3. Pendant la durée de leur mandat, les juges ne peuvent exercer aucune activité incompatible avec les exigences d'indépendance, d'impartialité ou de disponibilité requise par une activité exercée à plein temps; toute question soulevée en application de ce paragraphe est tranchée par la Cour.

Article 22 – Election des juges

1. Les juges sont élus par l'Assemblée parlementaire au titre de chaque Haute Partie contractante, à la majorité des voix exprimées, sur une liste de trois candidats présentés par la Haute Partie contractante.
2. La même procédure est suivie pour compléter la Cour en cas d'adhésion de nouvelles Hautes Parties contractantes et pourvoir les sièges devenus vacants.

Article 23 – Durée du mandat

1. Les juges sont élus pour une durée de six ans. Ils sont rééligibles. Toutefois, les mandats d'une moitié des juges désignés lors de la première élection prendront fin au bout de trois ans.
2. Les juges dont le mandat prendra fin au terme de la période initiale de trois ans sont désignés par tirage au sort effectué par le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe, immédiatement après leur élection.
3. Afin d'assurer, dans la mesure du possible, le renouvellement des mandats d'une moitié des juges tous les trois ans, l'Assemblée parlementaire peut, avant de procéder à toute élection ultérieure, décider qu'un ou plusieurs mandats des juges à élire auront une durée autre que celle de six ans, sans qu'elle puisse toutefois excéder neuf ans ou être inférieure à trois ans.
4. Dans le cas où il y a lieu de conférer plusieurs mandats et où l'Assemblée parlementaire fait application du paragraphe précédent, la répartition des mandats s'opère suivant un tirage au sort effectué par le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe immédiatement après l'élection.
5. Le juge élu en remplacement d'un juge dont le mandat n'est pas expiré achève le mandat de son prédécesseur.
6. Le mandat des juges s'achève dès qu'ils atteignent l'âge de 70 ans.
7. Les juges restent en fonctions jusqu'à leur remplacement. Ils continuent toutefois de connaître des affaires dont ils sont déjà saisis.

Article 24 – Révocation

Un juge ne peut être relevé de ses fonctions que si les autres juges décident, à la majorité des deux tiers, qu'il a cessé de répondre aux conditions requises.

Article 25 – Greffe et référendaires

La Cour dispose d'un greffe dont les tâches et l'organisation sont fixées par le règlement de la Cour. Elle est assistée de référendaires.

Article 26 – Assemblée plénière de la Cour

La Cour réunie en Assemblée plénière:

a. élit, pour une durée de trois ans, son président et un ou deux vice-présidents; ils sont rééligibles;
b. constitue des Chambres pour une période déterminée;
c. élit les présidents des Chambres de la Cour, qui sont rééligibles;
d. adopte le règlement de la Cour, et
e. élit le greffier et un ou plusieurs greffiers adjoints.

Article 27 – Comités, Chambres et Grande chambre

1. Pour l'examen des affaires portées devant elle, la Cour siège en comités de trois juges, en Chambres de sept juges et en une Grande Chambre de dix-sept juges. Les Chambres de la Cour constituent les comités pour une période déterminée.
2. Le juge élu au titre d'un Etat Partie au litige est membre de droit de la Chambre et de la Grande Chambre; en cas d'absence de ce juge, ou lorsqu'il n'est pas en mesure de siéger, cet Etat partie désigne une personne qui siège en qualité de juge.
3. Font aussi partie de la Grande Chambre, le président de la Cour, les vice-présidents, les présidents des Chambres et d'autres juges désignés conformément au règlement de la Cour. Quand l'affaire est déférée à la Grande Chambre en vertu de l'article 43, aucun juge de la Chambre qui a rendu l'arrêt ne peut y siéger, à l'exception du président de la Chambre et du juge ayant siégé au titre de l'Etat partie intéressé.

Article 28 – Déclarations d'irrecevabilité par les comités
Un comité peut, par vote unanime, déclarer irrecevable ou rayer du rôle une requête individuelle introduite en vertu de l'article 34 lorsqu'une telle décision peut être prise sans examen complémentaire. La décision est définitive.

Article 29 – Décisions des Chambres sur la recevabilité et le fond
1. Si aucune décision n'a été prise en vertu de l'article 28, une Chambre se prononce sur la recevabilité et le fond des requêtes individuelles introduites en vertu de l'article 34.
2. Une Chambre se prononce sur la recevabilité et le fond des requêtes étatiques introduites en vertu de l'article 33.
3. Sauf décision contraire de la Cour dans des cas exceptionnels, la décision sur la recevabilité est prise séparément.

