



Assemblée générale

Distr. générale
24 août 2010
Français
Original : anglais

Soixante-cinquième session

Point 69 b) de l'ordre du jour**

**Promotion et protection des droits de l'homme :
questions relatives aux droits de l'homme,
y compris les divers moyens de mieux assurer
l'exercice effectif des droits de l'homme
et des libertés fondamentales**

Évaluation finale de la mise en œuvre de la première phase du Programme mondial d'éducation dans le domaine des droits de l'homme

Note du Secrétaire général

Le Secrétaire général a l'honneur de transmettre à l'Assemblée générale le rapport du Comité de coordination interinstitutions des Nations Unies sur l'éducation aux droits de l'homme dans le système scolaire qui a été présenté par le Haut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme en application de la résolution 12/4 du Conseil des droits de l'homme.

* Nouveau tirage pour raisons techniques (13 décembre 2010).

** A/65/150.



Rapport du Comité de coordination interinstitutions des Nations Unies sur l'éducation aux droits de l'homme dans le système scolaire

Résumé

Le présent rapport donne suite à la résolution 12/4 du Conseil des droits de l'homme, dans laquelle ce dernier priait le Comité de coordination interinstitutions de soumettre à l'Assemblée générale à sa soixante-cinquième session un rapport final d'évaluation de la mise en œuvre de la première phase du Programme mondial, fondé sur les rapports nationaux d'évaluation. Il y est constaté que les 76 États Membres qui ont présenté des rapports nationaux d'évaluation prennent des mesures pour intégrer l'éducation dans le domaine des droits de l'homme à leur système scolaire. En particulier, les progrès de l'intégration sont très sensibles dans les programmes d'enseignement nationaux. En outre, plusieurs pays ont pris des dispositions au plan des orientations et de l'action pour promouvoir une culture du respect des droits de l'homme dans la vie quotidienne à l'école. Néanmoins, certaines lacunes subsistent dans l'application, ce qui tendrait à indiquer qu'une démarche plus exhaustive et plus systématique s'impose à l'échelon national. Aussi, les États Membres sont-ils encouragés à consolider encore les progrès accomplis, en poursuivant leur action conformément aux lignes directrices indiquées dans le Plan d'action.

Table des matières

	<i>Page</i>
I. Introduction	3
A. Généralités	3
B. Prescriptions relatives à l'évaluation	4
C. Méthode d'évaluation	5
II. Action au niveau national	7
A. Politiques	7
B. Mise en œuvre des politiques	11
C. Le milieu éducatif	14
D. Enseignement et apprentissage	17
E. Formation initiale et formation continue des enseignants et du personnel éducatif	18
III. Conclusions et recommandations	21
Annexes	
I. Liste des gouvernements qui ont répondu au questionnaire d'évaluation	24
II. Liste des gouvernements qui ont présenté des informations sur les initiatives nationales concernant l'éducation aux droits de l'homme dans un contexte autre que l'établissement du présent rapport	27

I. Introduction

A. Généralités

1. Par sa résolution 59/113 A, du 10 décembre 2004, l'Assemblée générale des Nations Unies a proclamé le Programme mondial d'éducation dans le domaine des droits de l'homme, initiative découpée en plusieurs phases, qui doit faire avancer l'exécution des programmes d'éducation en matière de droits de l'homme dans tous les secteurs; sa première phase, qui couvre la période 2005-2009¹, est axée sur l'incorporation de l'éducation dans le domaine des droits de l'homme aux systèmes d'enseignement primaire et secondaire.

2. Par sa résolution 59/113 B, du 14 juillet 2005, l'Assemblée générale a adopté le Plan d'action pour la première phase du Programme mondial (A/59/525/Rev.1), qui propose une stratégie concrète ainsi que des conseils pratiques pour la mise en œuvre d'une politique nationale d'éducation dans le domaine des droits de l'homme². Dans cette même résolution, l'Assemblée, entre autres choses, encourageait tous les États à adopter des initiatives dans le cadre du Programme mondial et, en particulier, à appliquer le plan d'action dans la mesure de leurs moyens, et elle lançait un appel aux organes, organismes ou institutions intéressés du système des Nations Unies, ainsi qu'à l'ensemble des autres organisations intergouvernementales et non gouvernementales internationales et régionales, afin qu'ils encouragent, dans le cadre de leurs mandats respectifs, la mise en œuvre du plan d'action au niveau national et qu'ils fournissent sur demande une assistance technique à cet effet.

3. Le plan d'action a été élaboré par un large groupe de spécialistes de l'éducation et des droits de l'homme venant de tous les continents. Il vise à promouvoir à l'égard du système éducatif une démarche globale fondée sur les droits, qui fasse intervenir à la fois « les droits de l'homme par l'intermédiaire de l'éducation », en veillant à ce que toutes les composantes de l'éducation et les processus éducatifs, programmes, manuels, méthodes et formation soient propices à l'apprentissage des droits de l'homme, et « les droits de l'homme dans l'éducation » : en veillant au respect des droits fondamentaux de tous les membres de la communauté scolaire. Les activités d'éducation relatives aux droits de l'homme devraient véhiculer les valeurs fondamentales qui sous-tendent les droits de l'homme, telles l'égalité et la non-discrimination, tout en réaffirmant l'interdépendance, l'indivisibilité et l'universalité de ces principes. En même temps, ces activités devraient revêtir un caractère pratique, c'est-à-dire relier les droits de l'homme au vécu concret des apprenants, et permettre à ces derniers de s'inspirer des principes relatifs aux droits de l'homme présents dans leur propre culture.

4. Le Plan d'action fait leur juste place à la diversité des contextes nationaux et au fait que les possibilités d'intégrer les droits de l'homme à l'éducation scolaire

¹ Bien que la première phase du Programme mondial ait été lancée initialement pour trois ans, jusqu'en 2007, le Conseil des droits de l'homme a décidé par la suite, dans sa résolution 6/24, du 28 septembre 2007, de la prolonger de deux années supplémentaires, jusqu'à la fin de 2009.

² Pour plus de commodité, le HCDH et l'UNESCO ont copublié le plan d'action sous la forme d'une brochure qui peut être consultée en français à l'adresse suivante : <http://www.ohchr.org/Documents/Publications/PAActionEducationfr.pdf>, ou encore : <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147853f.pdf>.

varient en conséquence. Il met en relief les cinq composantes sur lesquelles doit s'appuyer la mise en œuvre de l'éducation dans le domaine des droits de l'homme au niveau national, à savoir : les politiques, leur application, le milieu éducatif, les processus et outils d'enseignement et d'apprentissage, la formation initiale et continue des enseignants et des autres personnels éducatifs. On y trouve un appendice intitulé « Composante de l'éducation aux droits de l'homme dans l'enseignement primaire et secondaire », qui offre d'autres conseils sur les modalités de mise en œuvre de ces composantes, propose de bonnes pratiques fondées sur des exemples de succès enregistrés un peu partout dans le monde, ainsi que sur des études et des recherches. Les principaux acteurs sont instamment priés de s'employer à assurer progressivement, par paliers, la mise en œuvre de ce plan. On trouve plus loin une analyse plus détaillée des différentes composantes.

5. Au paragraphe 26 du Plan d'action, il est suggéré que sa mise en œuvre au plan national s'effectue en quatre étapes : analyse de la situation actuelle de l'éducation aux droits de l'homme dans le système scolaire; définition de priorités et élaboration d'une stratégie nationale de mise en œuvre; mise en œuvre et contrôle de son déroulement; évaluation. Au paragraphe 27, les États Membres sont encouragés à mener à bien, à titre de mesures minimales, les deux premières étapes pour la première phase du Programme mondial, ainsi qu'à démarrer celle des activités prévues.

6. Le Comité de coordination interinstitutions des Nations Unies sur l'éducation aux droits de l'homme dans le système scolaire a été créé en septembre 2006, comme le Plan d'action le prévoyait, en vue de faciliter la coordination des activités d'appui des organismes des Nations Unies à sa mise en œuvre au niveau national durant la première phase du Programme mondial. Son secrétariat a été assuré par le Haut-Commissariat aux droits de l'homme³.

B. Prescriptions relatives à l'évaluation

7. Le Plan d'action prévoit une évaluation des mesures prises durant la première phase du Programme mondial (2005-2009). Aux termes de son paragraphe 49, « chaque pays fera le bilan des actions menées dans le cadre de ce plan d'action. On tiendra compte pour cela des progrès accomplis dans un certain nombre de domaines, tels que les cadres juridiques et les politiques, les programmes d'enseignement, les processus et les outils d'enseignement et d'apprentissage, la révision des manuels scolaires, la formation des enseignants, l'amélioration du cadre scolaire, etc. Les États Membres seront invités à présenter leur rapport d'évaluation final au Comité de coordination interinstitutions ». Le paragraphe 51 prévoit que le Comité de coordination établira un rapport d'évaluation final inspiré des rapports

³ Le Comité de coordination est composé des 12 entités suivantes : Organisation internationale du Travail, Haut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme, Programme commun des Nations Unies sur le VIH/sida, Groupe des Nations Unies pour le développement, Programme des Nations Unies pour le développement, Département de l'information, Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, Fonds des Nations Unies pour la population, Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés, Fonds des Nations Unies pour l'enfance, Office de secours et de travaux des Nations Unies pour les réfugiés de Palestine dans le Proche-Orient et Banque mondiale. Le Conseil de l'Europe a participé à ses travaux en qualité d'observateur.

nationaux, en coopération avec les organisations internationales, régionales et non gouvernementales concernées, et que ce rapport sera soumis à l'Assemblée générale.

