

**FRANCE**

**PLAN OF ACTION FOR HUMAN RIGHTS EDUCATION  
AND TRAINING**

SOMMAIRE

Introduction

I - Problématique générale:

- I.1 - Une conception pluridisciplinaire de l'éducation aux droits de l'Homme.
- I.2 - Les concepts de base: enseignement, éducation, formation...
- I.3 - Une pédagogie renouvelée: méthodes et supports.
- I.4 - Les acteurs de l'éducation aux droits de l'Homme.

II - Le présent de l'éducation et de la formation aux droits de l'Homme:

II.1 - L'éducation aux droits de l'Homme dans le système éducatif.

- A. L'école élémentaire et le collège
- B. Les lycées.
- II.2 - L'éducation aux droits de l'Homme dans les formations juridiques.
  - A. Les formations universitaires.
  - B. Les formations professionnelles.
  - C. La formation permanente.

III - Expériences, obstacles et bonnes pratiques:

III.1 - Les actions de sensibilisation du public.

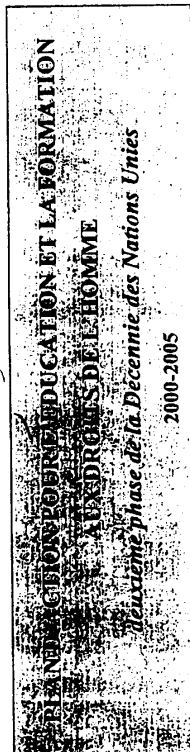
- A. Les colloques.
- B. Les concours et les prix.
- III.2 - Les résistances au changement.
- III.3 - Les bonnes pratiques à développer.
  - A. Le Parlement des enfants.
  - B. Le développement de l'enseignement de l'éthique et des droits de l'Homme dans le domaine de la santé.
  - C. La dimension internationale de la formation aux droits de l'Homme.

IV - Perspectives.

- IV.1 - La dimension européenne de l'éducation aux droits de l'Homme.
- IV.2 - La médiation, un nouveau vecteur de la formation aux droits de l'Homme
- IV.3 - Une éducation tout au long de la vie
  - A. La formation des adultes
  - B. Les formations syndicales
  - C. La formation des maîtres
- IV.4 - Formation aux droits de l'Homme et éthique des sciences

CONCLUSION

Octobre 2000



I

PROBLEMATIQUE GENERALE

I.1 - Une conception pluridisciplinaire de l'Éducation aux droits de l'Homme

4. Si la notion même d'éducation aux droits de l'Homme mérite d'être précisée, à la lumière des "sciences de l'éducation" (cf. infra I.2), l'objet même de cette éducation doit lui aussi être clarifié. Les droits de l'Homme relèvent en effet d'une approche pluridisciplinaire à prendre en compte avant toute tentative d'inventaire. Ce faisant, il ne s'agit pas de définir le contenu d'un programme systématique d'enseignement des droits de l'Homme ou de fixer les orientations et les priorités d'une politique des droits de l'Homme qui dépasse le cadre de ce plan d'action, mais de prendre conscience de la diversité des approches possibles et de la pluralité des acteurs concernés (cf. infra I.4)

5. Les droits de l'Homme et du citoyen relèvent d'abord de l'éducation civique, de l'"éducation à la citoyenneté" qui est à la base du vouloir « vivre ensemble » dans une société moderne et ouverte. L'apprentissage des valeurs fondamentales de la société - liberté, égalité, fraternité, - des qualités de pluralisme, de dialogue, de tolérance, de respect d'autrui, est au cœur de cette formation à la vie collective. Au sein de cette éducation, la connaissance des grands principes - dignité, non-discrimination, solidarité - celle des différents droits de la personne, des institutions politiques inhérentes à un État de droit, des fondements de la justice dans une société, des procédures et des garanties qui assurent concrètement l'accès aux droits forment une composante importante de la formation aux droits de l'Homme.

6. Le droit lui-même est complexe, avec ses différentes branches : droit des "libertés publiques" ou des "droits fondamentaux" sur le plan interne, mais aussi droit international des droits de l'Homme, avec notamment le droit international humanitaire ou le droit international du travail. Le tronc commun des droits de l'Homme, présent dans la Charte des Nations Unies et la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme (DUDH), connaît des ramifications importantes, avec le développement des systèmes régionaux, en particulier au sein des diverses organisations européennes, ou avec l'accent mis sur la protection catégorielle des plus vulnérables, comme la Convention sur les droits de l'enfant qui doit avoir une place particulière en matière d'éducation aux droits de l'Homme. Enfin, les droits de l'Homme ne constituent pas un corpus figé. Il faut faire toute leur place aux progrès récents en matière de droit international pénal, tout comme aux nouvelles normes en matière d'environnement, de bioéthique, d'informatique, etc.

7. La dimension juridique des droits de l'Homme, pour importante qu'elle soit, notamment dans le domaine des mécanismes de protection, n'est pas la seule à prendre en compte. Les droits de l'Homme s'inscrivent dans l'histoire de la pensée humaine depuis ses origines. L'étude des philosophies et des religions, celle des penseurs politiques et des grands écrivains contribuent à donner sa richesse intellectuelle à une réflexion sur les droits de l'Homme. Toute culture humaniste digne de ce nom est déjà une culture des droits de l'Homme. Dans toutes les cultures, on peut voir éclore, à des

INTRODUCTION

1. Comme l'ont montré les divers rapports présentés antérieurement par notre Comité de liaison<sup>1</sup> la situation de l'éducation aux droits de l'Homme en France est riche mais complexe. Cette richesse même nous a conduits, sous la présidence du regretté Me Pettiti<sup>2</sup>, à opérer des analyses et des bilans des diverses formes d'éducation et de formation qui existent déjà en France<sup>3</sup>. Cela était nécessaire avant de présenter un Plan d'action qui doit tenir compte du foisonnement d'initiatives existant déjà. Toutefois notre Comité est conscient de l'obligation de mettre en cohérence la diversité des actions et de proposer que les "bonnes pratiques" recensées puissent prendre consistance et durer. Par ailleurs, des innovations sont sans aucun doute à promouvoir afin d'aller toujours plus avant dans la valorisation d'une culture des droits de l'Homme, d'une information, d'une éducation et d'une formation qui doivent devenir plus systématiques. Il s'agit toujours et encore de surmonter de nombreuses inerties et résistances persistantes.

2. Ce plan d'action a été élaboré par le Comité de liaison pour la Décennie des Nations Unies, sous la présidence de Francine Best, avec le concours des membres du Comité siégeant respectivement au titre de la Commission nationale consultative des droits de l'Homme (CNCDH) et de la Commission française pour l'UNESCO, ainsi que des différents ministères concernés. Le plan a été soumis aux instances de ces deux commissions.

3. Pour introduire ce Plan d'action, il paraît nécessaire de préciser, dans un chapitre intitulé "problématique générale" les approches et les concepts qui doivent guider l'action pendant la seconde phase de la Décennie des Nations Unies pour l'éducation aux Droits de l'Homme. Cette problématique nous permet :

- d'une part d'exprimer notre conception globale et pluridisciplinaire de l'éducation aux droits de l'Homme
- d'autre part de revoir un certain nombre de concepts
- enfin de présenter les principaux acteurs, en France, d'une éducation et d'une formation aux droits de l'Homme.

<sup>1</sup> Ce plan d'action a été conçu, élaboré, rédigé par les membres du Comité de liaison pour la Décennie des Nations Unies pour l'éducation dans le domaine des droits de l'Homme, à savoir : Mme Francine BEST, présidente, M. Marc AGI, M. Gabriel BEIS, M. Emmanuel DECAUX, M. Jean-Claude FILLIOUX, Mme Anne-Marie FRANCHI, Mme Michèle GUILLEUME HOFNUNG, M. Marc DE MONTALEMBERT, M. Gérard TULLOUSE, M. Jean-Pierre VALEN-LEIN, M. Antoine VALER, M. Jean-Pierre BOYER et M. Gérard FELLOUS, ainsi que les représentants des différents ministères concernés (Affaires étrangères et Coopération, Défense, Éducation Nationale, Emploi et Solidarité, Intérieur, Justice...)

<sup>2</sup> Le Baronnier Louis-Edmond Pettiti, juge à la Cour européenne des droits de l'Homme et ancien rapporteur général de la conférence de l'UNESCO sur l'enseignement des droits de l'Homme de 1993 à Montréal, a présidé le Comité de liaison pour la Décennie des droits de l'Homme mis en place en 1996, jusqu'à son décès en novembre 1998.

<sup>3</sup> Cf. les précédents rapports

1.2 - Les concepts de base: enseignement, éducation, formation...

13. Depuis sa création, le Comité de liaison français de "la Décennie des Nations Unies pour l'enseignement des droits de l'Homme" a préféré les termes "éducation" et "formation" à celui d'enseignement. C'est en ce sens que le Comité de liaison a voulu s'intituler "Comité français pour l'éducation et la formation aux droits de l'Homme". Ceci n'est pas tant pour se conformer au vocabulaire officiel français qui a substitué depuis près de trois quart de siècle le terme d'Éducation nationale à celui d'instruction publique. C'est surtout pour souligner la portée d'un projet éducatif qui dépasse le simple enseignement.

14. Cette préférence a des raisons : alors que le terme "enseigner" renvoie au concept d'une transmission de connaissances, de caractère cognitif et intellectuel, l'acte d'éduquer considère l'enfant, le jeune, l'adulte en formation comme une personnalité globale dont les émotions, les actes, les comportements, les attitudes, l'attachement à des valeurs sont pris en compte. L'éducation n'exclut par la transmission de connaissances mais elle a un sens éthique et moral tant pour celui qui éduque que pour celui qui bénéficie de cette éducation.

15. Il en va de même pour la formation, qui, selon les habitudes et les pratiques françaises, s'adresse plutôt aux adultes. L'on considère toute personne en formation comme ayant des désirs, des possibilités intellectuelles toujours à développer, une volonté éthique de vivre avec les autres, dans une société juste et démocratique. La formation permanente reste le plus souvent à visée professionnelle et n'atteint pas encore l'objectif d'une "Éducation tout au long de la vie", exigence de l'avenir, comme l'a démontré le rapport établi par Jacques Delors<sup>6</sup>. Toutefois on peut noter le développement pris par les "universités du 3<sup>e</sup> âge" ou d'autres initiatives ouvertes à tous les publics.

16. Ces remarques nous conduisent à préciser les concepts mis en œuvre dans le domaine de l'éducation et de la formation. Dans l'expression « éducation aux droits de l'Homme », le concept "éducation" est général : il concerne la transmission d'une culture ou d'une éthique liée aux droits de l'Homme, quels qu'en soient le lieu et les modalités. Il convient cependant de prendre en compte dans l'analyse des pratiques éducatives l'utilisation de concepts au niveau desquels le terme éducation prend un sens spécifique : il se trouve alors en différence avec des concepts tels que enseignement, instruction, formation.

17. Comme catégories de l'"éducation" dans le domaine des droits de l'Homme, on distinguera quatre concepts spécifiques :

- Concept d'instruction: action d'"instruire", c'est-à-dire d'enseigner à quelqu'un, de lui apprendre quelque chose, de le mettre en possession de connaissances nouvelles. Ce concept renvoie au contenu, au savoir, aux connaissances à "inculquer", à apprendre.
- Concept d'enseignement: faire savoir, démontrer, transmettre des connaissances à un élève de façon qu'il s'approprie et assimile ces connaissances. Il y a une différence entre ces deux concepts, toutefois l'"enseignement" est surtout un mode d'instruction

<sup>6</sup> Jacques Delors, Rapport de la commission internationale sur l'éducation pour le XXI<sup>e</sup> siècle, *La vision est cachée derrière*, Ed. UNESCO, 1998.

<sup>7</sup> Ces définitions sont empruntées à deux dictionnaires français classiques, le *Larousse* et le *Robert*.

degrés divers, les notions de compassion, de tolérance, d'hospitalité et de réciprocité qui sont les prémices d'une culture des droits de l'Homme<sup>4</sup>.

8. Cet enracinement dans des bases philosophiques, religieuses ou intellectuelles est d'autant plus nécessaire qu'au-delà du droit positif, se posent à chacun des questions qui relèvent avant tout de la morale sociale, de la déontologie ou de l'éthique. Les progrès des sciences de la vie et le développement des nouvelles technologies posent aujourd'hui de nouveaux défis à la conscience, celle du savant et du médecin, mais aussi celle de chaque individu, confronté aux limites de la vie et de la mort.

9. L'étude de l'histoire comme celle du monde actuel ne peuvent qu'enrichir la réflexion sur les droits de l'Homme, à travers les leçons d'hier et les enjeux d'aujourd'hui. Le travail sur la mémoire<sup>5</sup>, au cœur des débats actuels, a pris une importance toute particulière pour une prise de conscience des droits de l'Homme, dans toute leur dimension philosophique, historique et politique, à travers les prises de position des pouvoirs publics, des corps constitués et des institutions, mais aussi pour chaque citoyen.

10. Plus généralement encore, toute prise de conscience d'une solidarité internationale, toute découverte de l'autre dans sa différence, tout apprentissage du monde dans sa diversité, tout développement d'une "culture de la paix", peuvent également être des composantes de cette pédagogie des droits de l'Homme.

11. Devant cette multiplicité d'approches, il est évident que les droits de l'Homme concernent chacun: d'entre nous, et que bien souvent nous "faisons" des droits de l'Homme, comme M. Jourdain. (le *Bourgeois gentilhomme* de Molière), faisait de la prose sans le savoir. Cela implique qu'à côté d'un apprentissage de base commun à tous les citoyens du monde d'aujourd'hui, des spécialisations soient prises en compte, qu'il s'agisse de formation initiale, adaptée aux différents âges, ou aux diverses formations professionnelles, ou de la formation permanente conçue comme une « éducation tout au long de la vie »).

12. La formation aux droits de l'Homme d'un "agent d'exécution des lois" ne sera pas la même que celle d'un chercheur scientifique, celle d'un officier sera différente de celle d'un magistrat, celle d'un médecin de celle d'un policier... La complexité et la diversité de la matière ne doivent pas empêcher de rechercher une vue d'ensemble et un programme d'action cohérent, sans se contenter d'un inventaire catégoriel. Mais elles obligent à éviter toute réduction de la matière à une seule composante, en se bornant par exemple, à apprendre des rudiments juridiques à des non-juristes.

<sup>4</sup> Cf. le travail remarquable publié en 1968 par Jeanne Hersch dans le cadre de l'UNESCO. *Le droit d'être un citoyen, témoignages et méditations sur les droits humains*, 1979. Une édition à caractère pédagogique de J. Hersch, disparue au printemps dernier, qui avait ouvert le colloque organisé par la CNUDH à l'occasion du 50<sup>e</sup> anniversaire de la Déclaration universelle de 1948, par un rapport sur "les fondements des droits de l'Homme dans la conscience universelle" in *La Déclaration universelle des droits de l'Homme 1948-1998, Avenir, fin idéal commun*, La Documentation française, 1999.

<sup>5</sup> Cf. la somme de Paul Ricoeur, *La mémoire, l'histoire et l'oubli*, Le Seuil, 2000, notamment la troisième partie. Et sur un plan juridique, la réflexion menée au sein de la CNUDH depuis son colloque de 1992, *Non à l'impunité, oui à la justice*, CNUDH et CII, 1993.

procédant par préceptes et "leçons". Donner des leçons c'est donner du "tout fait", du prêt à porter, du "déjà connu".

- Concept d'éducation: On y trouve l'idée du développement des aptitudes, du développement de la personne dans son être. C'est l'action d'élever, de former l'adolescent, un jeune Homme. la mise en œuvre des moyens propres à assurer la formation et le développement d'un être humain. Par extension, c'est aussi l'ensemble des habiletés intellectuelles morales qui s'acquissent, des qualités morales qui se développent. Éduquer, c'est donc permettre de favoriser l'intégration d'une culture, dans une dynamique évolutive de la personne ou une construction progressive de soi.<sup>8</sup>

- Concept de formation: donner une certaine "forme", une certaine figure, développer une aptitude, une qualité. Au delà d'une simple transmission de préceptes ou de leçons, il s'agit de donner une certaine "forme" au développement de la personne.

18. Les quatre concepts ainsi définis jalonnent les deux grandes voies d'une éducation aux droits de l'Homme qui privilégieraient, soit les leçons (instruction, enseignement, savoir), soit l'initiative, l'adhésion créative, le "vécu". La complémentarité de ces deux voies est possible. Ainsi le double usage du concept d'éducation (au sens large ou au sens restreint) et le rapport de ce concept avec ce qui est transmis (un savoir ou une attitude) orientent vers la nécessité de définir la nature et les modalités d'une transmission, donc d'une pédagogie.

19. Les concepts ainsi définis impliquent une série de pratiques éducatives:

- Promouvoir une connaissance des droits (« ses » droits et ceux des autres - les droits de l'Homme comme droit de l' "Autre").
- Susciter l'adhésion aux valeurs sur lesquelles les droits de l'Homme sont construits, - notions-clés de "respect" de l'autre et de soi-même, de la "dignité"....
- Favoriser l'émergence d'attitudes. Faire vivre les droits de l'Homme dans le rapport quotidien des partenaires. Apprendre les droits de l'Homme en apprenant à les vivre.

20. Ainsi les dispositifs pédagogiques devront faire appel aux notions suivantes:

- Pluridisciplinarité: Instruire aux droits de l'Homme, les enseigner, concerne à la fois un enseignement spécifique et plusieurs disciplines, en s'intégrant à l'activité pédagogique de tout enseignant ou de tout formateur.
- Pédagogie interculturelle: mettant en pratique le respect, la reconnaissance de tous les élèves.
- Sensibilisation à une éthique de responsabilisation. Comme l'éducation aux droits de l'Homme implique les deux voies précitées (savoirs relatifs aux valeurs mais vécus dans un développement personnel), elle ne peut être purement intellectuelle, mais doit passer aussi par le vécu émotionnel. Pédagogie initiant le désir de prendre place dans le processus d'élaboration et de conquête des droits de l'Homme.