Article 30 – Dessaisissement en faveur de la Grande Chambre
Si l'affaire pendante devant une Chambre soulève une question grave relative à l'interprétation de la Convention ou de ses protocoles, ou si la solution d'une question peut conduire à une contradiction avec un arrêt rendu antérieurement par la Cour, la Chambre peut, tant qu'elle n'a pas rendu son arrêt, se dessaisir au profit de la Grande Chambre, à moins que l'une des parties ne s'y oppose.

Article 31 – Attributions de la Grande Chambre
La Grande Chambre:
a. se prononce sur les requêtes introduites en vertu de l'article 33 ou de l'article 34 lorsque l'affaire lui a été déférée par la Chambre en vertu de l'article 30 ou lorsque l'affaire lui a été déférée en vertu de l'article 43; et
b. examine les demandes d'avis consultatifs introduites en vertu de l'article 47.

Article 32 – Compétence de la Cour
1. La compétence de la Cour s'étend à toutes les questions concernant l'interprétation et l'application de la Convention et de ses protocoles qui lui seront soumises dans les conditions prévues par les articles 33, 34 et 47.
2. En cas de contestation sur le point de savoir si la Cour est compétente, la Cour décide.

Article 33 – Affaires inter étatiques
Toute Haute Partie contractante peut saisir la Cour de tout manquement aux dispositions de la Convention et de ses protocoles qu'elle croira pouvoir être imputé à une autre Haute Partie contractante.

Article 34 – Requêtes individuelles
La Cour peut être saisie d'une requête par toute personne physique, toute organisation non gouvernementale ou tout groupe de particuliers qui se prétend victime d'une violation par l'une des Hautes Parties contractantes des droits reconnus dans la Convention ou ses protocoles. Les Hautes Parties contractantes s'engagent à n'entraver par aucune mesure l'exercice efficace de ce droit.

Article 35 – Conditions de recevabilité
1. La Cour ne peut être saisie qu'après l'épuisement des voies de recours internes, tel qu'il est entendu selon les principes de droit international généralement reconnus, et dans un délai de six mois à partir de la date de la décision interne définitive.
2. La Cour ne retient aucune requête individuelle introduite en application de l'article 34, lorsque:
   a. elle est anonyme; ou
   b. elle est essentiellement la même qu'une requête précédemment examinée par la Cour ou déjà soumise à une autre instance internationale d'enquête ou de règlement, et si elle ne contient pas de faits nouveaux.
3. La Cour déclare irrecevable toute requête individuelle introduite en application de l'article 34, lorsqu'elle estime la requête incompatible avec les dispositions de la Convention ou de ses protocoles, manifestement mal fondée ou abusive.
4. La Cour rejette toute requête qu'elle considère comme irrecevable par application du présent article. Elle peut procéder ainsi à tout stade de la procédure.

Article 36 – Tierce intervention
1. Dans toute affaire devant une Chambre ou la Grande Chambre, une Haute Partie contractante dont un ressortissant est requérant a le droit de présenter des observations écrites et de prendre part aux audiences.
2. Dans l'intérêt d'une bonne administration de la justice, le président de la Cour peut inviter toute Haute Partie contractante qui n'est pas partie à l'instance ou toute personne intéressée autre que le requérant à présenter des observations écrites ou à prendre part aux audiences.

Article 37 – Radiation
1. A tout moment de la procédure, la Cour peut décider de rayer une requête du rôle lorsque les circonstances permettent de conclure:
   a. que le requérant n'entend plus la maintenir; ou
   b. que le litige a été résolu; ou
   c. que, pour tout autre motif dont la Cour constate l'existence, il ne se justifie plus de poursuivre l'examen de la requête. Toutefois, la Cour poursuit l'examen de la requête si le respect des droits de l'homme garantis par la Convention et ses protocoles l'exige.
2. La Cour peut décider la réinscription au rôle d'une requête lorsqu'elle estime que les circonstances le justifient.

Article 38 – Examen contradictoire de l'affaire et procédure de règlement amiable
1. Si la Cour déclare une requête recevable, elle:
   a. poursuit l'examen contradictoire de l'affaire avec les représentants des parties et, s'il y a lieu, procède à une enquête pour la conduite efficace de laquelle les Etats intéressés fourniront toutes facilités nécessaires;
   b. se met à la disposition des intéressés en vue de parvenir à un règlement amiable de l'affaire s'inspirant du respect des droits de l'homme tels que les reconnaissent la Convention et ses protocoles.
2. La procédure décrite au paragraphe 1.b est confidentielle.

Article 39 – Conclusion d'un règlement amiable
En cas de règlement amiable, la Cour raye l'affaire du rôle par une décision qui se limite à un bref exposé des faits et de la solution adoptée.

Article 40 – Audience publique et accès aux documents
1. L'audience est publique à moins que la Cour n'en décide autrement en raison de circonstances exceptionnelles.
2. Les documents déposés au greffe sont accessibles au public à moins que le président de la Cour n'en décide autrement.