8. Dans sa résolution 12/4 du 1^{er} octobre 2009, le Conseil des droits de l'homme rappelait aux États Membres qu'ils devaient soumettre leur rapport national d'évaluation de la première phase du Programme mondial au Comité de coordination au début de 2010 au plus tard; et priait ce dernier de soumettre à l'Assemblée générale, à sa soixante-cinquième session, un rapport final d'évaluation de la mise en œuvre de la première phase du Programme mondial établi à partir des rapports nationaux d'évaluation en collaboration avec les organisations internationales, régionales et non gouvernementales compétentes. En conséquence, le présent rapport d'évaluation fait le bilan des progrès signalés pour la première phase, en les comparant aux objectifs fixés dans le plan d'action.

C. Méthode d'évaluation

9. Le Comité de coordination a étudié la méthode d'évaluation à retenir à ses réunions de février et décembre 2009. Il a été convenu que cette évaluation prendrait la forme d'un examen documentaire des sources primaires et secondaires d'information sur les actions menées au niveau national durant la première phase.

10. Les sources primaires d'information sont les rapports nationaux d'évaluation reçus en réponse à un questionnaire d'évaluation mis au point par le Comité de coordination et distribué par le Haut-Commissariat aux droits de l'homme au début de 2010 aux 192 États Membres de l'ONU⁴. Au 21 juillet 2010, le Haut-Commissariat avait reçu 76 réponses; on trouvera à l'annexe I la liste des pays qui ont présenté des rapports nationaux d'évaluation. Beaucoup ont fourni des réponses et des documents supplémentaires détaillés. Certains, comme l'Albanie, le Mexique, le Sénégal et le Zimbabwe, ont indiqué qu'ils avaient associé des acteurs très divers à l'établissement du rapport. Le Cambodge a noté qu'il avait eu recours à une méthode globale comportant les opérations suivantes : échantillonnage, collecte de données et évaluation sur le terrain, établissement de rapports par les services infranationaux; analyse et discussion par différents chefs de service à l'échelon national; rédaction et mise au point définitive des projets de textes par le service central de l'éducation; approbation finale des dirigeants. Pour l'essentiel, les rapports nationaux ont été établis par les ministères de l'éducation; dans quelques pays, d'autres services ministériels (services chargés des affaires extérieures, des droits de l'homme, des finances, de la justice et ainsi de suite) ont été associés aux travaux ou en ont même pris la tête. Il est rare que des acteurs extérieurs, comme les organisations non gouvernementales, les représentants de la jeunesse et autres, aient été invités à participer à la production des rapports nationaux.

11. L'évaluation tient compte aussi des renseignements contenus dans diverses sources secondaires que les gouvernements ont communiqués à l'Organisation des Nations Unies durant la période 2005-2010, à savoir :

a) D'autres courriers reçus des gouvernements, au sujet d'initiatives nationales en matière d'éducation aux droits de l'homme mises en œuvre dans le

⁴ Le texte du questionnaire peut être consulté à l'adresse suivante : www2.ohchr.org/english/issues/education/training/evaluationWPHRE.htm.

cadre du Programme mondial, notamment les réponses à des lettres émanant du Haut-Commissariat et de l'UNESCO ou du Comité de coordination;

b) Des courriers reçus des gouvernements, au sujet de la célébration de l'Année internationale de l'apprentissage des droits de l'homme;

c) Les réponses des gouvernements au questionnaire du Comité consultatif du Conseil des droits de l'homme relatif au projet de déclaration des Nations Unies sur l'éducation et la formation aux droits de l'homme;

d) Les documents de base communs présentés par certains gouvernements;

e) Les rapports nationaux soumis au Groupe de travail sur l'Examen périodique universel.

12. Les réponses au questionnaire d'évaluation ont été analysées en détail; leur structure cohérente a permis d'opérer des croisements et de dégager des tendances mondiales, ainsi que les problèmes qui se posent généralement aux gouvernements. Aussi le présent rapport repose-t-il très largement sur les données contenues dans les rapports nationaux d'évaluation. Il y puise des exemples d'initiatives nationales qui ne sont fournis qu'à titre illustratif et ne sont aucunement exhaustifs. Les sources d'information secondaires étaient, en revanche, beaucoup plus variables; elles traitaient différents types de questions de manière plus ou moins approfondie, ce qui rendait les analyses comparatives détaillées moins faisables ou moins utiles. C'est pourquoi ce corpus d'information secondaire n'a été consulté que pour les pays qui n'avaient pas présenté de rapport national d'évaluation (on en trouvera la liste à l'annexe II). Grâce à cette double démarche, le rapport d'évaluation donne une idée des progrès accomplis à l'échelle mondiale, tout en s'attachant à traiter plus à fond certaines questions bien précises et ce qui s'est effectivement passé pour chacun des pays ayant répondu au questionnaire.

13. Il y a une soixantaine de pays pour lesquels aucune information n'a pu être obtenue de source gouvernementale. Il est fort possible qu'ils soient en train de prendre des mesures intéressant l'éducation aux droits de l'homme, mais on ne trouvera pas ici la moindre observation ou conclusion à leur sujet.

14. L'évaluation a nécessité la consultation de plus de 200 documents au total, entre les sources primaires et les sources secondaires, et il a fallu se pencher sur divers problèmes méthodologiques pour pouvoir traiter un tel volume d'information de qualité et de teneur très différentes. Les rapports nationaux d'évaluation variaient considérablement : parfois incomplets ou ambigus, ils contenaient, par exemple, des réponses contradictoires ou multiples à la même question, ou manquaient de clarté, pour des raisons de langue, d'écriture manuscrite ou d'insuffisance des renseignements. Quelques pays n'ont pas suivi le modèle du questionnaire dans leur réponse, d'autres ont exposé leurs projets pour l'avenir au lieu de faire le bilan des progrès accomplis jusque-là. Un même gouvernement a envoyé trois rapports infranationaux, témoignant ainsi de la décentralisation des compétences en matière d'éducation dans son pays.

15. Pour assurer une certaine cohérence et permettre de comparer de manière aussi complète que possible les résultats communiqués avec les dispositions du plan d'action, l'analyse a été structurée suivant chacune de ses cinq composantes. Les questions figurant dans le questionnaire d'évaluation ont été réparties comme suit :

- Pour la composante 1, relative aux politiques, l'analyse se réfère aux questions 10, 13, 14, 15, 16, 18, 23 et 25;
- Pour la composante 2, relative à l'application des politiques, l'analyse se réfère aux questions 11, 12 et 22;
- Pour la composante 3, relative au milieu éducatif, l'analyse se réfère aux questions 17, 19, 20 et 21;
- Pour la composante 4, relative aux processus et aux outils d'enseignement et d'apprentissage, l'analyse se réfère aux questions 24 et 26;
- Pour la composante 5, relative à la formation initiale et continue des enseignants et autres personnels éducatifs, l'analyse se réfère aux questions 27, 28, 29 et 30.

16. L'analyse s'en tient à ce schéma et vise dans la mesure du possible à rendre compte de l'information reçue telle qu'elle a été communiquée par les gouvernements. On s'est efforcé, en chaque cas, de ne pas la déplacer pour répondre à des questions autres que celle à laquelle le gouvernement considéré entendait apporter une réponse.

17. Enfin, il importe de souligner que, conformément au plan d'action et comme le Conseil des droits de l'homme l'a répété, le présent rapport repose sur les rapports nationaux d'évaluation soumis par les États Membres. Il s'agit d'une analyse de l'information officielle communiquée dans ces auto-évaluations, et non pas d'une vérification ou évaluation indépendantes de l'information fournie, pas plus que de la qualité des mesures prises.

II. Action au niveau national

A. Politiques

18. Le premier élément du plan d'action comprend « des politiques visant à adopter, dans le cadre d'une approche participative, des mesures, lois et stratégies en faveur d'une éducation axée sur les droits de l'homme, notamment en vue d'améliorer le contenu des programmes scolaires et la formation à l'intention des enseignants et autres agents du personnel d'enseignement » [par. 18 a)].

Droits de l'homme et politiques de l'enseignement

19. Les 76 gouvernements qui ont répondu ont déclaré avoir des politiques de l'enseignement favorables à l'éducation aux droits de l'homme. Cinquante-sept d'entre eux disent avoir, dans leur système d'enseignement, des politiques qui ont trait explicitement à ces droits, au droit à l'éducation et aux approches axées sur les droits. Ces engagements s'insèrent dans une série de cadres juridiques et politiques : constitutions, lois et règlements sur l'éducation et politiques intéressant des questions particulières comme la protection des enfants, les handicaps, l'égalité des sexes, la violence familiale, le harcèlement sexuel et les droits des minorités.