21. Par ailleurs, il convient de prendre en compte :

<sup>8</sup> Un autre concept complémentaire est à prendre en considération. Il se présente ainsi bien dans les expressions françaises qu'anglaises. On peut lire en effet dans divers textes consacrés aux droits de l'Homme : Education sur les droits de l'Homme (UNESCO, 1969); Education à propos des droits de l'Homme (Rapport Francine Best, INRP-LDH, 1982); Eduquer aux droits de l'Homme (textes publiés par l'INRP, 1987, 1989). Nous ferons les hypothèses suivantes : Le terme *aux* (qui correspond à l'anglais *for*) implique une idée de mouvement, d'un "aller vers", d'une dynamique qui dirige les sujets vers un but; qu'ils "adhèrent", suscitent, créent par leur action le respect des droits de l'Homme... Les termes à *propos* des droits, ou *sur* (qui correspondent à *in*, ou à *on*) impliquent l'idée que les droits de l'Homme sont un contenu, un corpus à enseigner.

- "La formation aux droits de l'Homme" à l'université, sous l'aspect des enseignements aux étudiants en droit et depuis peu en médecine et en biologie, parfois en sciences humaines et en d'autres disciplines, en particulier avec le besoin d'une formation des enseignants à l'éducation des droits de l'Homme.

- L'éducation familiale (éducation des parents).

- Le personnel administratif et les agents des différentes fonctions publiques, à l'échelon national comme dans le cadre régional ou local.

- Les diverses professions s'exerçant en relation directe avec la personne humaine<sup>9</sup>. Dans tous ces lieux d'éducation potentielle, formelle ou informelle, les concepts présentés sont utilisables.

**1.3 - Une pédagogie renouvelée : méthodes et supports.**

22. Une pédagogie adéquate au contenu même que forment les droits de l'Homme est à mettre en œuvre. A tous les stades de développement des "apprenants" et en tous lieux d'éducation, des savoirs et des pratiques sont nécessaires. L'n enseignement didactique purement juridique ou historique ne saurait suffire s'il n'inclut pas à des pratiques individuelles et collectives de respect et de défense des droits de l'Homme. Connaissances et pratiques sont toutes deux indispensables à la constitution d'une éducation aux droits de l'Homme<sup>10</sup>. Autrement dit, c'est l'apprentissage, par tout sujet pensant, des droits de l'Homme qui importe et non un enseignement formel peu soucieux de l'action, de l'activité de chacun et des valeurs qui les sous-tendent. Cet apprentissage est à la fois construction de concepts et de valeurs. Toutefois un tel apprentissage est modulé et doit être modulé selon l'âge, les capacités intellectuelles des élèves et des étudiants. Un enseignement purement théorique aux droits de l'Homme ne permet pas d'apprendre à surmonter au quotidien les obstacles à leur application. L'éducation aux droits de l'Homme devrait comprendre des séquences de mise en situation et se préoccuper de la garantie effective des droits.

23. A l'école élémentaire, au collège, au lycée, les pratiques de citoyenneté dans la vie scolaire, les études de cas à partir de la lecture de faits relatés dans la presse (écrite, télévisée, radiodiffusée), les débats sur les valeurs en présence dans telle ou telle discussion doivent avoir une part aussi importante (si non plus) que l'enseignement ou la compréhension des concepts à l'oeuvre dans le *corpus* des droits de l'Homme. Connaissances et pratiques (débats, projets de créations collectives, d'expositions, de jeux dramatiques, etc.) en se croisant, devraient aboutir à l'élaboration par chacun, par chacune de valeurs rejoignant les principes fondateurs des droits de l'Homme (respect de l'autre, sens de la dignité humaine, solidarité, liberté).

24. Par contre, dans l'enseignement supérieur, l'exposition préalable des principes et des textes de référence, la connaissance des instruments et des mécanismes de garantie des droits de l'Homme, - autrement dit l'enseignement à proprement parler - sont prolongées par l'apprentissage de pratiques, notamment à travers les "travaux dirigés" et les études de cas. Si l'on veut dissocier cette typologie des instruments d'apprentissage des

<sup>9</sup> Pour cette notion, voir l'avis de la CNCDH portant sur la formation aux droits de l'Homme pour les professions s'exerçant en relation directe avec la personne humaine, du 1<sup>er</sup> novembre 1999, et la Charte d'éthique commune aux professions s'exerçant en relation directe avec la personne humaine, in cf. rapports de recherche de l'INRP 1987 et 1988 et les documents du Conseil de l'Europe, élaborés par François Audigier.

public, nécessite des formes plus ramassées. On peut citer le travail exemplaire accompli par France 2 à l'occasion du 50<sup>e</sup> anniversaire de la DUDH, avec trente brefs "clips télévisés" sur chacun des articles de la DUDH, qui ont été diffusés en décembre 1998 puis regroupés dans support vidéo. Il faut également mentionner les campagnes réalisées par Amnesty International autour des prisonniers d'opinion avec le soutien d'agences de publicité et le concours bénévole de comédiens et de metteurs en scène. La contribution des médias - notamment de la presse, de la radio et de la télévision, mais aussi de la publicité audiovisuelle et du cinéma - à la pédagogie des droits de l'Homme, soit de manière directe, soit de manière indirecte, mériterait d'être développée, tout comme la formation des journalistes à la déontologie.

28. Le recensement des "bonnes pratiques" et de ces expériences nouvelles fait partie intégrante du Plan d'action et constitue l'une des priorités de la Décennie. L'éducation aux droits de l'Homme et à la citoyenneté, parce qu'elle met en jeu des valeurs et une réflexion d'ordre éthique, ne peut être ramenée à une seule méthodologie pédagogique. La diversité des approches et des supports d'information, la multiplication des projets éducatifs collectifs, la rencontre entre l'approche normative et la réflexion d'ordre éthique sont requises pour que s'établisse non une "doctrine" de l'Éducation aux droits de l'Homme mais une orientation éducative rendant cohérente et constructive, progressive et dynamique l'approche des droits de l'Homme par tout enfant, tout jeune, tout adulte.

**I.4 - Les acteurs de l'Éducation aux droits de l'Homme**

29. Les enseignants et les familles ne sont pas les seuls acteurs de l'éducation et de la formation aux droits de l'Homme. C'est l'affaire de la société dans ses différentes composantes. Par souci de clarification, ces acteurs sont regroupés ci-dessous en trois catégories, même si des chevauchements sont inévitables : les pouvoirs publics, notamment dans le domaine de l'éducation, la société civile au sens large, et plus particulièrement les ONG spécialisées dans le « quotidien des droits de l'Homme ».

30. Les pouvoirs publics, qu'il s'agisse des différents ministères, des administrations centralisées et décentralisées, des services publics, des collectivités territoriales, ont une responsabilité évidente. C'est principalement dans le système éducatif que l'éducation aux droits de l'Homme s'est structurée jusqu'à être le centre d'une éducation à la citoyenneté, à l'école et par l'école. Les programmes officiels et obligatoires, de la maternelle au baccalauréat, obligent les enseignants - en tenant compte de leur liberté pédagogique - à intervenir dans ce domaine et donc à se former à ces questions. Tous les ministères sont directement ou indirectement concernés : Affaires étrangères et coopération, Affaires sociales (Emploi et Solidarité, Famille et Santé, Ville), Culture et communication, Défense, Jeunesse et sports, Justice, Intérieur, etc. Cela passe par la formation des fonctionnaires, mais aussi par le fonctionnement des services publics et la mise en oeuvre des politiques axées sur les droits de l'Homme (par exemple en matière de lutte contre les discriminations ou dans l'application de la loi contre l'exclusion). Les collectivités territoriales, à tous les échelons, ont un rôle crucial, en raison de leurs compétences et de leurs interventions dans le domaine de l'action sociale, mais aussi en matière de culture et de loisirs, d'équipements éducatifs ou sportifs, d'aide aux associations et récemment aux contrats éducatifs locaux (CEL). Ces CEL donnent forme et efficacité au partenariat entre l'Etat et les collectivités territoriales, en particulier les communes urbaines.

droits de l'Homme on a affaire à deux types de méthodes complémentaires : l'un est du côté des activités, des pratiques, de la pédagogie active et de la pédagogie du projet ; l'autre est du côté de la présentation conceptuelle, juridique, historique, philosophique des savoirs et relève de l'enseignement magistral et de l'analyse théorique. Ces deux types de méthodes ne s'excluent nullement. Bien plus, des formes plus participatives de pédagogie peuvent être mises en place dans les Universités, sous une forme volontaire et associative, à travers des expériences originales de *Law clinics*, des "bureaux du droit" ou des "maisons des droits de l'Homme" où les étudiants apprennent sur le terrain la pratique juridique en défendant des dossiers concrets (assistance juridique et traduction pour des demandeurs d'asile, permanence juridique dans des ONG, etc.)

25. Les supports utilisés font évidemment varier les méthodes : introduire un concept (comme celui d'égalité de droit, pour ne prendre que cet exemple) en partant, au collège, de faits sociaux relatés par la presse ou après le visionnement d'un film n'induit pas la même méthodologie que la lecture et le commentaire des articles de la DUDH, dont on dégage les implications concrètes. Le travail de groupe, avec des projets en matière de recherche documentaire ou de création collective est aussi un élément à encourager pour une pédagogie vivante. La diversité des supports, y compris leur création, à tous les stades - comme l'illustration en bande dessinée des articles de la DUDH dès l'école primaire, l'animation d'une radio collégienne faite par les élèves avec l'aide de leurs professeurs ou la conception d'un journal lycéen - influe sur les méthodes. Le Plan d'action devra inciter à multiplier les types de supports, sans oublier bien entendu, les innombrables possibilités qu'offrent les nouvelles technologies de l'information et de la communication.

26. L'information écrite garde tout son intérêt, notamment pour les formations juridiques, mais de nouveaux supports pédagogiques pourraient être développés pour atteindre des publics différents plus larges mais bien identifiés. A cet égard le développement de l'informatique ouvre des champs nouveaux en matière de formation, d'information et de recherche documentaire. A côté des nombreuses initiatives prises dans ce domaine par les Organisations internationales, les ONG et les Universités, il faut mentionner un projet fédérateur particulièrement ambitieux que constitue l'*Encyclopédie Voltaire des droits de l'Homme*, lancée à partir de 1999, à l'issue du Cinquième anniversaire de la DUDH. Il s'agit de réunir dans une base de données unique les éléments textuels relatifs aux droits de l'Homme (traités, constitutions, jurisprudences constitutionnelles et internationales) en favorisant la navigation entre les différentes langues pour donner au programme toute sa vocation mondiale. De son côté, depuis mars 2000, l'Agence internationale de la francophonie a entrepris, avec ses différents partenaires institutionnels, de recenser les réalisations déjà accomplies en matière de données juridiques constitutionnelles afin de coordonner et de rationaliser la toile en matière de droit public francophone. Dans tous les domaines, de nouvelles expériences interactives, le développement de mise en circuit de projets à tous les niveaux, pourraient déboucher sur une nouvelle dynamique dépassant les frontières.

27. De même, des supports audiovisuels devraient permettre des pédagogies plus adaptées à la formation permanente, à la formation à distance. Un travail de fond peut être mené à bien, avec des cassettes vidéo, mettant en scène des grands témoins et illustrant événements historiques, conférences internationales, grands procès (par exemple le reportage réalisé par une télévision française sur la conférence de Rome portant création de la Cour pénale internationale, ou le film de la télévision belge sur le Tribunal pénal international pour le Rwanda, etc.). Mais la sensibilisation du grand

## II

### LE PRESENT DE L'EDUCATION ET DE LA FORMATION AUX DROITS DE L'HOMME

33. Les trois rapports précédents (1996, 1997 et 1998) ont tenu de dresser un bilan de ce qui se fait en France en matière d'Éducation aux droits de l'Homme, notamment depuis le rapport de l'Institut national de recherche pédagogique, demandé par le Ministre de l'Éducation nationale, Alain Savary, à Francine Best en 1982<sup>11</sup>. Le texte qui suit ne se contente pas de dresser un tableau d'ensemble. Il a pour objectif d'une part d'actualiser la présentation des réalisations accomplies, d'autre part de faire un certain nombre de recommandations pour amender, améliorer, consolider la réalité actuelle de l'Éducation aux droits de l'Homme, dans le système éducatif et dans le système universitaire.

#### II.1 - L'éducation aux droits de l'Homme dans le système éducatif

##### A. L'école élémentaire et le collège.

34. A l'école élémentaire et au collège, les Droits de l'Homme sont présentés comme étant au cœur - et au fondement - de l'Éducation Civique, elle-même étant conçue comme une Éducation à la Citoyenneté bien plus large et bien plus approfondie que l'ancien Instruction Civique. L'Éducation à la Citoyenneté comprend, à ces deux échelons de la scolarité, d'une part un "enseignement" des principaux concepts se rapportant aux droits de l'Homme, (une heure hebdomadaire) d'autre part les pratiques d'apprentissage de la démocratie au sein de la vie scolaire. Ces pratiques - comme l'élection des délégués des élèves, leur rôle, leur fonction - comme la compréhension ou la recomposition des règlements intérieurs des établissements scolaires sont l'objet de débats et de réflexion au cours de l'heure affichée "Éducation Civique".

35. Les connaissances et les concepts liés aux droits de l'Homme, les références explicites aux textes fondamentaux (Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen de 1789, DUDH de 1948, Convention européenne de 1950, Convention internationale des Droits de l'enfant) sont présents et objets d'étude au collège (élèves de 11 à 15 ans). Le programme d'Éducation Civique des collèges a été complètement remanié de 1980 à 1995, pour être autant (et plus) une éducation aux droits de l'Homme qu'une éducation "civique" au sens restreint et ancien. Au reste c'est largement sur les recommandations faites par la CNCDD que le "groupe de travail disciplinaire Éducation Civique" a composé ce programme, qui a cours actuellement<sup>12</sup>.

36. Toutefois il n'est pas certain que les professeurs d'histoire et de géographie, chargés de cet enseignement, aient tous pris conscience des changements fondamentaux que ce programme opère.

<sup>11</sup> Cf. *Éducation aux droits de l'Homme*, Rapport de recherche de l'Institut national de Recherche Pédagogique, 1987.

<sup>12</sup> Voir en annexe l'analyse produite par le Comité de Liaison en 1997.

31. La société civile est entendue ici au sens large, en y incluant la vie économique.

- Les centrales syndicales, les organisations professionnelles et de nombreux secteurs professionnels ont développé des systèmes d'éducation et de formation aux droits de l'Homme.

- Il en va de même de nombreuses professions du secteur tertiaire. On peut citer les professions de la santé et du social (principalement les médecins, les infirmiers, les assistantes sociales, les éducateurs...), les professions de la justice (avocats, ...), et plus généralement, tous les métiers s'exerçant en relation directe avec la personne humaine et particulièrement ceux dont l'exercice confère des responsabilités à l'égard d'autrui. C'est le cas des professions du tourisme et de transports, des activités de loisirs, des acteurs de la vie culturelle, des professions du spectacle ou des responsables de la culture dans la nouvelle « société de l'information ».

- Mais la société civile, ce sont également les différentes "forces vives" d'un pays et il serait important que le monde des journalistes ou les partis politiques prennent pleinement en compte les enjeux de leurs activités en matière de droits de l'Homme.

32. L'importance des ONG n'est plus à rappeler. Toute tentative de typologie serait réduite du foisonnement de la vie associative en France. On peut cependant distinguer dans notre domaine au moins trois types d'associations particulièrement concernées:

- Les ONG nationales de défense des droits de l'Homme proprement dites, parfois très anciennes, comme la Ligue des droits de l'Homme, née de l'affaire Dreyfus, qui a célébré son centenaire en 1998, ou comme les associations de lutte contre le racisme et l'antisémitisme. Ces associations peuvent elles-mêmes s'insérer dans un réseau à vocation internationale.

- Plus récemment se sont constituées des ONG humanitaires, caritatives ou médicales, à vocation nationale et/ou internationale, laïques ou confessionnelles qui contribuent également par leurs actions et leurs interventions à l'éducation et à la formation aux droits de l'Homme.

- Les "mouvements pédagogiques" (associations complémentaires de l'enseignement public ayant pour objet l'éducation populaire ou l'éducation nouvelle) se préoccupent de plus en plus de l'éducation aux droits de l'Homme, notamment de la promotion des droits de l'enfant.

Toutes ces ONG, travaillant souvent en partenariat national et international, constituent par leurs actions sur le terrain comme par leur travail de réflexion, par leur rôle de vigilance et de mobilisation, par la diffusion de leurs informations, par leur réseau de militants, de donateurs et de sympathisants, à la fois un réseau et une population sensibilisée au combat pour les droits de l'Homme. L'anniversaire de la loi de 1901 qui est depuis un siècle le cadre de la vie associative doit donner lieu à une réflexion collective sur le rôle des associations, à travers une série de rencontres régionales, entamées à l'occasion du 11<sup>e</sup> Forum des droits de l'Homme d'Orléans sous le titre "Associations françaises, faire progresser les droits ici et là-bas".

**Recommandation :**

*Le recensement de tous ces projets, dont ont connaissance les services des rectorats dans les Académies devrait être réalisé par le ministère de l'Education nationale, ce qui constituerait un encouragement moqueur pour les élèves et les enseignants qui sont à l'initiative de ces projets.*

40. En bref, l'éducation aux droits de l'Homme a progressé en France depuis une vingtaine d'années mais ce progrès est masqué par les intitulés des programmes qui portent des dénominations comme « Education Civique », « Education à la Citoyenneté » et n'explicitent pas suffisamment la référence aux droits de l'Homme.