Article 41 – Satisfaction équitable
Si la Cour déclare qu'il y a eu violation de la Convention ou de ses protocoles, et si le droit interne de la Haute Partie contractante ne permet d'effacer qu'imparfaitement les conséquences de cette violation, la Cour accorde à la partie lésée, s'il y a lieu, une satisfaction équitable.

Article 42 – Arrêts des Chambres
Les arrêts des Chambres deviennent définitifs conformément aux dispositions de l'article 44, paragraphe 2.

Article 43 – Renvoi devant la Grande Chambre
1. Dans un délai de trois mois à compter de la date de l'arrêt d'une Chambre, toute partie à l'affaire peut, dans des cas exceptionnels, demander le renvoi de l'affaire devant la Grande Chambre.
2. Un collège de cinq juges de la Grande Chambre accepte la demande si l'affaire soulève une question grave relative à

l'interprétation ou à l'application de la Convention ou de ses protocoles, ou encore une question grave de caractère général.
3. Si le collège accepte la demande, la Grande Chambre se prononce sur l'affaire par un arrêt.

Article 44 – Arrêts définitifs
1. L'arrêt de la Grande Chambre est définitif.
2. L'arrêt d'une Chambre devient définitif:
   a. lorsque les parties déclarent qu'elles ne demanderont pas le renvoi de l'affaire devant la Grande Chambre; ou
   b. trois mois après la date de l'arrêt, si le renvoi de l'affaire devant la Grande Chambre n'a pas été demandé; ou
   c. lorsque le collège de la Grande Chambre rejette la demande de renvoi formulée en application de l'article 43.
3. L'arrêt définitif est publié.

Article 45 – Motivation des arrêts et décisions
1. Les arrêts, ainsi que les décisions déclarant des requêtes recevables ou irrecevables, sont motivés.
2. Si l'arrêt n'exprime pas en tout ou en partie l'opinion unanime des juges, tout juge a le droit d'y joindre l'exposé de son opinion séparée.

Article 46 – Force obligatoire et exécution des arrêts
1. Les Hautes Parties contractantes s'engagent à se conformer aux arrêts définitifs de la Cour dans les litiges auxquels elles sont parties.
2. L'arrêt définitif de la Cour est transmis au Comité des Ministres qui en surveille l'exécution.

Article 47 – Avis consultatifs
1. La Cour peut, à la demande du Comité des Ministres, donner des avis consultatifs sur des questions juridiques concernant l'interprétation de la Convention et de ses protocoles.
2. Ces avis ne peuvent porter ni sur les questions ayant trait au contenu ou à l'étendue des droits et libertés définis au titre I de la Convention et dans les protocoles ni sur les autres questions dont la Cour ou le Comité des Ministres pourraient avoir à connaître par suite de l'introduction d'un recours prévu par la Convention.
3. La décision du Comité des Ministres de demander un avis à la Cour est prise par un vote à la majorité des représentants ayant le droit de siéger au Comité.

Article 48 – Compétence consultative de la Cour
La Cour décide si la demande d'avis consultatif présentée par le Comité des Ministres relève de sa compétence telle que définie par l'article 47.
Article 49 – Motivation des avis consultatifs
1. L'avis de la Cour est motivé.
2. Si l'avis n'exprime pas en tout ou en partie l'opinion unanime des juges, tout juge a le droit d'y joindre l'exposé de son opinion séparée.
3. L'avis de la Cour est transmis au Comité des Ministres.

Article 50 – Frais de fonctionnement de la Cour
Les frais de fonctionnement de la Cour sont à la charge du Conseil de l'Europe.

Article 51 – Privilèges et immunités des juges
Les juges jouissent, pendant l'exercice de leurs fonctions, des privilèges et immunités prévus à l'article 40 du Statut du Conseil de l'Europe et dans les accords conclus au titre de cet article.

Titre III – Dispositions diverses[1]

Article 52 – Enquêtes du Secrétaire Général[1]
Toute Haute Partie contractante fournira sur demande du Secrétaire Général du Conseil de l'Europe les explications requises sur la manière dont son droit interne assure l'application effective de toutes les dispositions de cette Convention.

Article 53 – Sauvegarde des droits de l'homme reconnus[1]
Aucune des dispositions de la présente Convention ne sera interprétée comme limitant ou portant atteinte aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales qui pourraient être reconnus conformément aux lois de toute Partie contractante ou à toute autre Convention à laquelle cette Partie contractante est partie.

Article 54 – Pouvoirs du Comité des Ministres[1]
Aucune disposition de la présente Convention ne porte atteinte aux pouvoirs conférés au Comité des Ministres par le Statut du Conseil de l'Europe.