20. Certains pays comme El Salvador et l'Uruguay se réfèrent spécifiquement dans leurs politiques à l'éducation aux droits de l'homme. Le Nicaragua a sur elle et sur celle de la Constitution une loi particulière. En Autriche, il existe des décrets sur

l'éducation au civisme démocratique et aux droits de l'homme. Plusieurs autres États Membres disent avoir pris des engagements politiques semblables mais, lorsqu'on examine de près leurs documents justificatifs, on constate que souvent l'expression « droits de l'homme » n'y est pas employée explicitement. Il y est question de matières comme l'instruction et l'éducation civiques, l'éducation pour la paix, l'éducation multiculturelle et l'éducation au service du développement durable : les droits de l'homme y seraient englobés. L'Allemagne invoque les recommandations de la Conférence permanente des Ministres de l'éducation et des affaires culturelles sur l'éducation civique démocratique, l'éducation au service du développement durable et mondial et l'éducation interculturelle, qui ont été adoptées par les *Länder*.

21. En ayant examiné la mise en œuvre, certains pays ont raffiné leurs politiques d'éducation aux droits de l'homme. La Norvège a mis au point en 2000 son premier plan d'action concernant les droits et remanie actuellement ses lois sur l'éducation compte tenu que les acteurs de sa société civile ont jugé problématique la réalisation fragmentaire de l'éducation aux droits de l'homme.

22. Les initiatives régionales d'éducation aux droits de l'homme peuvent se prêter à une approche politique coordonnée au niveau national. Le plan arabe d'éducation aux droits de l'homme a été adopté entre autres par l'Iraq, Oman et le Qatar. En Europe, la Norvège a créé le Centre Wergeland avec le concours du Conseil de l'Europe afin d'aider les États européens à enseigner la compréhension interculturelle, les droits de l'homme et le civisme démocratique. La Tunisie collabore avec des organismes comme l'Institut arabe des droits de l'homme et le Centre de recherche et de formation pour les femmes arabes.

Droits de l'homme et programme scolaire

23. Le plan d'action prévoit l'intégration de l'éducation aux droits de l'homme dans le programme scolaire. La plupart des États Membres semblent s'être lancés dans cette voie. De nombreux États, dont l'Australie, la Barbade, le Chili, la Côte d'Ivoire, l'Indonésie, la Namibie et la Zambie, indiquent que l'éducation aux droits de l'homme fait partie du programme scolaire national et des normes éducatives en vigueur. Quelques pays enseignent les droits de l'homme isolément mais beaucoup en font une question transversale, généralement dans le cadre de matières comme le civisme, l'instruction civique et les études sociales, mais aussi dans d'autres disciplines comme le droit, la religion, la préparation à la vie active, l'éducation éthique et morale, l'environnement, la santé et l'éducation physique, etc.

24. Au Costa Rica, les droits de l'homme, la démocratie et la paix sont l'un des quatre axes transversaux du programme scolaire, où l'on voit un acquis quotidien concret. La Fédération de Russie a adopté une approche double en enseignant à la fois les droits de l'homme et de l'enfant tout en les intégrant dans d'autres matières comme les sciences sociales ou le droit, comme l'a confirmé une étude entreprise en 2007-2008. Une enquête connexe a conclu que 93 % des élèves estimaient que leurs études englobaient les droits de l'homme et de l'enfant. En Égypte, une étude du Conseil national des droits de l'homme a trouvé que les cours d'arabe et d'études sociales en quatrième année du primaire tenaient compte des droits de l'homme. En Thaïlande, ils figurent dans trois domaines d'étude : celui des questions sociales, religieuses et culturelles, qui englobe les droits de l'enfant, les normes et mécanismes des droits de l'homme et la Déclaration universelle des droits de

l'homme; celui de la santé et de l'éducation physique, qui englobe des sujets comme la protection des consommateurs et la prévention des sévices sexuels; et celui des métiers et techniques, qui englobe le droit au travail. La République arabe syrienne a mis au point un programme scolaire national qui comprend les principes et valeurs afférents aux droits de l'homme et de la femme, dans diverses matières du primaire et du secondaire.

25. La grande majorité des pays ont dit que l'étude des droits de l'homme était obligatoire, un seul ayant dit qu'elle était facultative. Parmi les premiers, le Portugal a dit que cette obligation visait les élèves du primaire (âgés de 6 à 15 ans); le cours d'instruction civique prescrit l'étude des droits de l'homme et il existe un module de formation obligatoire des élèves de 10 à 11 ans dénommé « Civisme et sécurité » qui aborde les questions de sécurité du point de vue des droits de l'homme. L'éducation aux droits est obligatoire aussi en Hongrie et en Malaisie, où elle se fait dans le cadre de matières comme l'instruction civique et morale et l'éducation islamique aux niveaux primaire et secondaire. Enfin, dans certains pays, elle est facultative à certaines étapes de la scolarité et obligatoire à d'autres.

26. Les gouvernements ont donné des réponses précises quant au nombre d'heures d'étude consacrées à ces matières : dans la plupart des pays, au moins une ou deux par semaine sont réservées à des matières qui comprennent les droits de l'homme. Toutefois, on ne sait ni dans quelle mesure ceux-ci sont intégrés à celle-là, ni ce qui est étudié, ni combien de temps est consacré à ces droits. Cuba a été l'un des rares pays à donner des précisions sur l'inclusion dans son programme général de sujets spécifiques les concernant. De plus, il a été question de diverses activités périscolaires à cet égard, par exemple « l'olympiade des droits de l'homme » organisée depuis 1997 en Slovaquie et qui fait participer des lycéens à un concours national annuel de connaissances et de rédaction. Aux Philippines, le Gouvernement a étendu l'éducation aux droits de l'homme au secteur informel afin d'en faire bénéficier les jeunes non scolarisés.

27. Les rapports nationaux d'évaluation disent qu'on adopte le contenu des cours aux besoins des élèves dont l'âge et les aptitudes varient. En Ukraine, l'étude des droits de l'homme gagne en complexité avec l'âge des élèves. Au Chili, l'éducation aux droits de l'homme suit une démarche globale et échelonnée et en aborde les aspects par étapes, en commençant par les activités visant à promouvoir en classe la paix et la tolérance chez les jeunes enfants pour passer à l'étude, par les élèves plus âgés, des atteintes aux droits de l'homme commises sous le régime militaire. En France, il existe un programme diversifié qui examine les notions de responsabilité individuelle et collective; l'éducation aux droits de l'homme commence par l'examen de situations concrètes puis analyse la manière dont ils peuvent y répondre; elle s'intéresse aussi aux grands documents relatifs à eux. Certains pays comme El Salvador et l'Italie intègrent l'éducation aux droits de l'homme dans les classes préprimaires et au niveau de la maternelle par des activités appropriées.

28. S'agissant de savoir quelles institutions sont habilitées à élaborer, à approuver et à modifier le programme scolaire, les gouvernements ont tous répondu que son approbation finale relevait du ministère de l'éducation. Chez certains États, cette autorité est confiée à un organisme indépendant dont ce ministère n'est que l'un des membres. Par exemple, au Costa Rica, c'est le Conseil de l'enseignement supérieur, composé de divers ministères, de représentants des universités, des écoles primaires et secondaires, des enseignants et des conseils provinciaux, qui approuve le

programme scolaire. À Chypre, le Comité d'experts chargé d'élaborer un nouveau programme scolaire a tenu des consultations systématiques avec les intéressés comme les syndicats d'enseignants et avec les associations de parents et d'élèves. À Madagascar, ce sont le Ministère de l'éducation nationale et le Conseil national de l'éducation qui, avec huit directions nationales de l'enseignement privé, approuvent le programme. Dans certains pays, les organisations régionales influencent la mise au point, l'approbation et la réforme des programmes; le Guyana signale que le Conseil des examens des Caraïbes joue ce rôle avec l'approbation de ses pays membres.

Politiques concernant l'élaboration des manuels

29. L'élaboration de grandes directives pour la rédaction ou la révision des manuels évoquant les principes des droits de l'homme est une contribution importante à leur enseignement. La majorité des gouvernements (39 sur 76) ont dit avoir de telles directives; deux ont dit que non et les autres n'ont pas précisé. En Jordanie, une matrice sur les droits de l'homme, la culture de la paix et les valeurs universelles a été créée par les spécialistes jordaniens des droits de l'homme à l'intention des auteurs des programmes et des manuels. Au Pérou, le Gouvernement a préféré définir les grands principes sur lesquels ces textes devraient se fonder, comme le multiculturalisme, l'égalité et l'inclusion. Au Cambodge, l'éducation aux droits de l'homme est incorporée dans les manuels qui servent à préparer à la vie active; il en est de même en Gambie. Les Philippines précisent que le Ministère de l'éducation a établi des critères pour déterminer si les manuels sont exempts de préjugés idéologiques, religieux, raciaux et sexistes. Mais les réponses d'autres pays à cette question ont parfois indiqué que les directives peuvent être assez limitées : c'est ainsi qu'un pays n'a rien évoqué que l'égalité des sexes.