**Recommandation :**

*Mieux montrer que citoyenneté et droits de l'Homme se fondent mutuellement. Initier toute action, tout programme visant la citoyenneté, l'Education, à la citoyenneté et aux droits de l'Homme.*

41. Cependant des obstacles demeurent : nous en distinguons de deux types : les uns sont liés à la distorsion existant encore entre droits du citoyen et droits de l'Homme, les premiers restant privilégiés dans les cours d'Education Civique, les autres tiennent à la distance existant entre les programmes définis par le ministère de l'Education nationale et leur réalisation dans les classes. Dans l'un et l'autre cas, une information et une formation des enseignants est nécessaire. Dépasser l'opposition entre civisme et respect des droits de l'Homme, rappeler que les droits et obligations des citoyens n'ont de sens pour les individus que s'ils sont référés aux droits de l'Homme sont une exigence théorique préalable à l'extension et à l'approfondissement de l'Education aux droits de l'Homme en France.

**II.2 - La place de l'enseignement des droits de l'Homme dans les formations juridiques.**

42. Il est sans doute difficile d'avoir une vue d'ensemble de la situation actuelle, en raison de la diversité des filières de formation, notamment des concours et des programmes, ainsi que de l'autonomie des universités et des autres établissements d'enseignement supérieur. Cette difficulté est accrue par la nature propre de la matière des droits de l'Homme dont l'enseignement peut apparaître de manière diffuse et indirecte à travers les grandes branches du droit, comme le droit public - avec le droit constitutionnel et le droit administratif, mais aussi plus récemment le droit international public et le droit européen - ou le droit pénal, voire le droit civil. De manière plus large encore, il est évident qu'une place est faite à la problématique des droits de l'Homme dans les enseignements sur l'histoire des idées politiques ou de théorie du droit qui sont souvent à la base des études juridiques. Mais cet enseignement peut également être spécifique, en constituant une matière pluridisciplinaire originale, au carrefour des différentes branches classiques du droit.

43. Le choix entre ces deux approches correspond à des arguments sérieux de part et d'autre : l'approche spécifique fait mieux sentir la cohérence propre et la logique d'ensemble des droits de l'Homme au coeur de tout le système juridique, tandis que l'approche générale peut permettre la prise en compte et le rayonnement des droits de l'Homme dans tous les domaines pertinents du droit, au lieu de les cantonner dans un

**Recommandation :**

*L'application et l'effectivité du programme d'Education Civique des collèges devrait être évaluées le plus rapidement possible par l'Inspection Générale chargée de cet enseignement. A l'issue de cette évaluation, une information systématique des professeurs de Collège, avec présentation des concepts juridiques essentiels et des textes fondateurs des Droits de l'Homme devrait être entreprise.*

37. Les programmes de l'école élémentaire sont moins directement axés sur les droits de l'Homme qu'au collège. Pourtant la plupart des enseignements de ce degré scolaire ont fait une large place à la présentation, par des activités d'expression, des expositions, des débats, de la Convention Internationale des droits de l'Enfant, que nous considérons comme faisant intrinsèquement partie du corpus des droits de l'Homme.

**Recommandation :**

*Dans le cas où les programmes de l'École élémentaire seraient modifiés, il serait souhaitable d'axer les connaissances en matière d'Education Civique sur les droits de l'Enfant, sur le rapport entre droits et obligations, rapport que les élèves ne pensent pas spontanément. Des expériences nombreuses ont montré que des enfants de 8 à 12 ans sont capables de comprendre avec précision les articles de la Convention Internationale des droits de l'Enfant.*

**B - Les lycées**

38. En lycée, à la demande expresse de la CNCDH, un horaire consacré à des débats sur les questions juridiques, civiques et sociales a été introduit en 1998. Les objets de débat sont laissés au choix des professeurs mais les exemples donnés dans les Instructions Officielles ont surtout un caractère social, en partie civique, très peu juridique, sans doute en raison du manque d'enseignants formés à traiter de questions telles que les principes du Droit, l'élaboration et la hiérarchie des textes juridiques. Les jeunes se montrent très intéressés par les questions concernant la démocratie, les droits de l'Homme, les droits spécifiques comme les droits des femmes, les problèmes internationaux (Paix, développement durable, protection de l'environnement).

**Recommandation :**

*La "culture du débat" n'étant pas très présente dans la pédagogie française, des réunions des professeurs chargés de cet enseignement en lycée doivent être suscitées pour consolider ce nouveau mode d'apprentissage et encourager les enseignants et les chefs d'établissement des lycées à bien l'organiser. Il est souhaitable de former un corps d'enseignants aptes à intégrer la dimension juridique de cet enseignement.*

39. De nombreux projets de solidarité internationale sont réalisés par les lycéens, surtout dans les lycées professionnels. Des jumelages scolaires existent en grand nombre, notamment avec des écoles ou des lycées africains. Sans viser explicitement les droits de l'Homme, ces actions sont cependant le signe de la volonté d'une solidarité plus intense entre les êtres humains, qui peut être mise facilement en relation avec les principes et les valeurs des droits de l'Homme. Les écoles associées à l'UNESCO se réfèrent explicitement à l'éducation aux droits de l'Homme et peuvent ici servir d'exemple à suivre.



droits de l'Homme" (Paris X, etc.). Plus important est le caractère obligatoire ou non de ce cours semestriel selon les diverses filières et les nombreuses options. La situation d'ensemble, souvent héritage du passé ou fruit du hasard, n'est pas toujours très rationnelle. Ainsi, pour s'en tenir à l'exemple d'une grande université parisienne, le même cours d'« Aspects européens des droits fondamentaux » fait partie des "unités d'enseignements fondamentaux" (obligatoires avec TD), des "unités d'enseignements complémentaires" (obligatoires mais sans TD), ou des matières facultatives (sans TD) de maîtrise.

#### Recommandation :

*L'enseignement d'un cours semestriel consacré aux aspects européens et internationaux des droits fondamentaux devrait être systématisé dans le cadre de la maîtrise. Afin de prolonger le semestre obligatoire de Licence. Dans un premier temps, on importerait d'offrir très largement cette possibilité de choix aux étudiants, en l'assortissant dans la mesure du possible, de travaux dirigés, pour lesquels la matière offre un champ méthodologique très propice. Par ailleurs, cette formation devrait être obligatoire pour certaines filières spécialisées, notamment la maîtrise de droit-mention carrières judiciaires.*

#### 2°/ Diplômes de troisième cycle

47. La diversité est encore plus grande avec les diplômes de troisième cycle, qu'il s'agisse des Diplômes d'études approfondies (DEA) - à optique plus théorique et orientées vers la recherche - ou des Diplômes d'études supérieures spécialisées (DESS), à vocation plus professionnelle, ou encore des diplômes d'universités qui ne bénéficient pas d'une habilitation nationale. Certains diplômes sont eux-mêmes pluridisciplinaires et leur intitulé ne fait pas toujours apparaître clairement les points forts de la formation. Enfin, certains intitulés généraux, en droit public ou en droit pénal, peuvent fournir une gamme d'enseignements spécialisés très riches en matière de droits de l'Homme, alors que d'autres filières pluridisciplinaires qui affichent un titre relatif aux droits de l'Homme peuvent à l'expérience se révéler moins performants, même si ce n'est pas le lieu d'évaluer les filières recensées. Sous ces réserves de méthode, le développement de filières de pointe dans le domaine des droits de l'Homme est un phénomène récent tout à fait remarquable, avec des habilitations portant sur des choix thématiques assez variés et des localisations assez équilibrées à travers tout le territoire. Ce qui est également incontestable c'est l'attrait de ces filières : il y a des centaines de dossiers de candidatures pour des filières qui sont suivies par des promotions annuelles d'une trentaine d'étudiants (soit un ratio de 1 à 20 pour les filières les plus sélectives).

48. Pour s'en tenir à un inventaire sommaire, on peut recenser une douzaine de DEA ou de DESS spécialisés <sup>13</sup> :
- DESS aide humanitaire internationale, urgence, réhabilitation. Aix-Marseille III.
  - DESS techniques de protection et contenus des libertés fondamentales, Caen.
  - DEA droit de la personne et protection de l'humanité (droit, politique, histoire), Dijon.
  - DEA histoire, droit, droits de l'Homme, Grenoble II.
  - DEA droit public (option droits fondamentaux), Le Havre-Caen.
  - DESS police, sécurité et droits fondamentaux de la personne, Nice.
  - DESS droits de l'Homme et droit humanitaire, Paris II.

<sup>13</sup> Source principale : *Annuaire national des Universités, 1999.*

secteur délimité ou une "spécialisation" facultative <sup>13</sup>. En fait, il ne s'agit pas d'un choix alternatif et en pratique la combinaison des deux méthodes est possible, permettant ainsi tour à tour de mettre en relief l'originalité du « droit des droits de l'Homme » et leur prise en compte dans l'ensemble des branches du droit. Encore faut-il que leur "visibilité" soit bien assurée afin d'éviter toute forme de banalisation et d'émiettement.

#### A - Les formations universitaires.

##### 1°/ Licence et maîtrise de droit.

44. A côté des cours généraux correspondant aux grandes branches du droit qui sont à la base des études juridiques en France, il faut faire une place à part à deux cours spécialisés concernant les droits de l'Homme.

45. Depuis les années cinquante, il existe en effet un cours semestriel obligatoire portant sur les « Libertés publiques ». Introduit en 1954 dans le programme de licence pour la section « droit public et science politique » (même année), cet enseignement a été avancé en 3ème année en 1962, en tant qu'élément fondamental de la "culture générale juridique". L'arrêté du 7 juillet 1977 a confirmé le caractère obligatoire de la matière pour l'année de Licence. Pour autant, cet intitulé traduit la filiation de la matière avec le droit public, et en particulier le contentieux administratif, dans une optique purement interne, conformément à l'état du droit positif de l'époque. Ainsi l'arrêté du 3 août 1962 définit le programme d'enseignement des libertés publiques comme suit :

*"I. La notion des droits publics individuels et sociaux. Son histoire, ses fondements philosophiques et juridiques.*

*II. Les différentes techniques juridiques de reconnaissance et de protection des libertés publiques.*

*III. Les libertés et les droits publics consacrés par le droit positif français."*

Si depuis 1968, la réglementation ne fixe plus le contenu des programmes, la discipline reste fortement marquée par cette tradition, même si l'intitulé du cours a pu être actualisé en "Libertés publiques et droits de l'Homme" ou en "Droit des libertés fondamentales", ce qui souligne la place prise depuis 1974 par les garanties constitutionnelles, sur la base de la Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen de 1789. Cet enseignement semestriel fait partie des cours obligatoires pour toutes les options de la licence en droit. En outre les étudiants, de droit public comme de droit privé, peuvent choisir des travaux dirigés dans cette discipline.

46. La prise en compte de la dimension internationale des droits de l'Homme s'est faite peu à peu, avec la mise en place parmi la gamme des enseignements de maîtrise d'un autre enseignement semestriel, le plus souvent facultatif. A ce stade, l'autonomie des universités permet un grand nombre de variantes sur la définition du cours et sa place dans le programme. Dans certains cas, l'accent est mis sur les aspects européens, à travers le contentieux des droits de l'Homme, comme les cours intitulés "Aspects européens des droits fondamentaux" (Paris II, etc.), dans le proboscement direct de cours de Licence; dans d'autres cas, le titre est plus général afin d'intégrer l'ensemble de la problématique internationale, comme les cours de "Protection internationale des

<sup>13</sup> Cf. les conclusions de Jean Combaux, lors du colloque organisé à l'UNESCO par la Société française pour le droit international, *L'enseignement du droit international, la recherche et la pratique*, Pedone, 1996.

Même si une réforme des études est en gestation, il faut regretter que la localisation de l'École à Strasbourg ne soit pas mise à profit pour créer une synergie avec les institutions européennes compétentes dans le domaine des droits de l'Homme. Le faible intérêt des futurs hauts fonctionnaires pour ces questions doit être déploré, alors que des thèmes de recherche collective ou des stages pourraient être développés dans ce domaine.

51. S'agissant des instituts régionaux d'administration (IRA) qui ont vocation de former les fonctionnaires territoriaux, le tableau d'ensemble semble comparable. Selon les différentes options des concours, une matière intitulée "droit public et droit de l'Union européenne" figure soit comme deuxième épreuve écrite, soit comme matière orale, mais rien dans le programme détaillé de cette matière ne vient mettre en relief les droits de l'Homme dans cet ensemble. Il en va de même avec la troisième épreuve écrite portant sur le "droit constitutionnel"<sup>15</sup>.

52. A un niveau inférieur dans la hiérarchie de la fonction publique, le concours externe de secrétaire administratif, comporte une épreuve plus précise sur l'"organisation constitutionnelle et administrative de la France", mais là encore aucune mention explicite n'est faite des libertés publiques et des droits de l'Homme dans un programme qui semble pourtant encyclopédique.

Recommandation :

*La refonte des programmes de droit public ou de droit constitutionnel, à tous les niveaux des concours administratifs, devrait faire apparaître de manière explicite la place des droits fondamentaux, de leurs sources internes et internationales ainsi que de leurs garanties constitutionnelles et juridictionnelles comme une des composantes du droit public.*

2°/ Les filières spécialisées.

53. Si les droits de l'Homme doivent être pris en compte dans les programmes généraux des concours administratifs, pour certaines professions une place spécifique doit leur être faite dans les concours de recrutement.

54. C'est déjà le cas avec les Centres régionaux de formation à la profession d'avocat (CRFPA) où l'arrêté du 29 janvier 1998 a introduit une épreuve obligatoire d'admission, sous forme d'un oral, portant sur "la protection des libertés et des droits fondamentaux". Cette excellente réforme a eu des incidences importantes sur la maquette des maîtrises de droit et sur le choix des étudiants, anticipant cette épreuve lors de leurs études (cf. *supra*).

55. Cette visibilité n'est pas encore aussi nette s'agissant du recrutement des magistrats, à travers le concours de l'École nationale de la magistrature (ENM) dont le programme établi par un arrêté du 5 mars 1973 a été modifié pour la dernière fois par l'arrêté du 25 octobre 1993. Certes plusieurs épreuves portent sur des matières générales, comme le droit pénal, ou le "droit public et européen", mais le programme de ces différentes matières mériterait une actualisation. Ainsi le programme qui, en matière de droit constitutionnel (1), mentionne toujours l'étude des "démocraties marxistes" à côté des

<sup>15</sup> Arrêté du 19 décembre 1997, JO 11 janvier 1998 ; scolarité des IRA, arrêté du 19 février 1993, JO 20 mars 1993.

- DEA droits de l'Homme et libertés publiques, Paris X.
- DEA droit public (option droits fondamentaux), Paris XI.
- DESS assistance humanitaire, développement et gestion des ONG, Paris XII.
- DESS administrateurs publics et privés en Afrique (démocratisation et bonne gouvernance), Reims.

- DEA Protection des droits de l'Homme en Europe, Strasbourg III.

Mais il faudrait sans doute compléter cette liste avec certains DEA et DESS consacrés au droit de la communication et de l'information, au droit social, au droit de l'environnement, au droit de la santé. De plus il faut mentionner, à côté de ces diplômes "habilités" nationalement, plusieurs expériences originales comme le diplôme interuniversitaire (DIU) sur les droits fondamentaux mis en place par les universités de Nantes et de Paris X dans le cadre de la formation à distance de la francophonie (cf. *infra*), ou le "diplôme universitaire privé" de l'Institut des droits de l'Homme de la faculté catholique de Lyon.

Recommandation:

*L'adéquation actuelle entre "l'offre" de formation, les possibilités de stages ou d'expériences pratiques et les débouchés professionnels semble assez satisfaisante, s'agissant des meilleures filières. Mais un bilan d'ensemble des filières existantes devrait être entrepris, en consultant les étudiants sur leurs attentes et leurs résultats, mais aussi en associant le monde professionnel et le monde associatif à cette réflexion sur les méthodes et les finalités d'un enseignement "spécialisé" en la matière.*

B - Les formations professionnelles.

49. Les études juridiques ouvrent le plus souvent l'accès à des concours administratifs, à tous les niveaux de la fonction publique, même si le recrutement de certains corps d'agent d'exécution des lois se fait par recrutement direct, après les études secondaires. Dans les deux cas ce sont les programmes des concours qui détermineront en amont, la formation requise des futurs candidats. Parallèlement la formation de certaines professions judiciaires qui constituent des professions libérales mérite également d'être pris en compte dans ce rapide bilan. On peut d'emblée noter que le programme des concours traduit un certain décalage par rapport à l'état du droit positif et surtout à la recomposition rapide des disciplines juridiques elles-mêmes. Faute de pouvoir dresser un inventaire systématique, on s'en tiendra à quelques exemples symptomatiques de ces évolutions contrastées.

1°/ Les filières générales

50. Le programme des concours d'admission à l'École nationale d'administration (ENA), qui forme l'élite des hauts fonctionnaires français, comporte des épreuves très larges (droit public, culture générale...) qui ne permettent pas d'évaluer la place spécifique des droits de l'Homme dans ces épreuves, alors même que des thèmes récents comme "L'Union européenne" ont été introduits comme matière spéciale et que des oraux peuvent porter sur des matières juridiques de nature technique comme le droit civil, le droit pénal ou le droit des affaires. Rien n'interdirait donc de faire figurer une option supplémentaire portant sur les droits fondamentaux et les libertés publiques, sauf à admettre que cette matière est non seulement incluse *théoriquement* dans le programme général de droit public mais surtout que des sujets sur ces questions ont *pratiquement* des chances sérieuses d'être posés lors des épreuves d'admission ou d'admissibilité.