Article 55 – Renonciation à d'autres modes de règlement des différends
Les Hautes Parties contractantes renoncent réciproquement, sauf compromis spécial, à se prévaloir des traités, conventions ou déclarations existant entre elles, en vue de soumettre, par voie de requête, un différend né de l'interprétation ou de l'application de la présente Convention à un mode de règlement autre que ceux prévus par ladite Convention.

Article 56 – Application territoriale[1]
1[4] Tout Etat peut, au moment de la ratification ou à tout autre moment par la suite, déclarer, par notification adressée au Secrétaire Général du Conseil de l'Europe, que la présente Convention s'appliquera, sous réserve du paragraphe 4 du présent article, à tous les territoires ou à l'un quelconque des territoires dont il assure les relations internationales.
2. La Convention s'appliquera au territoire ou aux territoires désignés dans la notification à partir du trentième jour qui suivra la date à laquelle le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe aura reçu cette notification.
3. Dans lesdits territoires les dispositions de la présente Convention seront appliquées en tenant compte des nécessités locales.
4[4] Tout Etat qui a fait une déclaration conformément au premier paragraphe de cet article, peut, à tout moment par la suite, déclarer relativement à un ou plusieurs des territoires visés dans cette déclaration qu'il accepte la compétence de la Cour pour connaître des requêtes de personnes physiques, d'organisations non gouvernementales ou de groupes de particuliers, comme le prévoit l'article 34 de la Convention.

Article 57 – Réserves[1]
1. Tout Etat peut, au moment de la signature de la présente Convention ou du dépôt de son instrument de ratification, formuler une réserve au sujet d'une disposition particulière de la Convention, dans la mesure où une loi alors en vigueur sur son territoire n'est pas conforme à cette disposition. Les réserves de caractère général ne sont pas autorisées aux termes du présent article.
2. Toute réserve émise conformément au présent article comporte un bref exposé de la loi en cause.

Article 58 – Dénonciation[1]
1. Une Haute Partie contractante ne peut dénoncer la présente Convention qu'après l'expiration d'un délai de cinq ans à partir de la date d'entrée en vigueur de la Convention à son égard et moyennant un préavis de six mois, donné par une notification adressée au Secrétaire Général du Conseil de l'Europe, qui en informe les autres Parties contractantes.
2. Cette dénonciation ne peut avoir pour effet de délier la Haute Partie contractante intéressée des obligations contenues dans la présente Convention en ce qui concerne tout fait qui, pouvant constituer une violation de ces obligations, aurait été accompli par elle antérieurement à la date à laquelle la

dénonciation produit effet.

3. Sous la même réserve cesserait d'être Partie à la présente Convention toute Partie contractante qui cesserait d'être membre du Conseil de l'Europe.
4[4] La Convention peut être dénoncée conformément aux dispositions des paragraphes précédents en ce qui concerne tout territoire auquel elle a été déclarée applicable aux termes de l'article 56.

Article 59 – Signature et ratification[1]

1. La présente Convention est ouverte à la signature des membres du Conseil de l'Europe. Elle sera ratifiée. Les ratifications seront déposées près le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe.
2. La présente Convention entrera en vigueur après le dépôt de dix instruments de ratification.
3. Pour tout signataire qui la ratifiera ultérieurement, la Convention entrera en vigueur dès le dépôt de l'instrument de ratification.
4. Le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe notifiera à tous les membres du Conseil de l'Europe l'entrée en vigueur de la Convention, les noms des Hautes Parties contractantes qui l'auront ratifiée, ainsi que le dépôt de tout instrument de ratification intervenu ultérieurement.

Fait à Rome, le 4 novembre 1950, en français et en anglais, les deux textes faisant également foi, en un seul exemplaire qui sera déposé dans les archives du Conseil de l'Europe. Le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe en communiquera des copies certifiées conformes à tous les signataires.

Références

1. Intitulé ajouté conformément aux dispositions du Protocole n° 11 (STE n° 155).
2. Nouveau Titre II conformément aux dispositions du Protocole n° 11 (STE n° 155).
3. Les articles de ce Titre sont renumérotés conformément aux dispositions du Protocole n° 11 (STE n° 155).
4. Texte amendé conformément aux dispositions du Protocole n° 11 (STE n° 155).

La Charte sociale européenne

Un traité du Conseil de l'Europe qui sauvegarde les droits de l'homme

La **Charte sociale européenne** (appelée ci-dessous « la Charte ») expose des droits et des libertés et établit un mécanisme de contrôle qui assure leur respect par les Etats parties. Elle a été récemment révisée, et sa version révisée de 1996, qui est entrée en vigueur en 1999, remplace progressivement le premier traité, qui date de 1961.