30. Seule une minorité des gouvernements ayant répondu au questionnaire d'évaluation (21 sur 76) ont pu confirmer que les manuels avaient été mis au point selon des directives précises. El Salvador a cité des manuels spécifiques en usage dans les écoles et qui portent sur les droits de l'homme et englobent le droit national et international. La Thaïlande est un des quelques pays qui ont revu leurs manuels afin d'en dépister les lacunes. Par ailleurs, il semble que le nombre des gouvernements qui produisent eux-mêmes des manuels soit très réduit; c'est le cas du Centre de recherche et de développement pédagogiques, seul organisme public du Liban habilité à publier des manuels d'éducation civique. La plupart des gouvernements se contentent apparemment de fixer des directives programmatiques, qui ne sont pas toujours obligatoires, pour laisser les sociétés commerciales, les auteurs privés, les groupes de la société civile, les écoles, etc., élaborer seuls des manuels. Le processus d'approbation semble varier considérablement; la République tchèque a un système de certification mais dans d'autres pays la démarche est moins nette. Des gouvernements comme ceux de la Norvège et du Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord laissent aux écoles l'autonomie de choisir leurs propres matériaux, se privant ainsi de pouvoir régir le contenu des manuels.

Politiques concernant le milieu éducatif

31. Le plan d'action encourage la pratique des droits de l'homme dans tous les aspects de la vie scolaire. Peu de pays ont pu donner des précisions sur les politiques nationales ou infranationales propices à la prise en compte des droits de

l'homme dans la gouvernance et la gestion des écoles, dans leurs procédures disciplinaires, leurs mesures d'inclusion et autres règlements et pratiques intéressant le milieu scolaire et l'accès à l'éducation. Les réponses tendent à renvoyer aux politiques générales déjà évoquées, comme la protection de l'enfant, l'inclusion, l'égalité des sexes, la non-discrimination, la coexistence, la violence, les écoles amies des enfants, etc. Il existe néanmoins des cas où ces questions ont été abordées : la Gambie et l'Espagne, entre autres, disent qu'elles figurent dans les manuels sur la gestion des écoles. Celui de Maurice s'applique aussi à l'enseignement privé. Les écoles slovènes ont un plan d'enseignement et un code de conduite scolaires.

Politiques concernant la formation des enseignants

32. Dans l'ensemble, la formation des enseignants semble improvisée. Il n'y a en l'espèce que quelques cas de politique systématique conforme au plan d'action : un assez grand nombre de pays (15) n'ont pas répondu ou ont dit ne pas en avoir. Le motif souvent invoqué a trait à la liberté académique, à l'indépendance et à l'autonomie institutionnelle des établissements d'enseignement supérieur : par exemple, la Norvège dit que le Gouvernement n'a pas le droit de leur dicter le contenu de l'enseignement ni de la recherche mais que, pour certaines matières, il peut fixer un programme national; à partir de 2010, les étudiants seront initiés aux droits de l'enfant dans une perspective nationale et internationale. Les Philippines ont signalé qu'en 1998 un arrêté du Ministère de l'éducation a prescrit de former les enseignants à l'enseignement des droits de l'homme.

Observations finales

33. Il ressort de l'analyse des renseignements de source primaire que les 76 gouvernements qui ont répondu ont fait état d'engagements de haut niveau concernant l'éducation aux droits de l'homme, jusqu'à un certain point; l'analyse des renseignements de source secondaire montre qu'une trentaine d'autres pays ont émis des déclarations politiques de cet ordre. Le fait que dans de nombreux cas l'éducation aux droits de l'homme serait comprise dans des matières connexes – comme l'éducation pour la paix, l'éducation au civisme démocratique, l'instruction civique, l'éducation au service du développement durable ou la préparation à la vie active, ou encore comme question transversale – fait qu'il est difficile de dégager des conclusions fermes sur la mesure dans laquelle les principes des droits de l'homme sont inscrits dans les politiques de l'éducation. Les efforts entrepris pour intégrer l'éducation aux droits de l'homme dans les programmes scolaires nationaux semblent particulièrement encourageants tandis que d'autres domaines d'intervention semblent négligés, notamment celui de la formation des enseignants.

B. Mise en œuvre des politiques

34. Le deuxième élément du plan d'action intéresse « l'application des politiques susmentionnées grâce à l'adoption de mesures appropriées et à la participation de toutes les parties prenantes » [par. 18 b)].

Stratégies et plans nationaux d'éducation aux droits de l'homme

35. Le plan d'action recommande l'élaboration et la diffusion d'une stratégie nationale globale de mise en œuvre de l'éducation aux droits de l'homme à l'école. Presque tous les gouvernements disent avoir en la matière une stratégie nationale – dont l'élaboration n'a pas nécessairement été faite dans le contexte du Programme mondial; rares sont ceux qui disent n'en avoir aucune – c'est parfois parce que leur structure fédérale exclut toute planification nationale. Parmi les grandes initiatives nationales on peut citer la stratégie de promotion et de protection des droits de l'homme élaborée en 2008 par le Burkina Faso. Au Guatemala, les accords de paix ont stipulé qu'il fallait mettre au point un programme national d'éducation civique pour la démocratie et la paix qui prônera les droits de l'homme, le renouveau de la culture politique et le règlement pacifique des conflits. Le plan de mise en œuvre a prévu l'évaluation des besoins, la tenue de forums et d'enquêtes et la fourniture d'une formation aux éducateurs par l'institution nationale des droits de l'homme (Procuraduría de los Derechos Humanos). La Tunisie a créé en avril 1996 une Commission nationale pour l'éducation aux droits de l'homme que préside le Ministère de l'éducation et qui est chargée de mettre en place une stratégie nationale connexe. Selon le plan jordanien d'éducation aux droits de l'homme, la Commission nationale de l'éducation, de la culture et de la science fait la liaison entre le Ministère de l'éducation et les autres organisations nationales; elle est axée sur les dispositifs de coordination, l'élaboration des programmes scolaires, la formation et la collaboration avec des organes comme le Centre national des droits de l'homme. Au Qatar, un comité suprême a été formé; composé des ministères nationaux et de l'UNESCO, il supervise l'éducation aux droits de l'enfant à l'école; il a mis au point un plan national d'action pour donner aux enseignants des guides éducatifs qui aligneront les principes internationaux sur la culture islamique. La Croatie a un programme national global d'éducation aux droits de l'homme mis au point après 1995 sous les auspices du Comité national pour l'éducation aux droits de l'homme créé par le Gouvernement. Le Maroc a fait un gros effort pour intégrer l'éducation aux droits de l'homme dans les programmes scolaires et les manuels et pour faire connaître son programme national lors d'occasions comme la Journée des droits de l'homme, la Journée internationale de l'enfance et la Journée internationale de la femme.

36. La majorité des pays signale que l'éducation aux droits de l'homme figure en tout ou en partie dans les stratégies et plans nationaux les concernant, dans la lutte contre le racisme et la discrimination, pour l'égalité des sexes, la réduction de la pauvreté, l'enseignement primaire et secondaire, l'éducation pour tous et l'éducation au service du développement durable. Les rapports nationaux d'évaluation donnent des exemples de pays qui ont suivi cette démarche. Au Costa Rica, l'éducation aux droits de l'homme se fait dans le cadre de programmes portant sur la violence à l'école, la participation des élèves et les relations avec la collectivité, l'égalité des sexes et les droits des handicapés. En Nouvelle-Zélande, elle se fait à propos des droits des groupes minoritaires ou autochtones, ce qui se traduit par un document programmatique mis au point avec la participation complète des groupes autochtones et tenant compte de leurs intérêts. En Suisse, l'éducation aux droits de l'homme fait partie du plan national d'éducation au service du développement durable (2007-2014) tandis qu'au Royaume-Uni (en Écosse), le Gouvernement versera de 2008 à 2011 plus de 9 millions de livres aux organisations

antiracistes qui s'emploient à améliorer la vie des collectivités ethniques minoritaires, notamment par des actions éducatives.

37. Recommandée dans le plan d'action, la participation des jeunes à la mise au point des stratégies nationales d'éducation aux droits de l'homme par le biais d'associations de jeunes ou de parlements d'étudiants a été indiquée par certains pays dont la République démocratique du Congo, l'Estonie, la Mauritanie, le Soudan, la Turquie et le Venezuela (République bolivarienne du). Les organisations de jeunes ont eu part à la mise au point du plan bolivien d'action nationale pour les droits de l'homme (Bolivia Digna Para Vivir Bien 2009-2013) et à la Conférence nationale de 2002 sur l'éducation pour la citoyenneté et le civisme à Madagascar. Au Maroc, elles sont représentées au Comité sur l'éducation pour la santé et la citoyenneté. Le Koweït indique que les étudiants ont participé à la mise au point d'une stratégie nationale d'éducation aux droits de l'homme par le biais de conseils d'étudiants. Mais, hormis certains cas, la pratique consistant à faire participer à la mise au point des stratégies nationales les intéressés extérieurs aux milieux gouvernementaux ne semble pas répandue.

38. Dans plusieurs cas, les pays disent, sans le prouver, avoir une stratégie nationale de mise en œuvre de l'éducation aux droits de l'homme dans leur système scolaire; leurs réponses renvoient souvent à des engagements politiques plus élevés (par exemple les lois sur l'éducation) ou à des mesures d'exécution fragmentaires, comme la rédaction des manuels, la formation des enseignants ou le contenu des programmes et non à un document stratégique global exposant les objectifs, les rôles et responsabilités, les calendriers, les activités, etc. De même, les adresses Web fournies par certains gouvernements renvoient souvent à une législation générale. Certains pays parlent de l'avenir plus que des initiatives actuelles.