«démocraties occidentales», vise dans un deuxième titre "les libertés publiques consacrées par le droit positif français (reconnaissance, évolution, protection, contrôle) et les garanties des libertés individuelles". Un point IV sur le droit européen évoque enfin "la protection des droits de l'Homme, la Convention européenne des droits de l'Homme, les droits garantis, les procédures de garantie, l'application de la Convention européenne des droits de l'Homme par les juridictions nationales." Ce faisant, la logique d'ensemble des droits de l'Homme se trouve écartelée, et surtout la dimension internationale qui fait pourtant partie du "droit positif français" est cantonnée à l'étude du contentieux européen des droits de l'Homme. En pratique, de nombreux sujets portant sur les droits de l'Homme ont été posés lors des concours récents, ainsi l'épreuve de note de synthèse portait en 1998 sur "la liberté d'expression en droit français" avec un dossier comportant des décisions récentes de la Cour européenne des droits de l'Homme ou en 1999 sur "le droit au logement" avec un dossier où figurait aussi bien la DUDH que la jurisprudence interne. De même, des sujets de dissertation ont porté sur "art et liberté" ou sur "la laïcité à la française"...

56. S'agissant du concours des commissaires de police, l'arrêté du 5 janvier 1996 a prévu, à côté des épreuves d'admissibilité portant sur le droit administratif et sur le droit pénal général et la procédure pénale, une épreuve d'admissibilité sous forme d'un oral de "droit constitutionnel et libertés publiques". Le programme des libertés publiques est lui-même détaillé et précis, avec la théorie générale des libertés publiques d'une part, le régime juridique des principales libertés publiques d'autre part. Tout au plus peut-on regretter que l'étude des sources, essentiellement internes, ne prenne en compte que la DUDH, en laissant de côté tout le droit conventionnel.

Recommandation :

*L'accent devrait être mis sur la formation initiale et continue des magistrats, par exemple en dédoublant la session de l'ENM en deux niveaux de formation - formation générale et formation spécialisée -. Par ailleurs, toute son importance doit être donnée à la formation des autres personnels, à tous les niveaux de la hiérarchie, notamment en soutenant les efforts entrepris par l'Ecole nationale d'administration pénitentiaire et la Direction de l'administration pénitentiaire.*

Recommandation :

*On peut considérer que le programme de l'épreuve orale - qui figure aussi bien pour le recrutement des avocats que pour celui des commissaires de police - pourrait utilement être transposé dans d'autres formations voisines s'agissant notamment de professions liées à l'exécution des lois. Par ailleurs le programme du concours de l'ENM devrait être mis à jour pour prendre en compte la dimension internationale des droits fondamentaux, non seulement à travers la Convention européenne, comme c'est déjà le cas, mais aussi les autres instruments internationaux de protection des droits de l'Homme que le juge français est amené de plus en plus souvent à interpréter et à appliquer.*

C - La formation permanente.

57. Des efforts importants ont été entrepris récemment par le biais de la formation permanente, pour pallier les lacunes d'une formation initiale longtemps axée sur le seul droit interne, ou actualiser les connaissances acquises, dans une matière en pleine évolution, en raison de la place prise - depuis une dizaine d'années à peine - par la jurisprudence européenne relative aux droits de l'Homme dans tous les secteurs du droit, à savoir dans les domaines administratif et économique. Ces efforts portent principalement sur les professions judiciaires, magistrats et avocats, mais il existe aussi des centres de réflexion prenant en compte la place des droits de l'Homme et des questions humanitaires (Ecole d'état-major et les autres institutions du complexe de l'Ecole militaire, Institut des hautes études de la sécurité intérieure) et des centres de formation dans nombre d'administrations (notamment dans la gendarmerie) qui

mériteraient d'être signalés. Des initiatives de formation continue déconcentrée existent aussi au niveau des cours d'appel.

58. S'agissant du ministère de la justice, depuis de nombreuses années l'ENM organise chaque année à Paris, dans le cadre de ses sessions de formation permanente, un cycle approfondi d'une semaine portant sur le contentieux européen des droits de l'Homme, avec la participation d'universitaires et d'experts, qui est suivie par une trentaine de magistrats français - auxquels se joignent des magistrats étrangers en coopération avec le Conseil de l'Europe. Depuis 1996, la Direction de l'Administration Générale et de l'Équipement (DAGE) du ministère de la justice a mis au point sa propre formation aux droits de l'Homme pour les fonctionnaires de la Chancellerie, avec quatre conférences consacrées à l'histoire des droits de l'Homme, aux systèmes nationaux et internationaux, en mettant l'accent sur les incidences en droit français du contentieux européen. Un projet de formation interministérielle sur les droits de l'Homme est en préparation au sein du bureau de la coordination, de la formation et des relations professionnelles de la DAGE et du bureau des droits de l'Homme du Service des affaires européennes et internationales (SAEI).

Recommandation :

*L'accent devrait être mis sur la formation initiale et continue des magistrats, par exemple en dédoublant la session de l'ENM en deux niveaux de formation - formation générale et formation spécialisée -. Par ailleurs, toute son importance doit être donnée à la formation des autres personnels, à tous les niveaux de la hiérarchie, notamment en soutenant les efforts entrepris par l'Ecole nationale d'administration pénitentiaire et la Direction de l'administration pénitentiaire.*

59. Parallèlement, en matière d'information, le SAEI assure le suivi des arrêts prononcés par la Cour européenne des droits de l'Homme en rédigeant et en diffusant des notes de synthèse sur les arrêts posant des questions de principe. Le bureau des droits de l'Homme fait ainsi un bilan de la jurisprudence mis en perspective par rapport à la pratique du droit interne. Par ailleurs, un haut magistrat de la Cour de cassation, rédige une fois par an une synthèse interne consacrée aux effets de la jurisprudence européenne sur la législation française. Deux chargés de mission ont été nommés récemment, respectivement auprès du Premier président de la Cour de cassation et du Procureur général, pour suivre la jurisprudence de la Cour européenne et l'application de la convention par la Cour de cassation. De même, au sein des Cours d'appel, un réseau de magistrats chargés des questions relatives au contentieux européen, des droits de l'Homme a été mis en place au premier semestre 2000, à l'instar de ce qui s'est fait pour le droit communautaire avec le réseau judiciaire européen. Ces magistrats sont les correspondants du Bureau des droits de l'Homme, permettant ainsi d'associer plus étroitement les juridictions à la procédure devant la Cour de Strasbourg.

60. De son côté la profession d'avocat, compte-tenu de sa vocation spécifique de défenseur des libertés, contribue de façon active à l'éducation et à la formation aux droits de l'Homme. L'Institut des droits de l'Homme du bureau de Paris - créé grâce au rôle pionnier de Louis-Edmond Pettiti<sup>16</sup> - comme les Instituts des autres barreaux français, ont poursuivi leur action auprès des professionnels de la justice par l'organisation de sessions de formation destinées aux élèves avocats ainsi que dans le

<sup>16</sup> Me Pettiti prit l'initiative de sessions réunissant chaque année à l'Unesco les instituts de recherche et de promotion des droits de l'Homme ainsi que les titulaires des chaires UNESCO.

III

EXPERIENCES, OBSTACLES ET BONNES PRATIQUES

61. A côté des formations de base qui viennent d'être évoquées, il faut faire toute leur place à des initiatives plus ponctuelles de sensibilisation à l'égard d'un public "ciblé" ou du grand public. Cette prise en compte des actions de sensibilisation et de leurs limites nous amènera à rechercher quels sont les obstacles, les facteurs d'inertie, voire les résistances au changement qui peuvent freiner les efforts entrepris en matière d'éducation aux droits de l'Homme. Ces quelques exemples des initiatives et des résistances, nous conduira à mettre en avant des "bonnes pratiques" à consolider ou à développer.

III.1 - Les actions de sensibilisation du public.

A - Colloques.

62. Les colloques qui ont ponctué l'Année européenne contre le racisme, puis la célébration du Cinquantenaire de la DUDH ont été une occasion de valoriser la nécessité d'une éducation et d'une formation aux Droits de l'Homme. Dans le cadre des activités de la Mission interministérielle pour le Cinquantenaire, présidée par Robert Badinter, le colloque de Bordeaux, *Eduquer et former pour les droits de l'Homme*, organisé les 2-3 octobre 1998 avec le concours de la Commission française pour l'UNESCO, a défini ou redéfini l'éducation aux droits de l'Homme, mettant en évidence son rapport avec l'éducation civique : la citoyenneté, dans un Etat de droit, garantit l'effectivité des droits de l'Homme. On trouvera en annexe la synthèse de ce colloque, dont les participants affirment, par ailleurs, la nécessité d'une formation des adultes commune à tous mais comportant des spécificités selon les professions. Des expériences de formation des maîtres à l'étranger ont été relatées, mettant en valeur le lien fondamental entre la visée des droits de l'Homme et la solidarité internationale. Par ailleurs les contenus théoriques des différents colloques préparatoires qui ont suivi peuvent être considérés comme autant de programmes d'éducation ou de formation aux droits de l'Homme <sup>17</sup>. De même, le colloque international d'ouverture organisé par la CNCDH à Paris les 14-15-16 septembre 1998 constitue une synthèse précieuse qui offre la possibilité d'une réflexion philosophique, politique et juridique sur la place des droits de l'Homme dans le monde d'aujourd'hui, susceptible d'intéresser les enseignants de lycée et des classes préparatoires supérieures <sup>18</sup>. En bref, ce Cinquantenaire qui a attiré l'attention du grand public sur le texte fondamental de la DUDH a eu et doit avoir des prolongements dans le champ de l'éducation.

Recommandation :

Les synthèses des colloques de 1998 devraient être utilisées comme ligne directrice d'une formation aux droits de l'Homme, que ce soit dans le cadre scolaire, dans l'enseignement universitaire ou dans les actions éducatives que promeuvent les

<sup>17</sup> Les droits de l'Homme à l'aube du XXI<sup>e</sup> siècle, Doc.fr. 1998.

<sup>18</sup> La Déclaration universelle des droits de l'Homme 1948-1998. Avenir d'un idéal commun. La Documentation française, 1999.

l'organisation de sessions de formation destinées aux élèves avocats ainsi que dans le cadre de la formation continue, par des publications régulières et l'organisation, notamment avec les Instituts de Bordeaux, de Barcelone et de Bruxelles, de colloques consacrés à des sujets comme: les droits de l'Homme et le milieu carcéral, le secret professionnel, la liberté d'expression et la protection contre le racisme, les procédures disciplinaires des barreaux européens au regard de la Convention, etc. Il convient également de souligner l'importance que les organisations syndicales et internationales d'avocats attachent à la formation aux droits de l'Homme.

Recommandation:

Il serait utile de renforcer la synergie entre les initiatives trop souvent cloisonnées prises dans le monde judiciaire et dans le cadre universitaire, en favorisant la diffusion des travaux de doctrine et des chroniques de jurisprudence, mais aussi les débats d'idées et la réflexion collective entre les différents protagonistes. A cet égard les Journées annuelles sur le bilan des affaires françaises devant la Cour européenne des droits de l'Homme qui sont organisées par l'Université de Paris XI, pourraient être généralisées dans les différentes juridictions de province, en réunissant universitaires, magistrats et avocats.

internationale contemporaine (BDIC) qui a elle-même déjà réalisé plusieurs expositions importantes sur des thèmes concernant les droits de l'Homme.

III.2.- Résistances au changement en matière d'Éducation aux Droits de l'Homme

69. Face à ce foisonnement d'initiatives officielles ou privées, allant des forces vives de la société civile aux sommets de l'État, on doit s'interroger sur les limites rencontrées par tous ces efforts de formation et de sensibilisation. L'exercice est difficile, et - pour empirique qu'il est - forcément subjectif et par conséquent contestable. Mais nous avons cru nécessaire, au-delà du bilan important des acquis, d'amorcer une interrogation collective sur les résistances au changement en matière d'éducation aux droits de l'Homme. Nous avons déjà mis en lumière un obstacle important, celui du recours exclusif à la notion de citoyenneté, surtout lorsqu'elle est accolée à celle de nationalité, de civisme, d'éducation civique ne se référant pas suffisamment aux droits de l'Homme<sup>31</sup>. Mais il existe d'autres obstacles, plus insidieux, que nous voulons combattre ou contourner pour que s'affirme clairement la volonté d'éduquer et de former aux droits de l'Homme.

70. Le consensus politique sur le primat des droits de l'Homme est relativement récent en France. Né du programme de la Résistance, en réaction aux horreurs de la dernière guerre, ce consensus a marqué le Préambule de la Constitution de 1946 tout comme la genèse de la DUDH<sup>32</sup>. Les crises de l'après-guerre, que ce soit la décolonisation ou la guerre froide, donneront une actualité dramatique à la cause des droits de l'Homme, marquée par de forts clivages idéologiques. Depuis la chute du mur de Berlin et la "fin des idéologies", la démocratie pluraliste, l'État de droit et les droits de l'Homme semblent aujourd'hui faire l'objet d'un consensus général des responsables politiques et des différents partis, hormis une frange extrémiste. Pour autant, le postulat qui fait de la France "la patrie des droits de l'Homme" est trop souvent un prétexte pour récuser toute critique et refuser toute remise en cause, malgré les heurs et les malheurs de notre histoire depuis la Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen de 1789.

71. Bien plus, l'ancienneté du discours français sur les droits de l'Homme, le consensus qui s'est forgé peu à peu à leur sujet prête désormais le flanc au risque de banalisation. Les droits de l'Homme ne sont plus un "enjeu" ou un "combat", même si les grandes causes humanitaires en France et dans le monde mobilisent plus que jamais l'opinion publique. La faculté de mobilisation pour des actions concrètes reste entière, qu'il s'agisse des droits de l'Homme au quotidien, de justice ou de solidarité, mais c'est le discours "abstrait" des droits de l'Homme qui semble distant et inadapté, comme si les grands mots devenaient creux à force d'être répétés. Tout se passe souvent comme si les droits de l'Homme allaient de soi, comme un acquis qui n'aurait plus à être défendu... En ce sens, les droits de l'Homme ne sont pas remis en cause en tant que tels sur le plan théorique et ils restent des impératifs pratiques pour chacun, mais ils ne seraient plus "à la mode". De même que "trop de justice tue la justice", un certain discours moralisateur sur les droits de l'Homme aurait contribué à atténuer les droits de l'Homme, à les faire passer tant le rejet que l'ennui ou l'indifférence.

<sup>31</sup> Cf annexe.  
<sup>32</sup> Eric Pateyron, La contribution française à la rédaction de la Déclaration universelle des Droits de l'Homme, René Cassin et la Commission consultative des Droits de l'Homme, La Doc.fr., 1998.

évoquer « le refuge dans les éléments institutionnels ». Il y a là une particularité française liée sans doute à diverses phases de l'histoire de la France et à une conception étroite et rigide de la citoyenneté.

III.3 - "Bonnes Pratiques" à développer

79. Il ne s'agit pas, même si la posture critique est requise pour combattre les manquements aux droits de l'Homme, que nous souhaitons positives et en référence à la DUDH, avec une critique permanente des violations des droits ou un pessimisme constant. Aussi présentons-nous quelques "bonnes pratiques", porteuses d'avenir et encourageant les autorités publiques aussi bien que les ONG à les poursuivre et à les prolonger. Le terme de "bonnes pratiques" est de plus en plus utilisé, dans le domaine des relations internationales, pour désigner des actions qui peuvent devenir durables et développer une culture démocratique. Nous nous contenterons ici d'indiquer des actions ou des pratiques ayant directement trait à l'éducation aux droits de l'Homme (dont les droits de l'enfant) qui ont connu ou connaissent une réussite patente et gardent pour l'avenir toute leur pertinence.

80. Plus qu'une liste de "bonnes pratiques" (de "bonnes recettes" souvent obsolètes face à la singularité de toute action humaine), nous voudrions formuler le critère majeur à l'aune duquel il nous serait désormais possible d'évaluer en quoi consiste précisément une "bonne pratique". Car l'important est sans doute moins de respecter au coup par coup la dignité d'autrui, que de définir les mécanismes propres à généraliser ce respect - par exemple à travers l'exercice des professions qui donnent la possibilité de violer des ces droits (sanité, police, armée...). Il ne suffit pas en effet de s'interdire de violer des droits d'autrui ; il faut aussi oeuvrer au bien commun. L'indifférence à l'autre conduit nécessairement à l'anéantissement du lien social. Et le critère fondamental n'est pas seulement de respecter la dignité des autres, mais de construire solidement des compétences personnelles susceptibles de faire progresser le respect, par chacun, de tous les droits. Ces "bonnes pratiques" sont d'ampleur inégale, comme le montrent les exemples qui suivent.

- A - Une initiative en direction des enfants
- B - Un exemple de formation à l'éthique et aux droits de l'Homme dans les disciplines professionnelles ayant trait à la santé.
- C - Dimension internationale de la formations aux droits de l'Homme

A - Une initiative en direction des enfants

81. Le Parlement des enfants réunit chaque année, depuis 1994, 577 enfants (soit le nombre des députés siégeant à l'Assemblée Nationale) représentant, en qualité de députés juniors élus par leurs camarades de classe, l'ensemble des circonscriptions législatives de métropole et d'outre-mer. Cette manifestation, qui résulte d'une initiative des Présidents successifs de l'Assemblée nationale, est organisée en partenariat avec le ministère de l'Éducation nationale et se déroule au Palais Bourbon. L'objectif de cet événement est d'offrir aux jeunes écoliers de France une leçon d'éducation civique "grandeur nature" en leur proposant de découvrir la fonction de législateur et de l'exercer le temps d'un Parlement des enfants. Ils sont invités à rédiger, en classe, une proposition de loi sur le thème de leur choix, au terme d'une discussion qui doit leur apprendre ce qu'est le débat démocratique. Ils sont ensuite conviés à venir siéger au

ONG. Par ailleurs, la publication à venir de l'intégralité des actes du colloque de Bordeaux serait un instrument de travail très précieux pour les spécialistes de l'éducation aux droits de l'Homme.