Droits reconnus par la Charte

Les droits reconnus par la Charte concernent tous les individus dans leur vie quotidienne :

Logement :
- Construction de logements adaptés aux besoins des familles ;
- Réduction du nombre de personnes sans abri ;
- Accès universel à des logements décents à des prix abordables ;
- Egalité d'accès aux logements sociaux pour les étrangers ;

Santé :
- Soins efficaces et accessibles à l'ensemble de la population ;
- Politique de prévention des maladies avec, en particulier, la garantie d'un environnement sain ;
- Elimination des risques professionnels pour assurer la sécurité et l'hygiène au travail, ce qui correspond à un droit prévu par la loi et garanti en pratique ;

Education :
- Interdiction du travail des enfants de moins de quinze ans ;
- Gratuité de l'enseignement primaire et secondaire ;
- Gratuité des services d'orientation professionnelle ;
- Système de formation professionnelle initiale et continue ;
- Le seul critère d'accès à l'enseignement supérieur, y compris à l'université, doit être l'aptitude individuelle ;

Emploi :
- Politique sociale et économique visant à assurer le plein emploi ;
- Droit pour le travailleur de gagner sa vie par un travail librement entrepris ;
- Conditions de travail équitables en ce qui concerne la rémunération et la durée ;
- Mesures pour lutter contre le harcèlement sexuel et psychologique ;
- Interdiction du travail forcé ;
- Liberté de constituer des syndicats et des organisations d'employeurs pour la défense de leurs intérêts économiques et sociaux ; liberté individuelle d'y adhérer ou non ;
- Promotion de la consultation paritaire, de la négociation collective, de la conciliation et de l'arbitrage volontaire ;
- Droit de grève ;

Protection sociale :
- Droit à la sécurité sociale, à l'assistance sociale et à des services sociaux ;
- Droit à la protection contre la pauvreté et l'exclusion sociale ;
- Mesures spéciales pour les familles et les personnes âgées ;

Circulation des personnes :
- Simplification des formalités d'immigration pour les travailleurs européens ;
- Droit du travailleur au regroupement de sa famille ;
- Droit des étrangers non-résidents à l'assistance d'urgence et au rapatriement ;
- Procédures de protection en cas d'expulsion ;

Non-discrimination
- Droit pour les femmes et les hommes à l'égalité de chances et de traitement en matière d'emploi ;
- Tous les droits exposés dans la Charte doivent être assurés sans distinction fondée sur la race, le sexe, l'âge, la couleur de peau, la langue, la religion, les opinions, la nationalité, l'origine sociale, l'état de santé ou le fait d'appartenir ou non à une minorité nationale.

Le Comité européen des droits sociaux

Le Comité européen des droits sociaux (appelé ci-dessous « le Comité ») vérifie si les pays ont respecté les engagements que la Charte leur impose de prendre. Ses douze membres, indépendants et impartiaux, sont élus par le *Comité des Ministres* du Conseil de l'Europe pour une période de six ans, renouvelable une fois. Le Comité détermine si la législation nationale et les actions des Etats parties sont en conformité avec la Charte (Article 24 de la Charte, amendée par le *Protocole de Turin de 1991*).

Une procédure de contrôle basée sur des rapports nationaux

Chaque année, les Etats parties soumettent un *rapport* sur la façon dont ils mettent en œuvre la Charte dans leur législation et dans la pratique. Chaque rapport concerne quelques dispositions de la Charte qu'ils ont acceptées.

Le Comité examine les rapports et décide si les situations des pays concernés sont en conformité avec la Charte. Ses décisions, appelées « *conclusions* », sont publiées tous les ans.

Si un Etat ne prend aucune mesure par suite d'une décision du Comité et s'il ne se conforme donc pas à la Charte, le Comité des Ministres lui adresse une *recommandation* afin qu'il modifie sa législation ou sa pratique. Le travail du Comité des Ministres est préparé par un *Comité gouvernemental* qui est constitué de représentants des gouvernements des Etats parties à la Charte, assistés par des observateurs qui représentent les organisations d'employeurs et les syndicats[1] européens.

Une procédure de réclamations collectives

En vertu d'un protocole ouvert à la signature en 1995, qui est entré en vigueur en 1998, les réclamations concernant les violations de la Charte peuvent être déposées auprès du Comité européen des droits sociaux.

Organisations pouvant déposer des réclamations auprès du Comité

- Dans le cas où tous les Etats ont accepté la procédure :
1. la CES, l'UNICE et l'OIE;[1]
2. les organisations non gouvernementales (ONG) dotées du statut consultatif auprès du Conseil de l'Europe et inscrites sur la liste établie à cet effet par le Comité gouvernemental ;
3. les organisations d'employeurs et les syndicats du pays concerné ;
- Dans le cas où les Etats l'ont aussi accepté :
4. les ONG nationales.