Financement de l'éducation aux droits de l'homme

39. Le plan d'action encourage l'allocation d'un financement réservé à l'éducation aux droits de l'homme en optimisant les fonds nationaux déjà alloués; en coordonnant les ressources extérieures; et en créant des partenariats entre les secteurs public et privé. D'après les réponses, les fonds pour l'éducation aux droits de l'homme semblent dans tous les pays provenir du budget général de l'enseignement et il n'est généralement pas possible d'être plus précis quant aux allocations car l'éducation aux droits de l'homme fait partie de matières du programme plus globales. De plus, plusieurs pays ont dit que les allocations ne pouvaient pas être précisées car les écoles décident de la manière de dépenser leur budget. Un seul pays, la Suisse, a pu donner des données quantifiées d'après les allocations fédérales; le Département fédéral de l'intérieur finance des projets contre le racisme et pour l'éducation aux droits de l'homme (et de l'enfant) à l'école, ainsi que des projets animés par la Fondation pour l'éducation et le développement. Des pays comme le Bélarus et le Portugal ont fait état de projets appuyés par des organisations régionales et internationales; mais dans aucun cas les fonds émanant de donateurs extérieurs n'ont été spécifiés dans les réponses des gouvernements. La Malaisie a fait valoir qu'un budget supplémentaire pour l'éducation aux droits de l'homme pourrait provenir des fonds des écoles et des activités des associations parents-enseignants.

Recherche

40. Il y a des pays qui soutiennent et encouragent la recherche conformément au plan d'action. Par exemple, la Fédération de Russie et la Slovaquie ont l'une et l'autre effectué des recherches sur l'attitude des enseignants vis-à-vis de l'éducation aux droits de l'homme. La Thaïlande a exploité les recherches académiques extérieures pour examiner les progrès de l'éducation aux droits de l'homme dans les écoles.

Observations finales

41. Les 76 pays qui ont répondu au questionnaire affirment être en train de mettre en place des mesures d'application. L'analyse des sources secondaires montre que 43 autres pays en prennent concernant l'éducation aux droits de l'homme à l'école. Mais souvent une approche systématique fait défaut, à commencer par l'analyse globale de l'état de l'éducation aux droits de l'homme dans tous les domaines du plan d'action – politiques, programmes et manuels, formation des enseignants, méthodes d'enseignement et milieu scolaire – ainsi que l'évaluation des besoins insatisfaits et la fixation d'objectifs et de priorités spécifiques. Certains pays ont certes agi en ce sens mais moins dans le contexte du Programme mondial que dans le cadre d'événements nationaux.

C. Le milieu éducatif

42. Un milieu éducatif propice à l'éducation aux droits de l'homme « respecte les droits de l'homme et les libertés fondamentales, en assure la promotion en donnant l'occasion aux intéressés (élèves, enseignants, personnel, administrateurs et parents) de respecter les droits de l'homme par des activités tirées de la vie réelle et permet aux enfants d'exprimer librement leur point de vue et de participer à la vie scolaire » (par. 18 c) du plan d'action).

Initiatives au niveau de l'école

43. Certains gouvernements ont donné des détails sur ce qui se fait dans ce domaine. L'Argentine signale que ses règles sur la vie à l'école défendent les principes de la non-discrimination, de la participation et de la responsabilité. Le Paraguay mène des campagnes contre la violence à l'école et pour les valeurs communes; le Costa-Rica a des programmes sur la paix, les questions écologiques, l'excès de pouvoir et le civisme actif; la Nouvelle-Zélande a des activités sur la justice réparatrice, les brimades et le harcèlement; Malte mène une campagne scolaire nationale sur l'élimination de la pauvreté et de l'exclusion sociale; le Burkina Faso défend l'éducation inclusive pour éliminer toutes les formes de discrimination contre les enfants à besoins particuliers. En République démocratique du Congo, l'éducation aux droits de l'homme est promue par le réseau des écoles associées de l'UNESCO, tandis qu'à Monaco des clubs UNESCO ont été créés dans les écoles. Le Sénégal s'applique à satisfaire les besoins essentiels de santé et de nutrition dans les écoles par la fourniture de repas et de soins médicaux et l'installation de sanitaires ainsi que par des programmes sur le civisme, le droit international humanitaire et les clubs de défense des droits de l'homme, de l'égalité des sexes et de l'éducation pour la paix. Le Guyana est aussi axé sur la santé; plusieurs écoles y ont créé des clubs de santé pour les élèves, qui prônent l'estime

de soi et la conscience des dangers de l'usage des drogues et des maladies sexuellement transmissibles. La plupart des écoles secondaires ont des conseils d'élèves; il y a aussi par exemple des clubs sportifs, des clubs de débats et des groupes de scoutisme qui permettent aux élèves de s'exprimer.

Participation active des élèves

44. La plupart des pays estiment faire au moins des progrès moyens, sinon complets, pour donner aux élèves l'occasion de s'exprimer, d'organiser leurs propres activités, de défendre leurs intérêts et de participer aux décisions. Un seul pays a déclaré n'avoir pu s'occuper de ces questions. De plus, s'agissant d'intégrer les droits de l'homme dans le milieu éducatif par le biais de la gouvernance et de la gestion, près de la moitié des répondants (32) ont estimé avoir fait des progrès moyens au moins.

45. Plusieurs pays ont mis en place des politiques et mécanismes qui encouragent l'expression et la participation des jeunes. En France, les élèves ont le droit de se réunir, de publier et d'exposer et, à 16 ans, de former des associations. Ils élisent des représentants aux conseils institutionnels tant des collèges (11 à 14 ans) que des lycées (15 à 18 ans). Le Conseil national de la vie lycéenne est présidé par le Ministre de l'éducation nationale. Au Bélarus, il existe une législation qui donne aux enfants le droit de s'exprimer et de participer à la gestion des établissements d'enseignement. Souvent aussi, des structures où les enfants peuvent se faire entendre sont mises en place: par exemple, en Lituanie et en Slovénie, les parlements d'enfants, qui ont accès aux grands décideurs; les gouvernements d'élèves en Albanie; et les comités et groupes des droits de l'homme en Iraq. Au Zimbabwe, le système des préfets d'école et des institutions comme les parlements d'élèves, les conseils et les tables rondes de jeunes facilitent la participation des élèves à l'administration des écoles. La Jordanie les encourage à s'exprimer par la presse et la radio scolaires et par les possibilités de dialogue entre élèves, enseignants et administrateurs au moyen de réunions et de parlements d'élèves. Le Guatemala, la Nouvelle-Zélande, le Sénégal et l'Uruguay, entre autres, confirment que la participation des élèves à l'administration des écoles est facilitée par des mécanismes comme les conseils ou parlements d'élèves et leurs représentants élus.

Implication des écoles dans les collectivités locales

46. Les gouvernements estiment pour la plupart qu'elle a lieu, mais inégalement; seuls quelques-uns (8) disent qu'elle n'existe pas dans leur contexte national. Les associations parents-enseignants sont répandues. C'est ainsi que l'Estonie signale que les associations de parents d'élèves défendent les droits de l'enfant. Au Guyana, les associations parents-enseignants et les conseils d'écoles comprennent des membres de la collectivité (parents, citoyens et représentants de divers groupes d'intérêts). Les élus aux conseils tant de région que de quartier sont aussi impliqués, car le budget des écoles publiques est mis en œuvre par le système d'administration régionale. Israël indique que les élèves, les parents et les enseignants dialoguent sur les principes des droits de l'homme. En Belgique (communauté flamande), les écoles dites larges ou communales visent à renforcer les liens entre l'école et son milieu local, y compris les conseils locaux et la société civile; une école « large » est un réseau d'organisations qui, autour d'une école, veillent à l'épanouissement personnel et social des enfants et des jeunes. À Oman, les conseils de parents et

d'enseignants, les associations de femmes, les représentants de ministères et les dignitaires locaux ont un rôle important à jouer dans le concept des « villages d'étude » qui visent à éliminer l'analphabétisme par une approche communautaire; autres initiatives : connecting cultures, Outbound Oman et le sommet des jeunes. Tant Madagascar que le Monténégro collaborent avec les organisations non gouvernementales pour promouvoir l'éducation aux droits de l'homme. Au Honduras, le Comité des familles de détenus disparus (Comité de Familiares de Detenidos Desaparecidos en Honduras) donnent aux élèves des causeries et des séminaires. Au Royaume-Uni (Irlande du Nord), le Gouvernement a, avec Amnesty International et d'autres intéressés, coopéré au programme de « décollage » qui a fourni des ressources et des matériaux à l'appui du programme scolaire.

Systèmes de suivi et d'évaluation de l'éducation aux droits de l'homme

47. S'agissant de créer des systèmes de suivi pour mesurer des facteurs comme le respect des droits de l'homme dans la pédagogie, la qualité de l'éducation aux droits de l'homme, le respect des principes en cause dans la gestion des écoles et l'évolution des connaissances et du comportement des élèves, la plupart des pays estiment faire des progrès moyens ou complets. Seuls deux disent ne rien faire à cet égard. Certains s'estiment incapables d'avoir une démarche nationale en raison de leur structure fédérale.