63. Il faut rappeler que la célébration du cinquantième anniversaire avait été officiellement couplée avec le 150<sup>e</sup> anniversaire de l'abolition de l'esclavage en 1948 et avec le centième anniversaire du procès Zola qui a marqué un tournant de "l'affaire Dreyfus" en 1998. Ces deux événements ont donné lieu à des publications importantes, qu'elles soient d'origine publique ou privée. A côté des célébrations officielles culminant en décembre 1998, les organes les plus divers ont tenu à apporter leur contribution à la réflexion collective, qu'il s'agisse de *Label France* (le magazine d'information du ministère des affaires étrangères), du journal mensuel *Air France* qui avait réalisé un numéro spécial, des publications d'ONG (Amnesty International, la FIDH, ou *Hommes et libertés* pour la Ligue des droits de l'Homme, etc.) ou de revues confessionnelles (*Croire aujourd'hui*, etc.)... La préparation de la Conférence mondiale contre le racisme de 2001 devrait également permettre de renouveler les efforts de sensibilisation déjà entrepris dans le cadre de la campagne du Conseil de l'Europe de 1996 puis dans le Cadre de l'Année européenne lancée par l'Union européenne en 1997.

64. L'ENM organise également cette année, en novembre 2000, en étroite liaison avec les Universités et les Barreaux un important colloque consacré au 50<sup>e</sup> anniversaire de la Convention européenne des droits de l'Homme avec la participation de la Garde des sceaux et des plus hautes autorités judiciaires. Pour importants qu'ils soient ces anniversaires ne doivent pas rester des événements circonstanciels, mais marquer une prise de conscience durable des enjeux qui se posent en matière d'éducation et de formation.

**B - Concours et prix.**

65. Le 10 décembre de chaque année, les plus hautes autorités françaises remettent le *Prix des droits de l'Homme de la République Française*, destiné à récompenser cinq lauréats pour leur action sur le terrain en faveur des droits de l'Homme dans le monde. Ce prix, doté financièrement par le gouvernement, est décerné par la CNCDH qui choisit le ou les thèmes annuels et qui vote pour attribuer les cinq prix, ainsi que cinq mentions. L'information sur le prix est largement diffusée par les ambassades ainsi que par les ONG. Ce prix, dont le palmarès depuis sa création est particulièrement représentatif, constitue une modalité importante de la diffusion des droits de l'Homme et des valeurs de justice et de solidarité. Il contribue à donner une reconnaissance internationale, une impulsion matérielle et surtout un soutien moral à un certain nombre d'associations de défense des droits de l'Homme, notamment lorsqu'elles sont particulièrement vulnérables dans leur pays d'origine.

66. Par ailleurs, la CNCDH et le ministère de l'Éducation nationale remettent chaque année, le *Prix René Cassin*, destiné à récompenser, sur un thème spécifique, une action ou un travail, concernant les droits de l'Homme, réalisé par une classe de collège ou de lycée d'enseignement général ou professionnel. Dans chaque Académie les établissements publics ou privés peuvent concourir. Un jury sélectionne les meilleurs travaux régionaux et le jury national décerne trois prix (collège, lycée, enseignement professionnel). Les travaux présentés sont très divers, dossiers collectifs réalisés par une classe tout au long de l'année scolaire, mêlant dossiers de presse, enquêtes et poèmes.

oeuvres d'art, dossiers présentant des expositions, des films, ... traduisant ainsi avec beaucoup d'imagination et d'originalité, l'idéal des droits de l'Homme chez les jeunes.

**Recommandation:**

*Les meilleurs travaux consacrés par le prix René Cassin devraient être diffusés par le ministère de l'Éducation nationale pour valoriser les résultats obtenus et témoigner de la vitalité du prix auprès du public. Des campagnes d'affichage pourraient ainsi marquer chaque année l'événement, avec le soutien de partenaires du monde des publics, comme la RATP ou la SNCF, de médias privés et de partenaires du monde des médias (publicité, presse, télévision) ...*

67. De nombreuses initiatives privées, proches de ce qui vient d'être montré, existent. Ainsi le journal *La Croix l'Événement* décerne chaque année un prix à une personne pour son action sur le terrain. La Ville de Nantes attribue chaque année le prix de l'Édit de Nantes, pour le combat en faveur des droits de l'Homme et de la tolérance, cette ville a organisé une exposition intitulée "Les anneaux de la mémoire", en référence à la traite négrière qui a marqué son histoire. L'Institut des droits de l'Homme du barreau de Bordeaux a créé le prix Ludovic Trarieux... Le journal *Phosphore*, en collaboration avec le mémorial de Caen, organise chaque année entre les lycéens un concours de plaidoiries sur les droits de l'Homme. Le concours de plaidoiries René Cassin, organisé par une association d'étudiants strasbourgeois, *Juris Ludi*, avec le soutien du Conseil de l'Europe, réunit chaque année une cinquantaine d'équipes venant de tous les pays, pour des plaidoiries fictives devant la Cour européenne des droits de l'Homme. De son côté, la *Société française pour le droit international* a créé en 1998 un prix annuel des droits de l'Homme décerné au meilleur travail juridique consacré aux droits de l'Homme.

68. De nombreuses ONG (Clubs de l'UNESCO, Ligue de l'enseignement, Amnesty International, ATD Quart Monde, le Secours Populaire, la Croix Rouge, le Secours Catholique, la Voix de l'enfant, la Ligue des droits de l'Homme, les Comités d'actions de la Résistance, Médecins du Monde, le MRAP et la LICRA, SOS Racisme, l'ACAT etc.) lancent, à intervalles plus ou moins réguliers, des concours, des jeux, des maquettes pédagogiques, des expositions visant à sensibiliser, ou mieux à faire réaliser aux jeunes et aux adultes des actions "droits de l'Homme" à caractère pédagogique. De même des institutions culturelles, comme le Centre Pompidou, et plus récemment le *Parc de La Villette*<sup>19</sup>, l'*Historial de la Grande Guerre de Péronne*<sup>20</sup> ou le *Mémorial de Caen* organisent des cycles de conférences, des "ateliers" de réflexion, des colloques et des expositions souvent remarquables sur des thèmes relatifs aux droits de l'Homme et aux enjeux de la justice pénale internationale.

**Recommandation:**

*Il serait très utile que le fruit de tous ces efforts puisse être mieux diffusé et sa pérennité. Des expositions tournantes devraient être envisagées et un archivage systématique mis au point pour conserver affiches et matériaux, en liaison avec des centres de documentation historique, comme la Bibliothèque de documentation*

<sup>19</sup> *Travail de mémoire 1914-1998* coll. *Autrement*, n°54, 1999. Un cycle de séminaires réunissant régulièrement un public de 300 personnes était couplé avec des expositions impressionnantes sur le génocide cambodgien ou la guerre en Bosnie, Eric Stover et Gilles Peress. *Les ombres. Srebrenica et Pukovar*, Scala Zurich, 1998.

<sup>20</sup> Christian Caujolle, *Photographier la guerre ? Bosnie, Croatie, Kosovo*, Historial, 2000.

72. A cet égard, le discours intellectuel est symptomatique, avec la dénonciation croissante du "conformisme idéologique", des ravages de la "pensée unique" ou des abus de la "pensée correcte" transposée de la "political correctness" américaine. Ce nouveau discours est ambivalent, faisant tout d'abord appel à une tradition profondément libérale fondée sur l'esprit critique, qui est au cœur de l'interrogation philosophique et de l'éveil de la conscience individuelle. C'est en ce sens que nombre de professeurs de philosophie récusent l'idée même d'avoir à enseigner les droits de l'Homme, comme une forme de morale civique ou d'idéologie républicaine. A l'âge d'or de la III<sup>e</sup> République, le grand historien Lucien Febvre avertissait déjà: "L'histoire qui sert, c'est une histoire servie" ... Mais ce discours critique, ancré dans une grande tradition universitaire attachée au libéralisme intellectuel, risque de servir d'alibi à un tout autre discours, négatif celui-là, qui cache mal, derrière la mise en cause de la "dictature intellectuelle", des "multinationales des droits de l'Homme" ou des "avatalahs des droits de l'Homme", l'inversion du vocabulaire et fait du "droit-de-l'hommeisme" le miroir de ce qu'il entend combattre. La facilité avec laquelle cette nouvelle mode intellectuelle tend à galvauder le discours sur les droits de l'Homme ne manque pas d'inquiéter. Loin d'être seulement un tissu éculé de bons sentiments, les droits de l'Homme seraient le nouvel ennemi à dénoncer !

73. La prétendue "politisation des droits de l'Homme" est un phénomène ambigu, où des valeurs et des "politiques" différentes sont en cause. Le combat pour les droits de l'Homme a pris la forme de mobilisation pour des causes: très diverses, complémentaires le plus souvent, mais distinctes. Il s'agit aussi bien, aux yeux de l'opinion publique, de la lutte contre les dictatures d'hier et d'aujourd'hui - avec le débat de fond sur le bilan d'un passé totalitaire et les questions de responsabilité et d'impunité - que de la dénonciation des violations massives et systématiques des droits de l'Homme, nées de guerres civiles ou de crises internes. C'est également le combat pour la dignité et la justice, la lutte contre l'exclusion et l'extrême pauvreté, le racisme et la peine de mort, que ce combat soit mené dans son propre pays ou à l'étranger. C'est tout autant la lutte politique contre les partis extrémistes et les "ennemis de la liberté" ... Bien d'autres causes peuvent être invoquées au nom des droits de l'Homme, au risque d'une dérive ou d'une récupération. Les déceptions historiques des plus idéalistes ne font que renforcer le scepticisme ambiant.

74. Le débat est rendu encore plus complexe par l'utilisation sélective et même parfois le détournement de l'invocation des droits de l'Homme dans le discours étatique à des fins politiques ou militaires. Loin de s'opposer à la *Realpolitik* classique au nom d'un idéal moral, les droits de l'Homme ne seraient alors qu'un instrument de plus, sinon une arme, de l'impérialisme occidental. A cette aune, les droits de l'Homme risquent d'être manipulés, instrumentalisés, discrédités pour des fins politiques, quitte à désorienter une opinion publique sceptique sur les résultats d'une telle "diplomatie des droits de l'Homme" ou d'une croisade pour le droit et la démocratie. Ce déplacement des enjeux tend à réduire les droits de l'Homme à "la poursuite de la politique par d'autres moyens": pour paraphraser Clausewitz. La confusion ainsi introduite avec les objectifs et les moyens de la protection et de la promotion des droits de l'Homme, dans chaque pays, comme au sein de la communauté internationale, ne peut que rendre plus difficile une véritable pédagogie des droits de l'Homme.

75. Au-delà de ce constat général, il faudrait pouvoir recenser les difficultés propres à chaque secteur concerné, notamment la presse et les médias, les responsables politiques, le monde judiciaire, les enseignants, etc. Pour s'en tenir à un exemple, les professions

judiciaires, restent sans doute assez marquées par un certain "nationalisme juridique". Cet attachement au droit national a ses lettres de noblesse, dans une conception de l'Etat où la loi est "l'expression de la volonté générale" et où la justice est rendue au nom du peuple français. Elle a aussi des raisons pratiques, dans la mesure où il est plus facile pour le juriste de droit écrit de connaître le "Code" que de chercher les évolutions d'une jurisprudence marquée de plus en plus fortement par les influences de la *common law* et surtout d'avoir à arbitrer entre les exigences de la loi nationale et celles du droit international. Les notions de "droit flou" et de "droit commun" européen montrent assez toutes les difficultés intellectuelles de cette reconstruction juridique pour le praticien. A ces obstacles de fond, s'ajoutent les difficultés de la documentation, notamment dans des petites juridictions mal équipées ou isolées où les "grandes" affaires relatives aux droits de l'Homme semblent lointaines, alors que chaque juge est quotidiennement responsable du "délai raisonnable" ou de la présomption d'innocence.

76. Bien plus, dans le domaine judiciaire, la garantie des droits de l'Homme concerne au premier chef plus souvent les "coupables" que les innocents. Une certaine méfiance à l'égard des contraintes "excessives" imposées par le respect des droits de l'Homme, y compris des principes indérogables, est sensible à tous les niveaux dans les milieux professionnels concernés. La presse et l'opinion publique sont elles-mêmes promptes à s'indigner devant des condamnations de la France par la Cour européenne des droits de l'Homme. Face à tout droit de regard international, la première réaction des responsables ministériels est trop souvent de repli. Là encore, à tous les niveaux, une pédagogie du bon usage des garanties internationales serait indispensable.

77. En dehors de ces situations limitées, la presse française s'intéresse peu aux droits de l'Homme. Les événements positifs ne sont sans doute pas des "événements", mais la place faite au contentieux européen par des quotidiens de référence est fort réduite, alors qu'un journal comme le *Times* publie régulièrement un supplément sur les questions juridiques et analyse en détail les arrêts de la Cour de Luxembourg et de la Cour de Strasbourg, au même titre que la jurisprudence de la Chambre des lords. Plus généralement, le fait qu'il n'existe pas dans les médias de rubrique spécialisée consacrée aux droits de l'Homme entraîne leur dilution notamment parce que l'on parle alors de situations souvent lointaines et que le traitement de nos informations est très hexagonal. A fortiori, les émissions destinées au grand public, y compris les émissions culturelles, font souvent peu de cas des enjeux en matière de droits de l'Homme, notamment dans les pays lointains. Pourtant, là aussi, la presse écrite et audiovisuelle, mais aussi les nouveaux médias, à travers le foisonnement des nouvelles technologies, ont un rôle essentiel à jouer en matière de diffusion des droits de l'Homme.

78. On est en droit de se demander pourquoi il aura fallu près d'un demi siècle après l'adoption par les Nations Unies de la DUDH pour en arriver à la conception d'un cadre d'action intégré concernant l'éducation à la paix, aux droits de l'Homme et à la démocratie, cadre d'action défini par l'UNESCO, c'est-à-dire à la mise en œuvre de préambule de la Déclaration invitant à s'efforcer, par l'enseignement et l'éducation, de développer le respect de ces droits et libertés. Cette question vaut pour un système scolaire français accroché dans la pratique à une éducation civique qui n'arrive toujours pas, même après avoir été reconstruite durant la dernière décennie, à surmonter ses contradictions et qui continue à faire de l'apprentissage du fonctionnement des institutions et de la référence exclusive à la citoyenneté les seuls objectifs mesurables de son efficacité. Récemment encore, à l'occasion d'une enquête concernant l'épreuve d'éducation civique au brevet des collèges, combien de confidences de professeurs pour

classique, comme toute autre proposition de loi. Une fois le texte adopté à l'identique par les députés et les sénateurs, la proposition de loi est promulguée et publiée au Journal Officiel, elle devient ainsi une loi de la République<sup>23</sup>.

86. Le Parlement mondial des enfants s'inscrit dans le prolongement de cette première expérience, à l'initiative de l'Assemblée nationale et de l'UNESCO, avec pour objectif d'adresser au monde un message de fraternité et d'espérance ainsi que des recommandations concrètes pour améliorer les conditions de vie des Hommes et des femmes qui feront le XXIème siècle. Le Parlement a rassemblé au Palais Bourbon près de 380 collégiens et lycéens, venus de l'ensemble des États membres de l'UNESCO. Initiative unique en son genre, le Parlement mondial des enfants a mobilisé près de 400 classes et plus de 10 000 élèves de par le monde. Le très important travail de réflexion et de dialogue qu'ont entrepris, dans leur pays, les classes participant au Parlement mondial s'est poursuivi à Paris et a débouché sur l'adoption du "Manifeste de la Jeunesse pour le XXIème siècle". Celui-ci sera versé comme contribution au programme "Pour une culture de la paix et de la non violence" coordonné par l'UNESCO, après la décision de l'ONU de faire de l'an 2000 "l'année internationale de la culture de la paix" des années 2001-2010 la "décennie internationale de la promotion d'une culture de la paix et de la non-violence au profit des enfants du monde" des années 1995-2005 la "décennie de l'Éducation aux Droits de l'Homme". Le 26 octobre 1999, ce manifeste a été présenté à l'ouverture de la Conférence générale de l'UNESCO, pour être communiqué solennellement à l'Organisation des Nations Unies lors des réunions du Millénaire. Faisant suite au Parlement mondial des enfants, la Commission française pour l'UNESCO, avec le concours et le soutien de nombreux partenaires français, organisera en 2001 une rencontre de jeunes dite « rencontre internationale de la fraternité ».

B - Le développement de l'enseignement de l'éthique et des droits de l'Homme dans le domaine de la santé

87. Nombre de professions se sont préoccupées de la dimension éthique de leur pratique. Mais cette préoccupation elle-même peut varier en fonction des circonstances et des nouveaux défis rencontrés, chaque profession accusant, au fil des temps, progrès et régressions en matière d'éthique. Au début des années 1990, certaines universités françaises ont créé des diplômes de troisième cycle consacrés à l'éthique dans des formations médicales et scientifiques. Le contexte de création des premiers enseignements universitaires d'éthique biomédicale permet de comprendre leurs liens avec les droits de l'Homme.

88. En 1989, à l'issue d'une conférence sur l'éthique médicale, les professeurs Hamburger et Bernard soulignaient que l'année de la commémoration du bicentenaire de la Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen devrait être l'occasion de réfléchir et d'agir en faveur de son respect par les milieux médicaux et de la recherche.

<sup>23</sup> La première loi issue du Parlement des enfants concernait les Fratries. Il s'agit de la loi n°96-1238 du 30 décembre 1996 (JO du 1er janvier 1997). Une deuxième loi du 14 mai 1998 (n°98-381) portait sur les droits de l'enfant orphelin et le conseil de famille (JO du 19 mai 1998). La troisième loi proposait d'inscrire l'achat par les écoles et les collectivités locales de fournitures fabriquées par les enfants dans des pays qui ne respectent pas les droits de l'enfant. Elle date du 9 juin 1999 (n°99-478) au JO du 10 juin 1999. Le dernier Parlement des enfants s'est conclu par l'adoption d'une proposition de loi visant à renforcer le rôle de l'école dans la prévention et la détection des mauvais traitements à enfants. Elle a été promulguée le 6 mars 2000 (n°2000-197) au JO du 7 mars 2000.

Palais Bourbon pour se prononcer, par un vote solennel, en faveur de celle des 577 propositions de loi qu'ils jugeront la meilleure.