Le dossier de réclamation doit contenir les informations suivantes :

a. nom et coordonnées de l'organisation qui dépose la réclamation ;
b. preuve que la personne qui dépose et signe la réclamation est habilitée à représenter l'organisation ;
c. Etat contre lequel la réclamation est formulée ;
d. indication des dispositions de la Charte qui auraient été violées ;
e. objet de la réclamation, c'est-à-dire point(s) sur lesquels l'Etat en question n'aurait pas respecté la Charte, ainsi qu'arguments pertinents et que pièces justificatives.

La réclamation doit être soumise librement sur la base de ce qui précède, ou à l'aide d'un formulaire. Elle doit être rédigée en anglais ou français pour les organisations des catégories 1 et 2 (voir ci-dessus). Pour les autres organisations (catégories 3 et 4), elle peut être rédigée dans la langue officielle ou une des langues officielles de l'Etat concerné.
Le Comité examine la réclamation et, si les prescriptions de forme ont été respectées, la déclare recevable.
Une fois la réclamation déclarée recevable, une procédure écrite est entamée par un échange de requêtes entre les parties. Le Comité peut décider d'organiser une audition publique.
Le Comité prend alors une décision sur le fond de la réclamation, et il la transmet aux parties concernées et au Comité des Ministres sous la forme d'un rapport qui est rendu public dans les quatre mois suivants.
Enfin, le Comité des Ministres adopte une résolution. Le cas échéant, il peut recommander à l'Etat concerné de prendre des mesures spécifiques pour rendre la situation conforme à la Charte.

Effets de l'application de la Charte dans les différents Etats

Grâce au système de contrôle, les Etats opèrent de nombreux changements dans leur législation ou leur pratique afin d'être en conformité avec la Charte. Les détails de ces résultats (et les faits nouveaux) sont exposés dans une « Enquête » publiée chaque année par le Secrétariat de la Charte (voir ci-dessous).

Liens utiles pour en savoir plus sur la Charte

- la base de données de la Charte http://hudoc.esc.coe.int/, disponible en ligne ou sur CD Rom, permet d'avoir accès à la jurisprudence du Comité européen des droits sociaux ;
- le site Internet de la Charte www.esc.coe.int contient en particulier tous les rapports nationaux et les fiches d'information pays par pays ;
- l'Enquête, publiée chaque année, montre dans quelle mesure la loi nationale de chaque pays est conforme à la Charte ;
- le recueil de textes contient tous les textes fondamentaux ;
- la bibliographie résumée est régulièrement mise à jour.

Source:
Secrétariat de la Charte sociale européenne
DG II – Direction générale des droits de l'homme
Conseil de l'Europe, F – 67075 Strasbourg Cedex
social.charter@coe.int

[1] *Confédération européenne des syndicats (CES), Union des confédérations de l'industrie et des employeurs d'Europe (UNICE) et Organisation internationale des employeurs (OIE).*

Convention-cadre pour la protection des minorités nationales

(Résumé non officiel)

Ouverte à la signature *des Etats membres du Conseil de l'Europe, à Strasbourg, le 1er février 1995*. Entrée en vigueur *: 1er février 1998.*

La Convention est le premier instrument multilatéral européen juridiquement contraignant consacré à la protection des minorités nationales en général. Elle a pour objet de protéger les minorités nationales existant sur le territoire respectif des Parties. La Convention vise à promouvoir l'égalité pleine et effective des minorités nationales en créant les conditions propres à conserver et développer leur culture et à conserver leur identité.

La Convention énonce les principes concernant les personnes appartenant à des minorités nationales dans le domaine de la vie publique, comme :

- La non-discriminationn
- La promotion de l'égalité effective
- La promotion et la sauvegarde de la culture, de la religion, de la langue et des traditions
- La liberté de réunion pacifique
- La liberté d'association
- La liberté d'expression
- La liberté de pensée, de conscience et de religion
- Le droit à l'accès et à l'utilisation des médias
- Libertés concernant la langue et l'éducation
- Relations et coopération transfrontalières
- Participation à la vie économique, culturelle et sociale
- Interdiction de l'assimilation forcée.

Charte européenne des langues régionales ou minoritaires

La Charte, établie d'après un texte proposé par la Conférence Permanente des Pouvoirs Locaux et Régionaux de l'Europe, a été adoptée en tant que convention le 25 juin 1992 par le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe, et a été ouverte à la signature à Strasbourg le 5 novembre 1992. Elle est entrée en vigueur le 1er mars 1998.

1. Quelle fonction la Charte remplit-elle ?

La Charte est une convention destinée à protéger et promouvoir les langues régionales ou minoritaires, qui sont un élément menacé du patrimoine culturel de l'Europe. Sa fonction majeure est culturelle. Elle couvre les langues régionales ou minoritaires, les langues dépourvues de territoire et les langues officielles peu répandues. Elle a pour but, autant que possible, de faire en sorte que les langues régionales ou minoritaires soient employées dans l'éducation et les médias, de rendre possible et d'encourager leur emploi dans les contextes juridique et administratif, la vie économique et sociale, les activités culturelles et les échanges transfrontaliers.