48. Plusieurs pays comme l'Argentine, la France, la Nouvelle-Zélande, la République tchèque, le Royaume-Uni (Angleterre), la Serbie et la Slovénie évoquent leurs systèmes permanents d'évaluation et de suivi, leurs diagnostics et inspections scolaires, mais la mesure dans laquelle l'éducation aux droits de l'homme y figure n'est pas claire. Certains font état d'initiatives plus spécifiques. Depuis 2005, dans le cadre du plan national d'éducation aux droits de l'homme de son système éducatif, la Slovaquie réalise un projet de suivi et d'évaluation sur la portée et la qualité de cette éducation dans les écoles primaires et secondaires. Le Ministère libanais de l'éducation effectue, avec une aide internationale, une enquête sur l'éducation civique. En Belgique (communauté flamande), des inspecteurs vérifient si et comment est mis en œuvre le « décret sur la participation » approuvé le 1^{er} avril 2004 par le Parlement flamand comme cadre légal de la participation dans les écoles. Les cibles transversales, notamment l'éducation civique, ont récemment été évaluées : on constate ainsi l'effet positif de cette éducation et de l'organisation scolaire démocratique sur le développement des connaissances et des attitudes démocratiques chez les élèves.

Observations finales

49. La plupart des pays qui ont répondu au questionnaire ont estimé faire au moins des progrès modérés pour que le milieu éducatif promeuve l'éducation aux droits de l'homme, mais l'analyse secondaire n'a trouvé qu'une poignée de pays qui semblent avoir des initiatives connexes. Les répondants ont fait valoir plusieurs cas d'initiatives nationales qui promeuvent l'engagement et la participation des élèves et l'interaction entre l'école et la collectivité; il semble largement admis que l'éducation aux droits de l'homme dépasse le programme établi, car elle aspire à doter tous les acteurs scolaires, et notamment les élèves, non seulement des connaissances mais aussi des aptitudes voulues pour être des citoyens actifs et des défenseurs des droits de l'homme dans leur société.

D. Enseignement et apprentissage

50. Il est recommandé dans la quatrième composante du plan d'action que tous les outils et méthodes d'enseignement et d'apprentissage soient axés sur les droits (par exemple, contenu et objectifs des programmes d'enseignement, pratiques et méthodes participatives et démocratiques, supports éducatifs appropriés, y compris révision et adaptation des manuels scolaires existants, etc.) [par. 18 d)]. La présente section aborde des questions autres que le programme d'enseignement, qui a déjà été examiné plus haut dans la section A.

Méthodes d'enseignement

51. La plupart des gouvernements (plus de 60) ont jugé qu'il avaient fait des progrès tout au moins moyens en ce qui concerne l'introduction de méthodes d'enseignement dans les activités d'éducation aux droits de l'homme qui soient adaptées aux besoins de l'enfant, axées sur l'apprentissage et qui encouragent la participation. Seul un petit nombre de gouvernements n'ont pas répondu ou ont indiqué qu'ils n'avaient pas réalisé de progrès. Certains pays ont communiqué des détails supplémentaires illustrant l'application de ces méthodes. En 1996, la Thaïlande avait lancé un programme d'enseignement scolaire adapté aux besoins des enfants dans six provinces, les écoles en Lituanie et en Slovénie encouragent expressément le recours à des méthodes actives d'apprentissage, et le Pérou a mis au point une stratégie de projet participatif dans le domaine de l'instruction civique. La Namibie et la Malaisie font état de stratégies qui font appel à la participation des apprenants. Chypre a dit encourager l'application de méthodes participatives d'enseignement et d'apprentissage dans le cadre de projets, de groupes de travail et d'études de cas. Cuba précise que l'éducation civique fait appel à des méthodes telles que l'analyse des dilemmes moraux, réflexions individuelles et collectives, l'étude de documents juridiques dans le contexte de situations qui se prêtent à une éducation morale, les commentaires et critiques d'un texte, les exercices d'auto-expression et la prise de décisions. Malte recourt à des méthodes comportant des débats, des groupes de travail et la simulation de rôles.

Supports d'enseignement et d'apprentissage

52. Presque tous les gouvernements (près de 70) ont dit que les guides, les manuels, les textes et autres supports pédagogiques utilisés dans les établissements d'enseignement primaire et secondaire englobent les principes relatifs aux droits de l'homme, sinon intégralement du moins dans une assez large mesure. Seulement trois pays ont indiqué ne pas faire appel à de tels supports. L'élaboration des supports pédagogiques n'est pas toujours entre les mains des gouvernements nationaux et les procédures d'approbation sont variables. La plupart des pays permettent à d'autres entités (maisons d'édition, particuliers, auteurs, organisations non gouvernementales et organisations internationales) d'exercer un rôle. La Suisse est l'un des quelques pays à avoir indiqué qu'elle avait entrepris une étude complète visant à identifier les lacunes dans les supports utilisés. L'Angola produit des manuels sur l'éducation aux droits de l'homme dans l'enseignement primaire et secondaire. Au nombre des supports mis au point au Royaume-Uni (Écosse) pour aborder le problème de la discrimination raciale, on mentionnera l'élaboration de manuels sur les thèmes suivants : l'éducation en vue de promouvoir l'égalité des races – un ensemble d'outils destinés aux enseignants écossais, et comment

s'insurger contre le racisme. En République démocratique du Congo, les supports pédagogiques sont notamment ceux qui sont établis par les établissements religieux. Les organisations non gouvernementales offrent également des supports d'éducation, par exemple en Allemagne, en Israël et en Estonie, lesquels sont produits par l'Association des parents ou par l'Union estonienne pour le bien-être des enfants. El Salvador utilise des supports élaborés, notamment, par l'institution nationale des droits de l'homme (Procuranduría para la Defensa de los Derechos Humanos), l'Université centraméricaine « José Simeón Cañas », l'Institut interaméricain des droits de l'homme et autres organismes. Des pays tels que l'Algérie, la Côte d'Ivoire, Chypre, Madagascar, la Slovaquie et la Suisse font état de l'utilisation de rapports produits par des organisations internationales. Par exemple, à Chypre, le Ministère de l'éducation encourage l'utilisation de l'ouvrage *Compasito*, manuel consacré à l'éducation aux droits de l'homme publié par le Conseil de l'Europe. De leur côté, la Slovaquie et la Suisse ont traduit ou adapté l'ouvrage *Compass* (à l'intention des jeunes) de manière qu'il puisse être utilisé dans les établissements scolaires. Le Kazakhstan indique se servir d'une publication de l'Organisation internationale pour les migrations dans ses programmes scolaires consacrés à l'esclavage tandis que Monaco utilise des supports produits par l'Organisation internationale de la Francophonie.

Observations finales

53. La plupart des gouvernements qui ont répondu au questionnaire ont jugé qu'ils faisaient tout au moins des progrès moyens, sinon complets, en ce qui concerne l'élaboration et la diffusion de supports d'enseignement et d'apprentissage ainsi que des méthodes portant sur l'éducation aux droits de l'homme. Par ailleurs, environ 19 autres pays prennent un certain nombre de mesures pour aborder ces questions.

E. Formation initiale et formation continue des enseignants et du personnel éducatif

54. La quatrième composante du plan d'action est axée sur une formation initiale et continue qui permette aux enseignants et au personnel éducatif d'acquérir les connaissances, la compréhension, les qualifications et les compétences voulues en vue de faciliter l'apprentissage et l'exercice des droits de l'homme dans les écoles, assortie de conditions de travail et d'un statut professionnel adéquat [par. 18 e)].

Formation pédagogique

55. Environ la moitié des gouvernements qui ont répondu au questionnaire (38) ont indiqué que la question des droits de l'homme était intégrée dans trois types d'enseignement : la formation préalable, la formation en cours d'emploi et la formation de directeurs d'école; certains d'entre eux font savoir que l'éducation aux droits de l'homme figure dans certains types de formation mais non pas dans d'autres (l'éducation aux droits de l'homme ne figure qu'à un très faible degré dans la formation des directeurs d'école). Un gouvernement seulement a indiqué qu'une telle formation n'existait à aucun stade. Certaines des réponses reçues étaient quelque peu ambiguës quant à l'inclusion et le statut de l'éducation aux droits de l'homme dans la formation pédagogique, mais en règle générale, il ressort de l'analyse qu'une minorité de gouvernements (21) ont indiqué que cette formation était obligatoire. Il s'agit notamment du Bélarus, où ce type de formation a été rendu

obligatoire dans tous les établissements d'enseignement supérieur depuis 1998, et au Kazakhstan, où l'on attend du personnel enseignant qu'il connaisse la législation et les droits, notamment les instruments juridiques tels que la Convention relative aux droits de l'enfant. Aux Philippines, les principaux formateurs au niveau régional dispensent aux autres formateurs une éducation aux droits de l'homme. L'éducation aux droits de l'homme est obligatoire pour les enseignants et le personnel éducatif en Serbie depuis 10 ans; les responsables de l'instruction civique (y compris certains sujets explicitement liés aux droits de l'homme) sont tenus de suivre des cours de formation spécifiques. En Mauritanie, l'éducation aux droits de l'homme fait généralement l'objet d'un test distinct, indépendant des autres, dans le cadre des examens de recrutement s'adressant à la profession enseignante. Le projet pilote sur l'éducation pour l'exercice des droits de l'homme en Colombie, qui cherche à intégrer l'éducation aux droits de l'homme dans les programmes d'enseignement préscolaires, primaires et secondaires, comporte une formation préalable et continue des enseignants et autre personnel éducatif aux méthodes pédagogiques concernant les droits de l'homme et l'instruction civique.