82. La préparation du Parlement des enfants s'étend sur toute la durée de l'année scolaire. Les classes intéressées (élèves de 10-11 ans - CM2) font acte de candidature auprès des services des inspections d'académie dont elles relèvent. Il appartient ensuite aux inspecteurs d'académie de choisir les classes qui participeront au Parlement des enfants. Les classes sélectionnées reçoivent une documentation sur l'organisation, le fonctionnement de l'Assemblée, sur le statut et le rôle du député, ainsi que sur l'événement. Les élèves s'engagent avec l'aide de leurs enseignants, à un travail de réflexion et d'expression aboutissant à la rédaction d'une proposition de loi sur le sujet de leur choix, comprenant trois articles et de deux questions adressées au Président de l'Assemblée nationale et au ministre en charge de l'enseignement. Ces travaux sont transmis à des jurys académiques. Ceux-ci sélectionnent les deux propositions de loi qu'ils jugent les meilleures. Entre temps chaque classe aura procédé à la désignation de l'élève qui la représentera le jour du Parlement des enfants : il sera le "député junior" de la circonscription dans laquelle est située sa classe.

83. Une fois la sélection des jurys académiques transmise au ministère de l'Éducation nationale, un jury national se réunit pour examiner les propositions de loi retenues par les jurys académiques. Il en sélectionne à son tour dix, mais sans les classer, le classement étant effectué par les députés junior, le jour du Parlement des enfants. Les dix propositions de loi, imprimées sous la forme de documents parlementaires, sont envoyées dans les classes participantes pour y être discutées par les élèves. Chaque classe choisit la proposition de loi qui a sa préférence et que le député junior sera chargé de défendre devant ses collègues le jour du Parlement des enfants. Quant aux quatre questions qui leur seront posées dans l'hémicycle, le Président de l'Assemblée nationale et le ministre chargé de l'enseignement les choisissent parmi celles retenues par les jurys académiques.

84. Le jour de la manifestation les députés juniors se retrouvent au Palais Bourbon pour une journée qui se déroule en deux temps. Le matin, les enfants se réunissent au sein de 20 commissions, présidées par des députés "seniors" qui ont pour mission d'animer un débat sur les dix propositions de loi. Au terme de ce débat, un vote est organisé pour classer les propositions de loi, chaque député junior votant pour celle choisie par sa classe. Le classement issu de l'ensemble des votes en commission permet d'établir un palmarès définitif pour les propositions de loi arrivées aux rangs 4 à 10, provisoire pour les trois premières puisque celles-ci seront à nouveau soumises au vote des députés juniors en séance publique. L'après-midi la séance débute par un discours du Président de l'Assemblée nationale. Puis vient le moment des questions, posées alternativement au Président et au ministre, qui répondent aux enfants. Après quoi, les députés juniors représentant les classes dont les propositions de loi sont arrivées aux trois premiers rangs le matin montent à la tribune des orateurs pour lire l'exposé des motifs de leur texte. Le Président met ensuite aux voix chacune des propositions de loi. Le résultat des scrutins successifs est annoncé par le Président qui procède alors le président de l'hémicycle du Parlement des enfants.

85 - Quelques semaines plus tard, la proposition de loi arrivée n°1 - ou, si elle pose des problèmes, par exemple de recevabilité, une autre des dix classées - est reprise par le député "senior" de la circonscription concernée, qui la dépose en son nom personnel sur le Bureau de l'Assemblée nationale. Ce texte fait alors l'objet d'une procédure



L'université de Paris V, grâce à sa composition multidisciplinaire put relever le défi. Des réunions préparatoires, fréquentes et animées mettant en présence médecins, biologistes, psychologues, sociologues, anthropologues, économistes et juristes, permirent de jeter les bases d'un enseignement ainsi que d'une recherche dans le cadre d'un laboratoire d'éthique. Les juristes eurent le souci constant de ne pas réduire l'éthique à ce que le droit autorisait. La dimension des droits de l'Homme a servi de fil conducteur dans l'élaboration du programme des enseignements juridiques présents aux trois niveaux des études médicales. Le troisième cycle (DEA et doctorat, et DESS d'éthique au quotidien) mérite une attention particulière. Il s'agit d'une formation pluridisciplinaire s'adressant aux médecins mais aussi aux divers personnels de santé, à des non médecins, juristes, philosophes, biologistes... pour le DEA, à tout titulaire d'une maîtrise déjà engagé ou non dans la vie professionnelle. Point de rencontre des problématiques des sciences de la biologie de la médecine et du droit, assumant une double vocation d'enseignement et de recherche, le DEA d'éthique biomédicale fonctionne depuis l'année universitaire 1991-92.

89. Jean Bernard, alors président du Comité National d'Éthique, dans sa conférence inaugurale sur "l'éthique en 1992" fit une part importante au contexte de création de ce DEA. C'est à dire aux droits de l'Homme. Par la suite, les conférences inaugurales ne manquèrent jamais de s'y référer, soit expressément dans leur titre soit dans le contenu, on citera pour exemple privilèges, la conférence de Peter Leuprecht, Secrétaire général adjoint du Conseil de l'Europe "éthique et droits de l'Homme" du 17 janvier 1995. L'enseignement fait appel à des collègues étrangers, le laboratoire d'éthique travaillant en relation avec le réseau du Conseil de l'Europe "Formation de formateurs en éthique" qui met en lien des facultés de médecine européennes.

90. La création et le développement d'un enseignement et d'une recherche en éthique dans le domaine médical ne se sont pas limités à l'université de Paris V. Très tôt l'université de Paris XII a développé un enseignement et une recherche transdisciplinaire de troisième cycle, comme Rennes et Bordeaux, grâce à la présence en leur sein de plusieurs UFR. Actuellement, l'université de Paris XI amorce une expérience particulièrement intéressante et pionnière, en liaison avec l'espace éthique de l'APHP (assistance publique/hôpitaux de Paris). Il s'agit d'introduire la dimension éthique et des droits de l'Homme dans les trois cycles y compris le premier à la faveur de l'introduction des sciences sociales en première année. Un volet juridique et institutionnel confié à des enseignants de la faculté Jean Monnet familiarisera les étudiants de Kremlin-Bicêtre à la notion de personne et aux droits de l'Homme. D'autres institutions que l'université ont pris conscience de la nécessité de former les personnels de santé de quelque niveau qu'ils soient à l'éthique et aux droits de l'Homme. Le personnel infirmier tout particulièrement.

91. Les expériences rapportées pour intéressantes qu'elles soient présentent une faiblesse commune, résultant de leur empirisme. L'indispensable enseignement des droits de l'Homme et de l'éthique dans des cursus qui débouchent sur des professions particulièrement concurrentielles, il a été de systématique, il est tributaire de bonnes volontés individuelles, des hasards tenant aux nominations aux mutations. L'empirisme a ses bienfaits mais en l'espèce il conduit à des ruptures dans le développement d'une formation indispensable. Il faudrait, tout en respectant aussi l'autonomie des universités rendre l'enseignement des droits de l'Homme et de l'éthique biomédicale plus systématique.

Recommandation:

*La création systématique de chaires d'éthique biomédicale et de droits de l'Homme est nécessaire. Des chaires UNESCO seraient très utiles dans ce cadre.*

92. A l'issue du colloque international AMADE-UNESCO "Bioéthique et droits de l'enfant" des 28-29-30 avril 2000 une "Déclaration de Monaco" a été adoptée ; le souhait de sa divulgation, par le biais d'un enseignement universitaire destiné aux médecins et aux chercheurs, a permis de prendre la mesure de l'effort à fournir pour que les universités comme les autres lieux de formation aux professions de santé développent un enseignement d'éthique biomédicale structuré autour des droits de l'Homme.

C - Dimension internationale de la formation aux droits de l'Homme

93. La dimension internationale est une part intégrante de la formation aux droits de l'Homme, qui est en elle-même une ouverture sur le monde, mais aussi parce que la formation elle-même ne saurait être cloisonnée. Il va de soi que les cursus soviétiques et les filières universitaires qui ont été décrites concernent l'ensemble des élèves et des étudiants scolarisés en France. L'Université française traditionnellement est elle-même largement ouverte aux étudiants étrangers qui viennent y achever leur formation, notamment pour du DEA/DESS et pour un doctorat. Mais à côté de cette offre de formation générale, il faut faire place à une offre plus spécifique qui s'adresse à des "publics" étrangers, à l'occasion de cours d'été ou de cycles spécialisés de formation. L'inventaire de ces actions, menées en France ou à l'étranger, est toutefois rendu plus difficile par leur nature internationale. Certaines opérations menées à l'initiative ou avec le soutien d'institutions françaises ou francophones, ne sont pas "françaises" en tant que telles, mais il a semblé indispensable de mentionner ici, même brièvement, ces prolongements des expériences de formation qui font l'objet du présent rapport.

94. Certaines institutions, localisées en France, ont un rayonnement international, comme l'Institut international des droits de l'Homme, créé en 1968 à Strasbourg par René Cassin, au lendemain de l'attribution de son prix Nobel de la paix. L'Institut, grâce au soutien de la municipalité de Strasbourg, s'est installé récemment dans de nouveaux locaux fonctionnels, proches du Palais des droits de l'Homme du Conseil de l'Europe. Chaque été, depuis plus de trente ans, l'Institut organise une session d'enseignement d'un mois consacrée aux droits de l'Homme. Les cours et les séminaires sont animés par des universitaires venant de tous les horizons, ainsi que par des praticiens des organisations internationales, comme les Nations Unies et le Conseil de l'Europe. La 31<sup>o</sup> session, tenue en juillet 2000, a réuni 347 participants, originaires de 87 pays, qui ont suivi les cours dans quatre cycles linguistiques: 189 étudiants anglophones, 123 francophones, 45 hispanophones et 40 arabophones. Un cycle plus bref consacré aux réfugiés a été mis en place plus récemment avec le concours du HCR : cette année plus de 400 demandes ont été présentées pour 40 places. Par ailleurs, des sessions décentralisées sont régulièrement organisées à travers le monde, ainsi que des colloques comme ceux du 2 octobre 2001 à l'Université Senghor d'Alexandrie qui portera sur la Charte africaine des droits de l'Homme et des peuples. L'Institut entend prolonger cet action en matière d'enseignement et de documentation par une politique active de publications ainsi que par le développement d'un site propre.

supra), certaines activités de formation permanente de l'Ecole nationale de la magistrature (ENM), à Bordeaux comme à Paris, sont ouvertes aux magistrats ou aux futurs magistrats étrangers, notamment les magistrats d'Afrique francophone et d'Europe centrale et orientale. Il faut souligner que la présence de ces magistrats étrangers est aussi très enrichissante pour les magistrats français et contribue à l'ouverture sur la dimension internationale et le droit comparé d'une formation traditionnellement centrée sur le droit national.

95. Dans le même esprit, depuis 1992, des Universités d'ie internationale de formation de formateurs en droits de l'Homme et citoyenneté démocratique réunissent chaque année, pendant tout le mois de juillet, 60 à 80 stagiaires venant d'une cinquantaine de pays, exerçant ou s'appropriant à exercer une profession directement concernée par l'humain. Organisée par la "Fondation internationale des droits de l'Homme l'Arche de la fraternité" en partenariat avec l'Association pour le développement des libertés fondamentales, grâce au soutien du ministère français des Affaires étrangères et de l'Agence de la francophonie, cette formation a pour objet d'offrir aux participants la possibilité d'identifier et de maîtriser leur propre rôle dans le processus de démocratisation de leur pays. Son contenu fait alterner les cours quotidiens, pluridisciplinaires et généralistes sur les droits de l'Homme et la citoyenneté démocratique, avec des exposés et des conférences/débats donnés par des spécialistes sur divers thèmes d'actualité. Les travaux en ateliers, avec la présence d'animateurs favorisant les discussions et les réflexions autour des questions posées par les stagiaires, permettent aux participants d'élaborer et de formuler des avant-projets de mise en oeuvre, d'actions de promotion et d'éducation aux droits de l'Homme. En fonction de l'utilité et de la faisabilité des avant-projets présentés à l'issue de la session, leur réalisation peut être ultérieurement soutenue par les entités organisatrices ou d'autres partenaires. Jusqu'à ce jour, ces universités ont formé près de 700 participants désormais organisés en réseau.

96. Les instances de la francophonie ont également développé leurs programmes propres, notamment avec l'expérience de l'Institut des hautes études francophones qui a organisé des cycles longs et des cycles courts faisant toute sa place à la problématique des droits de l'Homme. L'Agence universitaire de la francophonie a également mis au point en 1996 un programme annuel de formation diplômante de 3<sup>e</sup> cycle sur "Les droits fondamentaux", qui est géré par les Universités de Nantes et de Paris X. La formation a pour base une quinzaine de cassettes vidéo - mêlant une série de cours magistraux par des universitaires issus des différents pays francophones, des témoignages de personnalités et d'experts - accompagnés d'un dossier pédagogique sur papier. Cette formation à distance, - permet un encadrement d'étudiants avancés et de professionnels, notamment de magistrats, de fonctionnaires ou d'enseignants, et un contrôle des connaissances tout au long de la formation. Devant le succès de l'expérience, l'AUF a décidé de renouveler la formation, avec un matériel pédagogique performant, mettant en ouvre toutes les nouvelles technologies.

97. De son côté, depuis 1996, sur la demande de la CNCDH <sup>24</sup> l'Institut international d'administration publique, qui est un organisme rattaché aux services du Premier ministre, organise chaque année deux cycles courts d'un mois environ - un cycle en Français (quatre semaines, septembre-octobre 2000) et désormais un cycle en Anglais (trois semaines, juin-juillet 2000) - sur "la protection internationale des droits de l'Homme", dont le programme vise la formation spécialisée des membres et des cadres des Institutions nationales de protection et de promotion des droits de l'Homme existantes ou à créer. Les membres de la CNCDH sont étroitement associés à la formation, en fournissant le matériel pédagogique des intervenants du cycle. De même, les stagiaires de l'I.A.P. assistent à certaines activités de la CNCDH, en même temps qu'ils visitent les principales institutions judiciaires et administratives françaises. Les stagiaires bénéficient de bourses du gouvernement français. De la même manière (cf.

<sup>24</sup> Il s'agissait d'une des conclusions de la première réunion des Institutions nationales de protection et de promotion des droits de l'Homme, tenue à Yaoundé en février 1996.

## IV

### PERSPECTIVES

98. Tout d'abord l'analyse des obstacles à vaincre ou à contourner doit être poursuivie par les comités, commissions officielles chargés de la défense et de la promotion des droits de l'Homme notamment la CNUDH et la Commission française pour l'UNESCO. Pour ce faire des relations suivies avec la presse écrite, radiodiffusée, télévisuelle sont à établir ou à élargir.

99. La consolidation et le pérennisation des « bonnes pratiques » présentées, leur mise en cohérence et leur mise en valeur par les différents ministères et autres protagonistes font partie intégrante des perspectives que l'on doit assigner à ce Plan d'action afin que l'Éducation et la formation aux droits de l'Homme deviennent l'axe majeur de toute forme d'éducation.

#### IV.1. Participer à l'éducation à la citoyenneté européenne

100. La France est très attachée à une construction d'une Europe des droits de l'Homme. Cette construction implique que dès l'école maternelle et tout au long de la scolarité, enfants et jeunes soient sensibilisés à l'idée même d'une Europe unie, pacifique, démocratique, respectant et défendant les droits de l'Homme.

101. « Éducation à la citoyenneté démocratique », c'est le nom donné à un projet du Conseil de l'Europe, lancé en 1997. Ambitieux, souvent novateur, ce projet, né d'un mandat du Sommet des chefs d'État et de Gouvernement, puis de la Conférence des Ministres, vise à définir une éducation à la citoyenneté « fondée sur les droits et responsabilités des citoyens dans une société démocratique ». Il a fait l'objet de travaux importants au sein de la Direction de l'Éducation et de la Culture. L'approche est délibérément intersectorielle, en liaison avec l'Union européenne et l'UNESCO ainsi qu'avec plusieurs fondations et les Centres européens de la Culture de Genève et de Delphes. Le projet a également été conduit en coopération avec plusieurs ONG. Il visait à la fois :

- à préciser le concept de citoyenneté démocratique
- à observer et analyser des expériences observées dans une vingtaine de « sites », afin de fournir des éléments significatifs sur les conditions de réussite ou d'échec.
- à former à l'éducation à la citoyenneté démocratique, formelle et informelle, en relation avec les moyens d'information, de communication et de diffusion.

102. Dans un rapport sur les compétences et les concepts clés de l'éducation à la citoyenneté démocratique (ECD), François Audigier écrit : « il s'agit d'une citoyenneté fondée sur les principes et valeurs du pluralisme ; prééminence du droit, respect de la dignité humaine, de la diversité culturelle vécue comme un enrichissement ». Il ajoute : « les concepts de participation, de démocratie ou de citoyenneté participative semblent de plus en plus reconnus comme centraux pour l'avenir de notre « vivre ensemble ». Il s'agit de faire en sorte que chacun prenne sa place dans la société et contribue à son

#### Récapitulation des recommandations :

##### Recommandation §36 :

L'application et l'effectivité du programme d'Éducation Civique des collèges devraient être évaluées le plus rapidement possible par l'Inspection Générale chargée de cet enseignement. À l'issue de cette évaluation, une information systématique des professeurs de Collège, avec présentation des concepts juridiques essentiels et des textes fondateurs des Droits de l'Homme, devrait être entreprise.

##### Recommandation §37 :

Dans le cas où les programmes de l'École élémentaire seraient modifiés, il serait souhaitable d'axer les connaissances en matière d'Éducation Civique sur les Droits de l'Enfant, sur le rapport entre droits et obligations, rapport que les élèves ne pensent pas spontanément. Des expériences nombreuses ont montré que des enfants de 8 à 12 ans sont capables de comprendre avec précision les articles de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant.