La Charte se fonde sur une approche conforme aux principes de souveraineté nationale et d'intégrité territoriale. Elle ne conçoit pas la relation entre les langues officielles et les langues régionales ou minoritaires en terme de concurrence ou d'antagonisme. Le développement de ces dernières ne doit pas faire obstacle à l'apprentissage et à la promotion des premières.

Définitions

Au sens de la Charte, on entend par l'expression «langues régionales ou minoritaires» les langues pratiquées traditionnellement sur un territoire d'un Etat par des ressortissants de cet Etat qui constituent un groupe numériquement inférieur au reste de la population nationale ; elles sont différentes de la ou des langues officielles de cet Etat et ne comprennent ni les dialectes de la ou des langues officielles de l'Etat, ni les langues des migrants.

Par l'expression «langues dépourvues de territoire», on entend les langues pratiquées par des ressortissants de l'Etat qui sont différentes de la ou des langues pratiquées par le reste de la population de cet Etat, mais qui, bien que traditionnellement pratiquées sur le territoire de cet Etat, ne peuvent pas se rattacher à une aire géographique particulière de celui-ci.

Huit principes essentiels applicables à toutes les langues (Partie II, Article 7)

- la reconnaissance des langues régionales ou minoritaires en tant qu'expression de la richesse culturelle.
- le respect de l'aire géographique de chaque langue régionale ou minoritaire.
- la nécessité d'un effort résolu de promotion de ces langues.
- la facilitation et (ou) l'encouragement de l'usage oral et écrit de ces langues dans la vie publique et dans la vie privée.
- la mobilisation de formes et de moyens adéquats d'enseignement et d'étude des langues régionales ou minoritaires à tous les stades appropriés.
- la promotion de formes appropriées d'échanges internationaux.
- L'élimination de toute forme de distinction, d'exclusion, de restriction ou de préférence injustifiées portant sur la pratique d'une langue régionale ou minoritaire et ayant pour but de décourager ou de mettre en danger la survie ou le développement de celle-ci.
- L'encouragement, par les Etats, d'une compréhension mutuelle entre tous les groupes linguistiques du pays.

2. A quoi s'engagent les Etats ?

La Charte est divisée en deux parties principales : une partie générale qui contient les principes applicables à toutes les Parties et à toutes les langues régionales ou minoritaires (Partie II), et une seconde partie qui énonce des engagements pratiques précis pouvant varier selon l'Etat et la langue (Partie III).

La Partie II expose les objectifs et principes majeurs sur lesquels reposent les politiques, législations et pratiques des Etats, et constitue le cadre nécessaire à la sauvegarde des langues en question.

La Partie III traduit en règles précises les principes généraux énoncés dans la Partie II. Les règles ont trait à l'éducation, aux autorités judiciaires et administratives, aux services publics, aux médias, aux activités et équipements culturels, à la vie économique et sociale et aux échanges transfrontaliers. Les Etats s'engagent à appliquer les dispositions de la Partie III auxquelles ils ont adhéré.

Ils doivent d'abord spécifier les langues auxquelles ils souhaitent appliquer ces dispositions. Ensuite, il leur faut sélectionner au moins trente-cinq engagements pour chaque langue. Un grand nombre de dispositions comprennent plusieurs options comportant chacune différents degrés d'obligation, l'une d'elles devant être choisie « selon la situation de chaque langue ». Les parties sont ensuite encouragées à renforcer leurs engagements, selon l'évolution de leur législation ou de leurs moyens financiers.

3. Comment garantir le respect des engagements ?

La Charte met en place un système de contrôle qui permet aux Etats parties, au Conseil de l'Europe et au public de suivre et d'observer sa mise en œuvre.

a. Les rapports des Etats

Tous les trois ans, les Etats doivent soumettre au Secrétaire Général du Conseil de l'Europe un rapport exposant ce qu'ils ont décidé et accompli pour tenir leurs engagements. Ces rapports sont publiés et peuvent être obtenus auprès des Etats concernés et du Conseil de l'Europe.

b. Le rapport du comité d'experts indépendants

La Charte prévoit la création d'un comité d'experts indépendants, dont les membres sont issus chacun d'une Partie Contractante et nommés par le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe sur une liste de personnes de la plus haute intégrité. Le comité d'experts est chargé d'examiner les rapports périodiques des Etats, ainsi que toute autre information provenant d'associations et d'autres organes légalement établis dans l'Etat concerné et s'intéressant aux langues. Le comité prépare et transmet au Comité des Ministres du Conseil de l'Europe son propre rapport, contenant des propositions sur les recommandations à faire aux Etats.