56. Les obligations varient en fonction du type de formation. Dans certains pays, comme le Pérou, la formation initiale aux droits de l'homme est obligatoire, mais la formation en cours d'emploi est facultative. La même situation existe au Portugal, où l'instruction civique, y compris l'éducation aux droits de l'homme, est une matière obligatoire figurant dans le programme initial de formation pédagogique puis est facultatif par la suite. En Espagne, des objectifs précis ont été fixés en ce qui concerne l'inclusion des droits de l'homme dans les cours de maîtrise, y compris pour l'obtention des diplômes d'aptitude à l'enseignement primaire et élémentaire. En Ukraine, les cinq cours de mise à niveau que doivent suivre chaque année les enseignants sont obligatoires. Au Royaume-Uni (Angleterre), les futurs enseignants doivent réunir un certain nombre de conditions préalables, notamment dans le domaine de l'éducation aux droits de l'homme, pour être agréés.

57. Même lorsque cette formation est obligatoire, on constate le plus souvent une certaine souplesse quant à la manière dont cet enseignement est dispensé (nombre d'heures et méthodes utilisées). Les gouvernements ont souvent donné des indications détaillées concernant le nombre d'heures qui sont consacrées à l'enseignement pédagogique, mais on ne peut tirer de cette information des indications générales; on constate de nombreuses variations, la durée des cours s'échelonnant entre 1 à 2 heures jusqu'à 100 heures. En outre, on ne sait pas exactement combien de temps est alloué à l'éducation aux droits de l'homme dans la mesure où cette matière est le plus souvent intégrée dans des sujets plus vastes. Au Japon, l'enseignement pédagogique destiné aux nouveaux enseignants et à ceux qui sont expérimentés est prévu par la législation et est obligatoire; le contenu du programme scolaire relève de la discrétion des conseils éducatifs préfectoraux dans le cadre des paramètres sur lesquels repose l'orientation générale. Le Centre national pour le perfectionnement des enseignants dispense également un cours consacré à la formation d'instructeurs en matière d'éducation aux droits de l'homme.

Évaluation de l'enseignement pédagogique dans le domaine de l'éducation aux droits de l'homme

58. Cette évaluation n'est pas systématique; la plupart des gouvernements ayant répondu au questionnaire estiment généralement qu'elle intervient par

l'intermédiaire des commentaires faits par les participants ainsi que par le biais d'évaluations effectuées par les établissements qui organisent ces cours (Honduras et Mexique). En Lituanie, une fois achevé le cycle de formation pédagogique, les participants à ces cours répondent à des questionnaires d'évaluation quant à la pertinence, l'utilité et l'impact des activités de formation. Au Japon, les participants ont la possibilité d'évaluer aussi bien les cours qu'eux-mêmes durant les cours de formation dispensés par le Centre national pour le perfectionnement des enseignants. On trouve aussi quelques exemples d'une optique plus vaste. À Chypre, le Centre pour la recherche et l'évaluation pédagogiques récemment créé par le Ministère de l'éducation et de la culture mène des études sur l'efficacité des programmes d'enseignement pédagogique. En Algérie, les enseignants sont évalués par des inspecteurs de l'éducation et par les responsables scolaires qui observent l'enseignement des droits de l'homme dans la pratique, par exemple en assistant aux cours consacrés à l'égalité des sexes ou à la Charte pour l'Afrique.

Ressources allouées aux activités de formation

59. Presque tous les gouvernements ont confirmé qu'ils partageaient et diffusaient les ressources et les supports afin d'appuyer la formation des enseignants. Les pratiques suivies et les méthodes appliquées varient considérablement, et les activités de diffusion font appel à des ouvrages, à des publications, à des CD-ROM, à des vidéos, à des ateliers et à des séminaires. Les réponses données par les États Membres ne permettent pas toujours de se rendre compte de la portée de ces activités. Les méthodes appliquées pour diffuser l'information englobent l'accès à des réseaux de contact. À Chypre, les inspecteurs échangent des idées et des pratiques pédagogiques par l'intermédiaire de réseaux. La Croatie a mis en place un réseau scolaire composé des conseils d'enseignants au niveau des comtés (conseils régionaux) pour chaque matière de l'enseignement scolaire, y compris l'instruction civique dans les démocraties et l'éducation aux droits de l'homme; ce réseau fonctionne depuis 2006 de sorte que les enseignants les plus performants sont désignés en tant que coordonnateurs au niveau des comtés. Le contenu des programmes scolaires et la rémunération des enseignants sont ajustés de manière à permettre aux intéressés de s'acquitter de ces activités.

60. Certains pays ont recours à des portails Web pour permettre aux enseignants d'avoir accès aux supports pédagogiques. C'est le cas, par exemple, de l'Autriche (www.politik-lernen.at), du Costa Rica (www.educatico.ed.cr), de la France (www.eduscol.education.fr), de la Suisse (www.globaleducation.ch) et de la Belgique (communauté française) (www.enseignement.be). Le Royaume-Uni (Angleterre) a mis en place un portail portant sur l'instruction civique aux fins du développement durable (www.citized.info) qui permet de consulter environ 416 sources en matière d'éducation aux droits de l'homme. Le Royaume-Uni collabore également avec des réseaux d'organisations gouvernementales ainsi qu'avec des universités dans le cadre du partage de l'information. Le Mexique a créé une bibliothèque sur l'instruction civique et les problèmes éthiques, ainsi qu'un site Web et un centre d'information et de documentation dans le domaine de l'éducation autochtone. En Autriche, chaque enseignant a la possibilité de commander gratuitement ou de télécharger les supports pédagogiques et d'information.

Politiques de recrutement et de promotion des enseignants

61. Pratiquement tous les gouvernements ont affirmé que les politiques de recrutement, de fidélisation et de promotion des enseignants incorporent les principes relatifs aux droits de l'homme. Sept gouvernements seulement ont indiqué ne pas satisfaire à ce critère. Par ailleurs, Maurice a indiqué faire usage de manuels sur la gestion des établissements scolaires et la gestion du personnel qui énoncent de façon détaillée les conditions de travail et les droits des employés. En outre, les établissements secondaires privés, qui relèvent de la compétence de l'Autorité pour les établissements d'enseignement secondaire, ont des règles qui s'appliquent parallèlement aux établissements d'enseignement et aux enseignants. La Côte d'Ivoire a mentionné l'existence de règles régissant la fonction publique et de codes du travail. Au Japon, le recrutement et la promotion des enseignants sont gérés conformément aux principes d'égalité et de non-discrimination qui sont énoncés dans la loi sur les services publics locaux. Les conseils de l'éducation de 8 préfectures/villes sur 65 ont indiqué qu'ils faisaient mention dans leurs annonces de vacances de poste de la nécessité d'être sensibilisé aux droits de l'homme ou de respecter ces droits en tant que condition préalable au recrutement d'enseignants.

Observations finales

62. La plupart des pays qui ont répondu au questionnaire estiment offrir des possibilités en matière d'enseignement pédagogique. Toutefois, l'absence d'informations complémentaires détaillées donne l'impression que, dans l'ensemble, cette formation est dispensée un peu au hasard, qu'elle est facultative et qu'elle est variable pour ce qui est de la qualité et du temps qui y est consacré, le tout s'accompagnant d'un accès limité aux supports et outils pédagogiques. Le rapport de l'UNESCO sur les consultations récentes qui se sont tenues concernant la mise en application de la recommandation de 1974 concernant l'éducation aux droits de l'homme fait observer que plusieurs pays se sont heurtés à des obstacles tenant à l'insuffisance de la formation préalable et en cours d'emploi ainsi qu'à l'absence de directives claires et de supports pertinents à l'intention des enseignants et du personnel éducatif, y compris les gestionnaires et les administrateurs au niveau local. Les enseignants sont souvent écrasés par la diversité des tâches qu'on attend d'eux⁵. L'analyse de sources secondaires a permis de constater que 18 autres pays s'intéressaient à la question de la formation pédagogique en matière d'éducation aux droits de l'homme.

III. Conclusions et recommandations

63. Au paragraphe 27 du plan d'action, les États Membres ont été encouragés à prendre des mesures minimales au cours de la première phase d'application du Programme mondial en faveur de l'éducation aux droits de l'homme, à savoir analyse de la situation actuelle de l'éducation aux droits de l'homme dans le système scolaire (première étape) et définition des priorités et élaboration d'une stratégie nationale de mise en œuvre (deuxième étape). La plupart des États Membres ont confirmé qu'ils avaient à présent, dans une large mesure, mis en application des programmes d'éducation aux droits de l'homme.