##### Recommandation §38 :

La "culture du débat" n'étant pas très présente dans la pédagogie française, des réunions des professeurs chargés de cet enseignement en lycée doivent être suscitées pour consolider ce nouveau mode d'apprentissage et encourager les enseignants et les chefs d'établissement des lycées à bien l'organiser. Il est souhaitable de former un corps d'enseignants aptes à intégrer la dimension juridique de cet enseignement.

##### Recommandation §39 :

Le recensement de tous ces projets, dont ont connaissance les services des rectorats dans les Académies devrait être réalisé par le ministère de l'Éducation nationale, ce qui constituerait un encouragement notable pour les élèves et les enseignants qui sont à leur initiative.

##### Recommandation §40 :

Mieux montrer que citoyenneté et droits de l'Homme se fondent mutuellement. Initier toute action, tout programme visant la citoyenneté "Éducation à la citoyenneté et aux Droits de l'Homme".

##### Recommandation §46 :

Dans les enseignements juridiques d'un cours semestriel consacré aux aspects européens et internationaux des droits fondamentaux devrait être systématiquement proposé dans le cadre de la maîtrise, afin de prolonger le semestre obligatoire de Licence. Dans un premier temps, il importerait d'offrir très largement cette possibilité de choix aux étudiants, en l'assortissant dans la mesure du possible, de travaux dirigés, pour lesquels la matière offre un champ méthodologique très propice. Par ailleurs, cette formation devrait être obligatoire pour certaines filières spécialisées, notamment la matière de droit-économie carrières judiciaires.

##### Recommandation §48 :

L'adéquation actuelle entre "l'offre" de formation, les possibilités de stages ou d'expériences pratiques et les débouchés professionnels semble assez satisfaisante, s'agissant des meilleures filières. Mais un bilan d'ensemble des filières existantes devrait être entrepris, en consultant les étudiants sur leurs attentes et leurs résultats.

développement à quelque niveau que ce soit, au delà de l'acte politique de voter. Il s'agit pour chacun d'avoir la maîtrise de son cadre de vie. La réduction des obstacles à la participation, notamment socio-économiques, fait partie intégrante de toute stratégie visant au renforcement de la citoyenneté démocratique » et, pourrions-nous ajouter, du respect des droits de l'Homme. Retenons aussi de ce rapport un classement en quatre dimensions (non échantés) des éléments de la citoyenneté démocratique : politique et juridique (relative aux droits et obligations), sociale (avec une composante essentielle de solidarité), économique (production, consommation, travail) et culturelle (renvoyant à l'histoire, aux représentations et valeurs des héritages propres et communs). Travaillant sur la citoyenneté ainsi conçue, le Conseil et les regroupements d'ONG poursuivent nombre de travaux relatifs aux droits de l'Homme, par exemple la parité Hommes/femmes, la lutte contre le racisme, la xénophobie et l'intolérance, la cohésion sociale, l'exclusion par la pauvreté ou le chômage, etc... Le projet européen concerne aussi bien les ONG que le Ministère de l'Éducation Nationale. Il devrait se déployer et être soutenu pendant la décennie des Nations Unies en multipliant les sites expérimentaux.

**IV, 2 La médiation et la formation aux droits de l'Homme**

103. Il n'est pas incongru de rapprocher les droits de l'Homme et la médiation, définie comme un mode de construction et de gestion de la vie sociale grâce à l'entremise d'un tiers neutre indépendant sans autre pouvoir que l'autorité que lui reconnaissent les personnes qui l'auront choisi ou reconnu librement. Il faut attirer l'attention sur toutes les fonctions de la médiation, car la médiation est trop souvent prise dans la nébuleuse des modes alternatifs de règlement des conflits. La médiation constitue un moyen de formation aux droits de l'Homme, tant pour des raisons de fond que pour des raisons de méthodes. Le système de valeurs sur lequel repose la médiation fait une large place aux droits de l'Homme. Son processus, fait de continuité et de pédagogie de la relation, proche de la maieutique, semble particulièrement adapté à une formation civique active. Les droits de l'Homme et la médiation reposent sur des valeurs communes. Leur interaction est utile dans une éducation civique au quotidien.

104. Droits de l'Homme et médiation ont des valeurs communes tant éthiques que philosophiques. Cela résulte tout d'abord de l'indivisibilité des droits de l'Homme. Les droits de l'Homme forment un tout qu'ils soient politiques ou sociaux. La médiation développant le lien social fait partie du même ensemble que les libertés politiques. La médiation nécessite la liberté et l'égalité entre les partenaires de médiation. Elle a donc besoin du contexte des droits de l'Homme pour fonctionner, mais en même temps elle les stimule et les renforce. En reconnaissant la valeur positive des conflits elle repousse la tentation totalitaire qui nie l'expression des différences individuelles au profit d'une fusion imposée par l'État tout puissant. Médiation et droits de l'Homme ont pour référence la même valeur fondamentale : la dignité humaine<sup>25</sup>.

<sup>25</sup> Dans cette perspective, la dignité est la qualité que l'individu tire à la fois de sa valeur unique d'individu et de sa valeur universelle d'Homme, entraînant le respect des droits opposables à l'État comme aux individus. L'article 1 de la DUDH fait de la dignité le fondement des droits de l'Homme ; la décision du Conseil constitutionnel du 27 juillet 1994 rendue à propos des lois bioéthiques reconnaît la valeur constitutionnelle de la dignité de la personne humaine.

mais aussi en associant le monde professionnel et le monde associatif à cette réflexion sur les méthodes et les finalités d'un enseignement "spécialisé" en la matière.

**Recommandation §52 :**

*La refonte des programmes de droit public ou de droit constitutionnel, à tous les niveaux des concours administratifs, devrait faire apparaître de manière explicite la place des droits fondamentaux, de leurs sources internes et internationales ainsi que de leurs garanties constitutionnelles et juridictionnelles, comme une des composantes du droit public.*

**Recommandation § 56 :**

*On peut considérer que le programme de l'épreuve orale - qui figure aussi bien pour le recrutement des avocats que pour celui des commissaires de police - pourrait utilement être transposé dans d'autres formations voisines s'agissant notamment de professions liées à l'exécution des lois. Par ailleurs le programme du concours de l'ENM devrait être mis à jour pour prendre en compte la dimension internationale des droits fondamentaux, non seulement à travers la Convention européenne, comme c'est déjà le cas, mais aussi les autres instruments internationaux de protection des droits de l'Homme que le juge français est amené de plus en plus souvent à interpréter et à appliquer.*

**Recommandation §58 :**

*L'accent devrait être mis sur la formation initiale et continue des magistrats, par exemple en dédoublant la session de l'École Nationale de la Magistrature en deux niveaux de formation - formation générale et formation spécialisée -. Par ailleurs, toute son importance doit être donnée à la formation des autres personnels, à tous les niveaux de la hiérarchie, notamment en soutenant les efforts entrepris par l'École nationale d'administration pénitentiaire et la Direction de l'administration pénitentiaire.*

**Recommandation § 60 :**

*Il serait utile de renforcer la synergie entre les initiatives trop souvent cloisonnées prises dans le monde judiciaire et dans le cadre universitaire, en favorisant la diffusion des travaux de doctrine et des chroniques de jurisprudence, mais aussi les débats d'idées et la réflexion collective entre les différents protagonistes. A cet égard les journées annuelles sur le bilan des recours concernant la France devant la Cour européenne des droits de l'Homme qui sont organisées par l'Université de Paris XI, pourraient être généralisées dans les différentes juridictions de province, en réunissant universitaires, magistrats et avocats.*

**Recommandation §62 :**

*Il serait très utile que le fruit de tous ces efforts puisse être mieux diffusé et sauvegardé. Des expositions tournantes devraient être envisagées et un archivage systématique mis au point pour conserver affiches et matériels, en liaison avec des centres de documentation historique, comme la Bibliothèque de documentation internationale contemporaine (BDIC) qui a elle-même déjà réalisé plusieurs expositions importantes sur des thèmes concernant les droits de l'Homme.*

**Recommandation §66 :**

*Les meilleurs travaux consacrés par le prix René Cassin devraient être diffusés par le ministère de l'Éducation nationale pour valoriser les résultats obtenus et*

107. Les syndicats sont intéressés, par vocation, aux problèmes inhérents à la formation professionnelle. Aussi est-il important de souligner l'adhésion des confédérations syndicales à l'idée de faire progresser les droits de l'Homme dans et par les formations professionnelles. Les organisations syndicales interprofessionnelles faisant partie de la CNCDH, contribuent également à l'Education et à la Formation aux droits de l'Homme. En vertu de l'article 41.1.1 du Code du travail, elles ont pour objet « l'étude et la défense des droits ainsi que des intérêts matériels et moraux, tant collectifs qu'individuels, des personnes visées par leurs statuts ». En outre, les syndicats agissent en permanence pour l'effectivité et la promotion des droits économiques et sociaux des travailleurs, contre le racisme, et plus largement pour les libertés démocratiques, au plan national mais également au plan international. Ils mettent en œuvre à ce titre des programmes spécifiques de formation et d'éducation aux droits de l'Homme qui les engagent dans la lutte contre toutes les formes de discrimination et pour la dignité de la personne humaine.

108. La formation des maîtres, parce que ces derniers sont, de fait, les acteurs essentiels de l'éducation aux droits de l'Homme dans le système scolaire, requiert une attention toute particulière. Aussi l'appel à l'initiative des Instituts Universitaires de Formation des Maîtres, afin de prévoir des stages de formation continue ou d'université d'été comme celles qu'organise l'Institut International des droits de l'Homme de Strasbourg à l'adresse des enseignants fait-il partie des perspectives envisagées pour ce Plan d'action. Il s'agit ici de combler une lacune : si l'Education Nationale a placé la connaissance des droits de l'Homme au cœur des programmes d'Education Civique, elle n'a pas réussi, pour l'instant, à élaborer des programmes de formation qui aideraient les enseignants chargés de cette éducation, au collège et au lycée, à mieux connaître le contenu et l'esprit des textes énonçant les droits de l'Homme, leurs implications juridiques, la façon dont ils sont garantis et rendus effectifs dans le droit international comme en droit interne.

#### IV.4. Formation aux droits de l'Homme et éthique des sciences

109. « Parmi les nombreux problèmes qui se posent lorsqu'on cherche à éliminer les causes concrètes qui font obstacle au respect effectif des droits de l'Homme, on n'en rencontre pas de plus immédiats et de plus graves que ceux soulevés par les liens entre le progrès scientifique et celui des droits de l'Homme. » C'est ce qu'affirmait René Cassin en 1972. C'est ce qui reste vrai et actuel en l'an 2000. Les conséquences d'une telle prise de conscience sur l'éducation et la formation sont patentes. C'est dès maintenant qu'au lycée et dans les universités, l'apprentissage des connaissances scientifiques doit être accompagné d'une réflexion éthique se référant aux droits de l'Homme. Ainsi, pour prendre cet exemple, la présentation des connaissances ayant trait au génome humain, devrait comporter à tout le moins la mention de la « Déclaration universelle sur le génome humain et les droits de l'Homme » adoptée par l'UNESCO en 1997 puis par les Nations Unies. Cette déclaration souligne notamment le devoir de « promouvoir, aux différents niveaux appropriés, la création de comités d'éthique indépendants, pluridisciplinaires et pluralistes », et d'encourager leurs échanges et leur mise en réseaux. Elle insiste sur l'importance de l'éducation et de la formation, afin de « renforcer la prise de conscience des responsabilités de la société et de chacun de ses membres face aux problèmes fondamentaux » posés par les développements de la science dans les domaines de la biologie, de la génétique et de la médecine. La « Déclaration sur les responsabilités des générations présentes envers les générations

105. La médiation peut contribuer à créer le contexte favorable à la naissance, au respect, au renforcement des droits de l'Homme. Un consensus forgé grâce à la médiation peut constituer la meilleure garantie des droits de l'Homme. Le recours aux juridictions est exceptionnel, alors que l'action de la médiation est quotidienne. Les droits de l'Homme et la médiation entretiennent des rapports complets et réciproques : - une pratique de la médiation sans référence aux droits de l'Homme n'aurait pas de sens. Entériner, passer sous silence une violation aux droits de l'Homme à l'occasion d'une médiation ferait de la médiation un mode d'action très inférieur à l'action juridictionnelle. Ceci vaut aussi bien pour la médiation de règlement des conflits (on n'imagine pas qu'une médiation s'exonère des garanties qu'assure la justice) que pour la médiation de lien social qui ne doit pas verser dans des dérives communautaires en oubliant la caractéristique universelle des droits de l'Homme.

La médiation se caractérise par un processus proche de la maïeutique. Par la qualité d'écoute réciproque qu'elle développe, la médiation assure l'effectivité, au quotidien, de la dignité.

Donc, une formation sérieuse à la médiation ne peut faire l'impasse sur les droits de l'Homme qui lui donne son sens. Les organismes chargés de la promotion des droits de l'Homme ne devraient pas tarder à évaluer les apports possibles de la médiation en ce domaine par le biais de formations communes aux médiateurs et aux défenseurs des droits de l'Homme.

#### IV.3. L'éducation des droits de l'Homme tout au long de la vie

106. La formation des adultes, en particulier des professionnels qui sont conduits à se référer aux droits de l'Homme dans les problèmes d'éthique que rencontrent les professions, constitue l'un des objectifs majeurs de ce plan d'action. Les travaux de la CNCDH sur ce thème, de même que le colloque de Bordeaux déjà cité, ont montré l'utilité de sessions de formation où les droits de l'Homme seraient présentés et mis en rapport avec les codes de déontologie déjà existants ou les chartes d'éthique professionnelle à construire. C'est ainsi qu'a été adopté par la CNCDH le 17 novembre 1999, un *avis portant sur la formation aux droits de l'Homme pour les professions s'exerçant en relation directe avec la personne humaine* que voici : « Dans le cadre de la Décennie des Nations unies pour l'éducation aux droits de l'Homme, la Commission nationale consultative a proposé une "Charte d'éthique commune aux professions s'exerçant en relation directe avec la personne humaine", à laquelle ont adhéré, à ce jour, vingt et une professions des secteurs publics et privé dans les domaines de l'économie, de l'éducation, de l'habitat, de la justice, de la santé et de la sécurité. Ces professions, qui ont pour mission, quel que soit leur statut, de veiller quotidiennement à la protection de la dignité humaine, ont réaffirmé leur attachement aux principes de la DUDH. Elles prennent ainsi l'engagement d'inclure ces principes dans leur éthique comme dans leurs programmes de formation. Concernant le secteur public et les professions réglementées, la Commission nationale consultative des droits de l'Homme demande au Premier ministre de prendre les mesures nécessaires afin que :

- 1 - les contenus de l'attachement dans la collection juridique comportent une partie portant sur les principes et les garanties des droits de l'Homme ;
- 2 - les formations initiales et continues comportent obligatoirement des modules d'initiation et d'approfondissement des droits de l'Homme, liés aux pratiques professionnelles quotidiennes ».

témoigner de la vitalité du prix auprès du public. Des campagnes d'affichage pourraient ainsi marquer chaque année l'événement, avec le soutien de parrainages de services publics, comme la RATP ou la SNCF, de mécènes privés et de partenaires du monde des médias (publicité, presse, télévision) ...

Recommandation §68 :

*Il serait très utile que le fruit de tous ces efforts puisse être mieux diffusé et sauvegardé. Des expositions tournantes devraient être envisagées et un archivage systématique mis au point pour conserver affiches et matériaux, en liaison avec des centres de documentation historique, comme la Bibliothèque de documentation internationale contemporaine (BDIC) qui a elle-même déjà réalisé plusieurs expositions importantes sur des thèmes concernant les droits de l'Homme.*

Recommandation §91 :

*La création de chaires d' « éthique biomédicale et de droits de l'Homme » et de chaires de l'UNESCO est nécessaire.*

Recommandation finale :

*Une réflexion pluridisciplinaire entre scientifiques, philosophes et juristes serait très utile pour dépasser les « clivages » professionnels et enrichir la conception commune des droits de l'Homme, sur le modèle des travaux remarquables menés par l'UNESCO dans les années cinquante sur le racisme.*

futures », adoptée également par l'UNESCO en 1997, étend le champ de ces recommandations aux problèmes concernant le développement durable et la préservation de l'environnement.

**POUR CONCLUSION**, les recommandations et les perspectives contenues dans ce Plan d'action - lequel devrait être largement diffusé en France - auront des chances d'aboutir si ce plan est présenté à toutes les autorités concernées ; si le suivi des propositions est assuré par le Comité de liaison pour la Décennie des Nations Unies conjointement avec les ministères s'impliquant dans la formation aux droits de l'Homme. Ce plan sera consolidé et enrichi (en 2001) des programmes de formation élaborés ou réalisés par ces ministères.

111. Le Comité de liaison pour la Décennie des Nations Unies a l'avantage d'être composé de membres appartenant à deux Commissions qui ont pour mission l'une la défense et la promotion des droits de l'homme en donnant des avis au Premier ministre sur les questions, nationales et internationales, posées par l'actualité et l'avenir, l'autre la liaison constante avec l'UNESCO, notamment en matière d'éducation et de droits de l'Homme.

112. L'UNESCO s'est engagée explicitement, conjointement avec les Nations Unies dans le lancement de la Décennie pour l'éducation aux droits de l'Homme et dans des programmes internationaux promouvant diverses recommandations et plans d'action ayant trait à « L'éducation à la paix, aux droits de l'Homme, à la démocratie ». La France entend poursuivre sa participation active à ces programmes.

113. Dans le même esprit, nous avons mentionné dans le chapitre « Perspectives », la volonté française de coopérer avec le Conseil de l'Europe, en continuité avec ce qui a été déjà réalisé soit en matière d'éducation aux droits de l'Homme (de 1983 à 1994) soit en matière d'éducation à la Citoyenneté démocratique. Le Comité de liaison entend inciter à la multiplication de sites expérimentaux, dans le domaine de l'éducation formelle comme dans celui de l'éducation non formelle et de la formation tout au long de la vie, sur ces deux axes d'éducation, en coopération aussi bien avec l'UNESCO qu'avec le Conseil de l'Europe et l'Union Européenne.