c. Les recommandations faites

par le Comité des Ministres aux Etats
Après avoir examiné le rapport du comité d'experts, le Comité des Ministres peut décider de le rendre public. Il peut aussi décider de faire des recommandations aux Etats afin qu'ils prennent les mesures nécessaires pour rendre leurs politiques, législations et pratiques conformes aux obligations que leur impose la Charte.

d. Contrôle de l'Assemblée parlementaire

Une fois tous les deux ans, le Secrétaire général du Conseil de l'Europe doit présenter à l'Assemblée parlementaire un rapport détaillé sur l'application de la Charte, pour que les membres des parlements d'Europe en soient informés à intervalles réguliers et puissent ainsi, au besoin, exercer une certaine pression politique afin d'encourager les gouvernements nationaux à prendre des mesures appropriées.

e. Le rôle des ONG

Les Etats doivent considérer les ONG comme des partenaires privilégiés dans la poursuite d'un but commun : la promotion de la diversité linguistique. Leur rôle est décisif, avant comme après la ratification de la Charte. Avant la ratification, les ONG peuvent aider les Etats à choisir les langues concernées et les dispositions de la Partie III qu'ils souhaitent appliquer sur leur territoire. Dans le contrôle du respect des engagements, leur rôle est d'avertir le comité d'experts et les autorités nationales de tout problème qui pourrait survenir lors de la mise en œuvre de la Charte au sein des Etats.

Informations complémentaires : Direction générale des affaires juridiques du Conseil de l'Europe, Démocratie locale et régionale (http://www.local.coe.int)

Formulaire d'évaluation

Vous pouvez aussi le remplir en ligne sur http://www.coe.int/compass

Vos commentaires peuvent être utiles à la révision de Repères en vue de nouvelles éditions et à la préparation de futurs ateliers. L'élaboration de Repères a été un processus intense de collaboration pour la consultation, l'examen et l'essai des matériels éducatifs. Il nous serait très utile de savoir dans quelle mesure ces ressources répondent à la demande des enseignants et des animateurs de jeunesse.

1. J'utilise le manuel en tant que (cocher la case correspondante)

- ❑ enseignant
- ❑ formateur d'enseignants
- ❑ personne travaillant avec des jeunes
- ❑ formateur d'animateurs de jeunesse
- ❑ animateur de jeunesse ou de groupe
- ❑ autre (préciser) .....

La plupart du temps dans le cadre de

- ❑ l'éducation formelle
- ❑ l'éducation non-formelle

Au niveau

- ❑ local, préciser : .....
- ❑ national, préciser : .....
- ❑ international

Avec un groupe de personnes qui ont en moyenne

- ❑ moins de 15 ans
- ❑ entre 15 et 18 ans
- ❑ entre 20 et 25 ans
- ❑ entre 25 et 30 ans
- ❑ plus de 30 ans
- ❑ toutes tranches d'âge

L'organisation/institution pour laquelle je travaille est

.....

2. J'ai connu/obtenu le manuel grâce à

.....

3. J'ai utilisé les parties/activités du manuel suivantes

.....

4. Les parties et activités qui m'ont paru le plus utiles sont

.....

.....

parce que

.....

.....

5. Les parties et activités qui m'ont paru le moins utiles sont

.....

.....

parce que

.....

.....

6. La structure globale du manuel me semble

inutile 1 2 3 4 5 très utile

7. La présentation du manuel me semble

confuse 1 2 3 4 5 très claire

8. Les informations générales me semblent

insuffisantes 1 2 3 4 5 pertinentes

9. Les activités me semblent

inintéressantes 1 2 3 4 5 excellentes

10. Les informations du manuel ont permis aux participants d'avoir une meilleure compréhension du sujet

pas du tout 1 2 3 4 5 tout à fait

11. Les informations du manuel ont permis aux participants d'évoluer

pas du tout 1 2 3 4 5 tout à fait

12. Il y a des inexactitudes/images/perspectives avec lesquelles je ne suis pas d'accord, par exemple

.....

.....

.....

13. Mes recommandations générales concernant la révision du manuel seraient

.....

.....

.....

14. Mes recommandations concernant la révision de certaines parties et activités du manuel seraient

.....

.....

.....

15. Je recommanderais d'inclure dans le manuel les ouvrages suivants (titre, auteur, publication, langue, site web)

.....

.....

.....

.....

16. Autres commentaires

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Nom, adresse, téléphone, e-mail (facultatif) :

.....

Formulaire à retourner au :
Centre européen de la jeunesse de Budapest, Zivatar u. 1-3, H-1024 Budapest, Hongrie
Télécopie : +361 2124076, E-mail : eycb.secretariat@coe.int