⁵ Document de l'UNESCO 35 C/INF.23 (peut être consulté sur le site <http://unesdoc.unesco.org>), par. 21.

64. Certains gouvernements ont reconnu que le Programme mondial avait joué un rôle en ce sens qu'il avait facilité les progrès au niveau national. Plusieurs pays jugent qu'il a exercé une influence importante, dont notamment l'Algérie, la Jordanie et le Venezuela (République bolivarienne du), lesquels estiment que le programme a imprimé une forte impulsion à l'action nationale. Un petit nombre de pays font état d'activités visant expressément à promouvoir le Programme mondial, comme par exemple la Côte d'Ivoire, qui a tenu un séminaire lors du lancement officiel des activités nationales consacrées au Programme mondial, et la Grèce, qui a indiqué avoir affiché des informations au sujet du Programme mondial sur le site Web du Ministère de l'éducation. Toutefois, un certain nombre de pays indiquent qu'ils n'ont pas tiré parti des possibilités offertes par ce cadre international pour renforcer l'exécution d'activités relatives à l'éducation aux droits de l'homme dans leur système scolaire; il semblerait que les mesures prises au niveau national n'aient pas toujours été liées à la proclamation du Programme mondial.

65. L'application du Programme au niveau national continue de poser des difficultés : absence de politiques explicites et de stratégies détaillées de mise en application des programmes d'éducation aux droits de l'homme et absence d'approche systématique en ce qui concerne la production de supports pédagogiques, la formation des enseignants et la promotion d'un environnement d'apprentissage qui privilégie les valeurs liées aux droits de l'homme. La décentralisation des structures politiques ou des systèmes éducatifs dans un certain nombre de pays rend encore plus problématique la mise en application d'un modèle centralisé.

66. Le Comité de coordination soumet les recommandations ci-après aux gouvernements qui souhaitent prendre des mesures supplémentaires pour intégrer l'éducation aux droits de l'homme dans le système scolaire :

a) Faire le bilan des progrès réalisés au niveau national par rapport aux orientations détaillées figurant dans le plan d'action de manière à identifier les lacunes, l'application de stratégies possibles et les bonnes pratiques;

b) Revoir les questions ci-après qui ont été identifiées dans le présent rapport afin de déterminer si elles sont pertinentes dans le contexte national et si elles requièrent l'attention :

i) Examen d'ensemble de la situation de l'éducation aux droits de l'homme dans le système scolaire primaire et secondaire et élaboration d'une stratégie d'application globale, prenant en considération les orientations définies dans le plan d'action;

ii) Et tout particulièrement, nécessité de veiller à ce que les engagements politiques dans le domaine de l'éducation se réfèrent expressément au cadre dans lequel s'inscrivent les droits de l'homme; élaboration et mise en application des politiques de formation des enseignants faisant de l'éducation aux droits de l'homme une composante des qualifications que doivent posséder les enseignants; examen des programmes scolaires nationaux de façon à clarifier de quelle manière et dans quelle mesure sont abordées les questions touchant l'éducation aux droits de l'homme, notamment grâce à l'intégration des droits de l'homme dans d'autres matières d'enseignement qui sont censées les prendre en compte; et financement des activités d'éducation aux droits de

l'homme, qui devra faire l'objet d'une rubrique distincte dans les budgets relatifs à l'éducation nationale;

c) Recourir plus largement aux supports et outils éducatifs en matière de droits de l'homme élaborés par les institutions et organisations nationales, régionales et internationales dans le contexte du Programme mondial et au-delà, notamment par la mise en place de programmes informatiques, ce qui devrait permettre de traiter des problèmes qui se posent au niveau national en ce qui concerne les ressources, à savoir l'absence de ressources pour financer les supports d'éducation et d'apprentissage, et plus précisément les supports de formation des enseignants, de manière à pouvoir s'inspirer des autres pratiques nationales;

d) Prendre des mesures pour assurer que les établissements d'enseignement privé intègrent eux aussi l'éducation aux droits de l'homme dans leurs activités;

e) Participer aux initiatives internationales et régionales concernant l'élaboration d'une politique et d'un programme dans le domaine de l'éducation aux droits de l'homme.

67. En instaurant le Programme mondial à composition non limitée en faveur de l'éducation des droits de l'homme et plus récemment, en lançant une nouvelle initiative internationale concernant l'élaboration d'une déclaration des Nations Unies sur l'éducation et l'apprentissage dans le domaine des droits de l'homme, la communauté internationale a réaffirmé qu'elle s'engageait à long terme à poursuivre l'éducation aux droits de l'homme, laquelle était déjà consacrée dans de nombreux instruments internationaux. Des mesures importantes ont été prises, mais les progrès demeurent inégaux si on les envisage dans une perspective mondiale. La première phase du Programme mondial a néanmoins offert la possibilité d'appeler l'attention de la communauté internationale sur l'importance que revêt l'éducation aux droits de l'homme dans le système scolaire.

68. Tandis que le Programme mondial s'achemine à présent vers sa deuxième phase (2010-2014), l'accent étant mis sur divers secteurs distincts (à savoir l'enseignement supérieur, les enseignants et les éducateurs, les fonctionnaires, les responsables de l'ordre public et le personnel militaire), les recherches consacrées aux besoins en matière d'enseignement primaire et secondaire se poursuivent. Les gouvernements sont encouragés à tirer l'enseignement des réussites existantes, à les consolider et à poursuivre leurs efforts en vue de promouvoir l'éducation aux droits de l'homme dans le système scolaire, en tant que processus global concernant de nombreux domaines d'action, y compris les politiques en matière d'éducation, les mesures d'application des politiques, l'environnement éducatif, les supports et outils d'enseignement et d'apprentissage ainsi que l'éducation et le perfectionnement professionnel des enseignants et autres membres du système éducatif. Durant la première phase d'application du Programme mondial, le plan d'action constitue toujours un instrument d'orientation important dans ce domaine, et le Programme mondial à composition non limitée demeure un cadre d'action collectif commun tout en instaurant un système de coopération entre les gouvernements et toutes les autres parties prenantes; son potentiel pour ce qui est de favoriser l'action nationale en vue de l'édification d'une culture universelle des droits de l'homme doit être exploité plus avant.

Annexe I

Liste des gouvernements qui ont répondu au questionnaire d'évaluation^a

Albanie
Algérie
Allemagne
Angola
Argentine
Australie
Autriche
Barbade
Bélarus
Belgique
Bolivie (État plurinational de)
Burkina Faso
Cambodge
Chili
Chypre
Colombie
Costa Rica
Côte d'Ivoire
Cuba
Égypte
El Salvador
Espagne
Estonie
Fédération de Russie
France
Gambie
Grèce
Guatemala
Guyana
Honduras
Hongrie
Indonésie
Iraq

^a Au nombre de 76 au 21 juillet 2010.

Israël
Japon
Jordanie
Kazakhstan
Koweït
Liban
Lituanie
Madagascar
Malaisie
Malte
Maroc
Maurice
Mauritanie
Mexique
Monaco
Monténégro
Namibie
Nicaragua
Norvège
Nouvelle-Zélande
Oman
Paraguay
Pérou
Philippines
Portugal
Qatar (communications présentées par deux entités différentes)
République arabe syrienne
République démocratique du Congo
République tchèque
Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord (communications séparées
présentées par l'Angleterre, l'Écosse et l'Irlande du Nord)
Sénégal (communications présentées par deux entités différentes)
Serbie
Slovaquie
Slovénie
Soudan
Suisse
Thaïlande

Turquie

Ukraine

Uruguay

Venezuela (République bolivarienne du)

Zambie

Zimbabwe

Annexe II

Liste des gouvernements qui ont présenté des informations sur les initiatives nationales concernant l'éducation aux droits de l'homme dans un contexte autre que l'établissement du présent rapport^b

Les informations disponibles sur l'éducation aux droits de l'homme dans les pays dont les gouvernements n'ont pas répondu au questionnaire d'évaluation finale ont également été prises en considération lors de l'élaboration du présent rapport. Ces informations ont été tirées de diverses sources secondaires, comme il est indiqué dans l'introduction du présent rapport.

Afghanistan
Afrique du Sud
Arabie saoudite
Arménie
Azerbaïdjan
Brunéi Darussalam
Bulgarie
Burundi
Cameroun
Canada
Cap-Vert
Chine
Croatie
Danemark
Équateur
Éthiopie
Ex-République yougoslave de Macédoine
Finlande
Gabon
Géorgie
Guinée
Guinée équatoriale
Inde
Indonésie
Islande
Italie
Jamahiriya arabe libyenne

^b 57 pays au 21 juillet 2010.

Kirghizistan
Lesotho
Lettonie
Libéria
Liechtenstein
Luxembourg
Mongolie
Mozambique
Niger
Ouzbékistan
Pakistan
Panama
Pays-Bas
Pologne
République de Corée
République démocratique populaire lao
République de Moldova
République dominicaine
Roumanie
Rwanda
Samoa
Singapour
Sri Lanka
Suède
Tchad
Timor-Leste
Togo
Trinité-et-Tobago
Tunisie
Turkménistan