Le Comité de liaison espère qu'ainsi, progressivement, le DROIT A L'EDUCATION AUX DROITS DE L'HOMME deviendra effectif.

## ANNEXE

### L'ÉDUCATION AUX DROITS DE L'HOMME DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF FRANÇAIS

Rapport de Mme Francine BEST pour le rapport annuel de la France dans le cadre de la  
Décennie des Nations Unies pour l'éducation aux droits de l'Homme.  
1997

#### *Éducation formelle des enfants et des jeunes de 3 ans à 18 ans*

L'Éducation aux droits de l'Homme s'est progressivement structurée en France depuis une quinzaine d'années, au point d'être parvenue, en 1997, à être le centre d'une éducation à la citoyenneté, à l'école et par l'école.

Le changements de termes ont une signification précise : dans les établissements scolaires on ne parle plus ni d'"enseignement" des droits de l'Homme, ni d'"instruction" civique mais d'éducation.

C'est, au reste, à partir des travaux de la recherche pédagogique française posant la nécessité de ce changement de termes que l'UNESCO a adopté définitivement la formule "Éducation aux droits de l'Homme".

L'éducation comprend aussi bien la volonté de transformer des attitudes, des comportements, que celle de transmettre des savoirs. C'est l'interaction entre pratiques et connaissances qui importe et qui est susceptible de transmettre et de faire construire, par chaque enfant des VALEURS. Le triptyque savoirs - pratiques - valeurs constitue le fondement pédagogique d'une Éducation aux droits de l'Homme.

## I

### Une histoire récente... et importante

On ne saurait rendre compte de la situation actuelle (1997) de l'éducation aux droits de l'Homme en France, sans retracer rapidement l'histoire récente de cette orientation dans le système scolaire.

En 1982, le ministre de l'éducation Nationale Alain SAVARY demande expressément à l'Institut National de Recherche Pédagogique de travailler à l'instauration d'un enseignement des droits de l'Homme qui puisse remplacer l'instruction civique, devenue désuète et peu appliquée. De nombreuses personnalités, venues tant des ONG de défense des droits de l'Homme que du monde des juristes ou du ministère de l'Éducation Nationale ont coopéré à cette mission, puis à la recherche pédagogique qui lui a succédé. Ce groupe de travail s'est largement appuyé sur des expériences menées sous l'égide de la Commission Interacadémique Française de l'UNESCO, dans une centaine d'établissements scolaires<sup>26</sup>.

<sup>26</sup> On trouve un résumé de ces expériences dans *Inter-national education in twelve countries*, Publication de la Commission finlandaise pour l'Unesco, n°37, 1986.

En 1985, le nouveau ministre de l'Éducation Nationale Jean-Pierre CHEVENEMENT, décide de réinstaurer une heure hebdomadaire pour l'Éducation Civique, à l'école élémentaire et surtout au collège (École moyenne - élèves de 12 à 16 ans). Des programmes nouveaux sont élaborés qui s'inspirent largement des travaux de recherche conduits par l'INRP à partir de 1982 (voir ci-dessus). Toutefois ce programme d'éducation civique, même s'il est largement consacré aux droits de l'Homme en classe de 4ème du collège (élèves de 13 à 14 ans) reste par trop marqué par la tradition qui consiste à enseigner le fonctionnement des institutions politiques françaises plutôt qu'à responsabiliser les élèves et à faire prendre conscience de la valeur universelle des droits de l'Homme.

Aussi en 1989, comme pour les autres disciplines scolaires d'ailleurs, le ministre de l'Éducation Nationale Lionel JOSPIN décide-t-il de confier à un nouvel organisme - le Comité National des Programmes - le soin de refondre complètement les programmes. Le travail accompli par l'un des groupes de ce Comité (le groupe de travail disciplinaire Éducation Civique) s'inspire largement des travaux de recherche de l'INRP cités plus haut.

Ce groupe communique sans cesse ses travaux et les étapes de sa réflexion à la Commission Nationale Consultative des Droits de l'Homme qui est ainsi associée de 1989 à 1995 aux modifications souhaitables pour que ces programmes d'éducation civique soient totalement ou pleinement centrés sur les droits de l'Homme, que la vie scolaire elle-même devienne un instrument d'apprentissage de la démocratie.

Les échanges entre ce groupe de travail avec l'UNESCO même (pour préparer le cadre intégré d'action pour l'éducation à la Paix, aux droits de l'Homme, à la démocratie, issu des congrès de Mialle, de Montréal (1993), de Genève (1995), comme avec la Commission française pour l'UNESCO) ont été fort nombreux, ce qui explique l'adéquation entre les programmes français d'éducation civique et CLLX d'éducation aux droits de l'Homme.

Ce bref historique permet de comprendre, espérons le, comment, en France, l'Éducation aux droits de l'Homme et éducation civique se sont peu à peu confondues. Pour les pédagogues et les chercheurs français, l'éducation civique ne peut être actualisée que si elle est fondée sur la transmission des valeurs liées aux droits de l'Homme, qui sont aussi celles de la République française. Le corollaire est que l'éducation aux droits de l'Homme trouve ainsi un horaire stable pour transmettre la connaissance de ces droits, pour réfléchir à leur valeur.

Cette connaissance s'appuie, comme l'éducation civique, sur des pratiques démocratiques qui doivent imprégner toute la vie des établissements scolaires, comme, par exemple, l'élection des délégués de classe, l'élaboration négociée du règlement intérieur... des projets d'action de solidarité internationale etc... Ces pratiques et ces actions, en liaison avec les cours d'éducation civique, forment progressivement la conscience de la valeur des droits de l'Homme.

**L'éducation aux droits de l'Homme dans les écoles élémentaires (6 à 11 ans)**

C'est avec l'école élémentaire que commence, à l'âge de six ans, l'enseignement obligatoire. Tous les enfants vivant sur le sol français bénéficient de cet enseignement et de cette éducation. Il existe actuellement, formant le 1er degré de l'enseignement 41.412 écoles que fréquentent 4.200.000 enfants environ

Dès ce niveau c'est dans le domaine de l'éducation civique que les droits de l'Homme apparaissent le mieux. Ce constat ne signifie nullement que les activités en langue maternelle, en Histoire, en géographie ne contribueraient pas à l'éducation aux droits de l'Homme. Apprendre aux élèves à prendre la parole, à argumenter, à exprimer leur pensée par écrit, à créer des poèmes qui célèbrent la paix ou la fraternité, toutes activités situées dans l'apprentissage de la langue française, contribue bien évidemment à l'éducation aux droits de l'Homme. L'ensemble des programmes ne pouvant être cité, nous retiendrons quelques extraits du texte présentant objectifs et contenus de l'éducation civique.

Pour le cycle II (première et deuxième années de l'école élémentaire, plus connues sous le terme de Cours préparatoire et cours élémentaire), on peut lire :

- " La vie en commun : une pratique réfléchie
- Au cours des diverses activités de la classe et de l'école, on poursuivra trois objectifs :
- Respect de la personne de soi et des autres
- Prise de conscience du devoir de respecter les autres et du droit au respect pour soi-même dans l'identité, la personnalité, l'intégrité physique, les biens et l'expression de la pensée de chacun.

- Respect du bien commun et du cadre de vie  
Initiation à la gestion de l'environnement, cadre de vie des hommes et bien commun de tous.

- Prise de conscience des règles de la vie en commun  
Prise de conscience des règles de la vie commune dans la classe et dans l'école (prise de parole, camaraderie, entraide, coopération). Sens des responsabilités : valeur de la parole donnée et de l'engagement réciproque...

Le cycle III de l'école élémentaire accueille les élèves de 8 à 11 ans. Le programme d'éducation civique pour ce niveau indique :

- Respect de soi
  - Sens de la vérité
  - Sens de la justice
- Respect de l'autre
  - Sens de la dignité de la personne humaine, respect de l'intégrité physique.
  - Respect de la liberté de conscience.
  - Accueil et respect des personnes malades et handicapées.
  - Le devoir de responsabilité

II

**Les programmes officiels et l'éducation aux Droits de l'Homme**

En France, les objectifs, les contenus d'enseignement et d'éducation sont fixés par des programmes nationaux. Pour tout enseignant il est obligatoire de suivre ces programmes. Cependant, les adaptations à des situations locales et aux élèves en difficulté sont souhaitables et possibles. Donner une part plus ou moins importante à tel ou tel thème relève de la liberté pédagogique de l'enseignant. Aussi le système scolaire français est-il beaucoup plus diversifié que l'aspect national et obligatoire des programmes ne pourrait le faire croire. Il est néanmoins de la plus haute importance de montrer la relation existant entre ces programmes (notamment ceux d'Éducation Civique) et l'éducation aux droits de l'Homme.

**L'éducation aux droits de l'Homme dans les écoles maternelles françaises**

Les écoles maternelles accueillent les enfants de 2 à 6 ans. Le droit à l'éducation pour tous, à partir de 3 ans, est affirmé dans la Loi d'orientation de 1989. Effectivement, ces écoles accueillent 100 % de la population des enfants de 5 ans, 97 % de la tranche d'âge de 4 ans, 90 % des enfants de 3 ans alors même que cette école n'est pas obligatoire.

Le programme de ces écoles est un programme d'objectifs plus que de contenus. On trouve une approche des droits de l'Homme dans les objectifs ayant trait à la socialisation de l'enfant et à l'apprentissage du "vivre ensemble", préalable nécessaire à toute éducation aux droits de l'Homme. Le respect de l'autre, le respect des règles de la vie scolaire quotidiennes sont constamment appris par l'action aussi bien que dans les activités de langage et de communication.

**Extraits :**

"À l'école maternelle, l'enfant doit d'abord apprendre à vivre dans un groupe d'adultes et d'enfants. Il se trouve ainsi en situation d'apprendre à communiquer et construit les premières bases d'une éducation civique à sa mesure."

"Domaines d'activités de l'école maternelle : VIVRE ENSEMBLE"

... Apprendre à de jeunes enfants à vivre ensemble est le premier objectif visé. Chacun d'eux peut ainsi apprendre à partager avec d'autres des activités et des espaces communs, à entretenir des relations privilégiées avec les adultes de l'école. Chacun découvre progressivement un monde qui n'est pas seulement régi par des relations de dépendance mais par des règles de vie collective auxquelles on peut se référer. L'enfant devient ainsi un acteur dans la communauté scolaire. Il doit assumer des responsabilités à sa mesure, expliquer ses actions, écouter le point de vue de l'autre. Il apprend à discuter des problèmes qui se posent dans la vie quotidienne. Accueilli, intégré dans la société de la classe, l'enfant grandit tout en construisant sa personnalité au travers des relations qu'il noue avec les adultes qui l'entourent comme avec ses camarades. Il affirme ainsi son identité et la fait reconnaître tout en reconnaissant celle des autres. Il apprend à accepter et à respecter les règles de la vie en société... Ce cheminement vers une plus grande autonomie n'est possible que parce que le langage permet tout à la fois de réguler les relations sociales, de les expliciter et, donc, de les anticiper. Ainsi, apprendre à vivre ensemble, c'est aussi apprendre à communiquer..."



3) L'acquisition du sens des responsabilités individuelles et collectives"

Le programme de cette classe (la première du collège) est entièrement centré sur les droits de la personne sur l'identité personnelle du collégien comme enfant, comme élève. Par ailleurs, ce programme porte en exergue la Convention Internationale des droits de l'enfant qui fait intrinsèquement partie du corpus des droits de l'Homme. Cette convention est présentée et étudiée dans ses principaux articles tout au long de l'année de sixième.

Les programmes des classes de cinquième et de quatrième (2ème et 3ème années du collège) sont introduits par ce texte :

"Les valeurs et les principes de la démocratie sont fondés sur les droits de l'Homme. Ce sont eux qui ordonnent les contenus des programmes et qui en constituent la philosophie d'ensemble".

Dans ces deux années, on se réfère constamment :

- à la Déclaration des droits de l'Homme et du Citoyen de 1789 à la Constitution française de 1958
- à la Déclaration Universelle des droits de l'Homme de 1948
- à la Convention européenne de sauvegarde des droits de l'Homme et des libertés fondamentales de 1950.

"En classe de cinquième, la lutte contre les discriminations permet de comprendre le principe d'égalité (et d'égalité de dignité) dans toutes ses implications".

"En classe de quatrième, différents droits sont présentés : leur sens est explicité en relation avec les libertés fondamentales. L'étude de la justice conduit les élèves à réfléchir à la place du DROIT dans la vie sociale. Dans un état de droit la justice repose sur des principes qui fondent le respect de la DIGNITE et des DROITS de l'individu. Elle est l'exemple d'une institution où l'on peut débattre et faire valoir ses droits.

L'étude de la défense des DROITS DE L'HOMME en EUROPE permet d'appréhender le problème des fondements d'une citoyenneté européenne".

etc....

Le programme de la classe de troisième constitue "une appréhension concrète des valeurs et des principes qui fondent une démocratie vivante. Une question fédère l'ensemble : Que veut dire "être citoyen" aujourd'hui, dans notre démocratie ?"

Depuis la classe de sixième, les droits et les obligations du citoyen ont principalement été examinés du point de vue de la personne et de ses responsabilités d'ans la société. En classe de troisième l'accent est mis sur la vie collective, politique et sociale. L'un des objectifs de la fin de troisième vise "la compréhension des articles essentiels des Déclarations des droits de l'Homme (1789, 1948, 1950, 1989) et de la Constitution française".

On le voit, l'éducation civique, tout au long du collège est l'équivalent d'une éducation aux droits de l'Homme. Les élèves devraient ainsi quitter l'enseignement obligatoire (limite 16 ans) en étant formé au respect des droits de l'Homme, en ayant la volonté d'être un citoyen actif, participant à la démocratie et à ses valeurs.

Sens du débat démocratique  
Sens de la responsabilité personnelle et collective face aux problèmes liés aux DROITS DE L'HOMME et aux atteintes qu'ils subissent (en particulier discrimination et violence), à l'environnement et aux atteintes qu'on lui porte, aux ressources individuelles, collectives et sociales et à leur caractère limité et à la santé et à la protection qu'on lui doit.

- La vie civique dans la société
- Dignité et droits de la personne humaine ;
- La déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen (1789)
- La vie démocratique
  - La protection des personnes
  - La protection sociale et la solidarité
  - La protection du patrimoine commun naturel et culturel
  - La liberté d'expression et d'information.

**L'éducation aux droits de l'Homme au collège (premier cycle du second degré élèves de 11 à 16 ans - enseignement obligatoire)**

Les collèges scolarisent la totalité de la population des jeunes de 11 à -16 ans soit 3.500.000 élèves.

C'est incontestablement au collège, parce que les élèves, préadolescents et adolescents, sont assez mûrs pour comprendre les concepts et les valeurs liés aux droits de l'Homme, que l'éducation civique se présente comme une véritable éducation aux droits de l'Homme.

L'histoire, la géographie, l'enseignement de la littérature sont aussi partie prenante de cette éducation.  
Enfin, c'est au collège que l'apprentissage de la vie démocratique, par la participation des élèves au fonctionnement du collège, par la pratique de l'élection des délégués des élèves (Décret de février 1991) par l'élaboration ou la réélaboration de règlements intérieurs prend toute sa dimension et tout son sens.

Ici encore, les programmes (comme l'application des décrets sur les droits des élèves) sont obligatoires et donc, valent pour tous les établissements scolaires de ce niveau. Les nouveaux programmes (1995, 1996, 1997) ne sont, parfois qu'imparfaitement appliqués. Toutefois ce problème devrait être progressivement résolu par la formation des professeurs d'histoire et de géographie qui ont la charge des heures consacrées à l'éducation civique.

Voici des citations, extraites des introductions aux programmes des quatre années du collège, qui montrent qu'en France, l'éducation civique est entièrement fondée sur la connaissance et le respect des droits de l'Homme. L'introduction au programme de sixième dit ceci :

"L'éducation civique est une formation de l'Homme et du Citoyen. Elle poursuit trois objectifs principaux

- 1) L'éducation à la citoyenneté et aux DROITS DE L'HOMME par la compréhension des principes, des institutions, de la loi dans notre république.
- 2) L'apprentissage du jugement, notamment par la pratique de l'argumentation.

**SIGLES UTILISÉS**

*(dans l'ordre de leur apparition dans le texte)*

AMADE : Association Mondiale des Amis des Droits de l'Enfant  
HCR : Haut Commissariat aux Réfugiés (nations Unies)  
AUF : Agence Universitaire de la Francophonie  
IIAP : Institut International d'Administration Publique

CNCDH : Commission National Consultative des Droits de l'homme  
DUDH : Déclaration Universelle des Droits de l'Homme (1948)  
UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Education, les Sciences et la Culture  
INRP : Institut National de Recherche Pédagogique  
ONG : Organisation Non Gouvernementale  
CEL : Contrat Educatif Local  
DEA : Diplôme d'Etudes Approfondies  
DESS : Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées  
DIU : Diplôme Inter-Universitaire  
CRFPA : Centre Régional de Formation à la Profession d'Avocat  
ENA : Ecole Nationale d'Administration  
ENM : Ecole Nationale de la Magistrature  
IRA : Institut Régional d'Administration  
DAGE : Direction de l'Administration Générale et de L'Equipement (ministère de la Justice)  
SAEI : Service des Affaires européennes et Internationales (ministère de la Justice)  
FIDH : Fédération Internationale des Ligues des Droits de l'Homme  
LDH : Ligue de défense des Droits de l'Homme et du citoyen  
ATD Quart Monde : Aide à Toute Détresse  
MIP AP : Mouvement contre le Racisme et pour l'Amitié entre les Peuples  
LICRA : Ligue Internationale Contre le Racisme et l'Antisémitisme  
ACAT : Association des Chrétiens pour l'Abolition de la Torture  
BDIC : Bibliothèque de Documentation Internationale Contemporaine