

Michèle Boucher  
Raymond P. Hébert  
Université de Sherbrooke

# Enseignements des Droits de la Personne et Jugement Moral

## Abstract

The objective of this research was to determine whether there is a correlation between the degree of moral judgment and the desirability of teaching human rights as set out in the Universal Declaration of the United Nations. Using the semi-structured interview method of moral dilemmas developed by Kohlberg as well as a questionnaire on knowledge and attitudes, the authors have questioned 42 French speaking teachers and administrators (CEGEP and University) and 28 whose mother tongue was English. The results show positive attitudes towards teaching human rights from respondents and in general, a conventional degree of moral judgment.

Dans un document synthèse de 1980, Toth décrit l'évolution des attitudes des Etats Membres des Nations Unies envers la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme adoptée le 10 décembre 1948.

Nous citons le court texte de recommandation qui accompagne les principes de la Déclaration:

Après cet acte historique, l'Assemblée générale a recommandé aux Etats Membres de ne négliger aucun des moyens en leur pouvoir pour publier solennellement le texte de la Déclaration et pour faire en sorte qu'il soit distribué, affiché, lu et commenté principalement dans les écoles et autres établissements d'enseignement, sans distinction fondée sur le statut politique des pays ou des territoires.

Entre 1948 et 1968, selon Toth, de nombreuses réunions internationales permirent la reconnaissance et l'adoption de la Déclaration par les nouveaux Etats Membres des Nations Unies. Malgré cette reconnaissance universelle du bien fondé de la Déclaration, la communauté internationale semblait incapable de faire respecter la majorité des articles signés par chacun de ses Membres. Les grands discours suscitaient, et suscitent encore, la méfiance plutôt que l'espoir ou la confiance.

Vers 1968, poursuit Toth, les travaux préparatoires et consécutifs à la conférence de Téhéran sur les Droits de l'Homme apportent la découverte suivante: toute l'intention éducative de l'ONU et de ses organismes complémentaires comportait une lacune majeure: l'absence d'un programme systématique d'enseignement des Droits de l'Homme. Le rapport de cette conférence concluait que l'impasse dans laquelle se trouvait le mouvement pour les Droits de l'Homme était attribuable au manque de perspective globale. Plus spécifiquement, il fallait absolument tenir compte des aspects **moral** et **pédagogique** si on voulait rendre efficace un programme d'éducation aux Droits de l'Homme.

Deuxième surprise "embarrassante" selon l'expression de Toth. Après s'être adressés à différents ministères de l'éducation européens, les leaders du mouvement pour l'éducation aux Droits de l'Homme découvrent que l'enseignement de ces droits n'a pas sa place dans l'école contemporaine: les ministres ne veulent pas surcharger les programmes et les horaires.

Toth conclut que cette situation constitue un véritable défi et que les réponses à ce problème devront être cherchées, certes dans les milieux scolaires, mais aussi dans d'autres milieux, comme les O.N.G. nationaux et internationaux.

Le problème que soulève Toth (1980, 1981b, 1982) ne semble pas limité aux pays européens qu'il décrit plus expressément.

Dans la littérature américaine, les références à l'enseignement des droits de l'Homme sont quasi inexistantes. On constate, par exemple, que dans un ouvrage d'envergure comme celui de Renshon (*Handbook of political socialization: theory and research*, 1977) on ne retrouve nulle part les mots **droits de l'homme internationaux** ou autres du même domaine. Buergenthal et Torney (1976) attribuent cette absence de recherches relatives aux droits de l'homme dans une perspective internationale à la tendance, dans ce pays, à penser aux droits de l'homme exclusivement en termes de la charte Américaine (U.S. Bill of Rights) (p.122). En ce qui concerne la présence de la Déclaration Universelle dans les écoles américaines, rien dans cet ouvrage, édité par la Commission américaine de l'Unesco, ne laisse croire

que la situation dans ce pays ne soit différente de celle des pays européens.

Au Canada, selon Churchill (1980), la cause des Droits de l'Homme a progressé sensiblement.

Ce progrès est le plus évident dans le domaine législatif, et ceci à travers le pays, par la création de plusieurs Commissions des Droits de l'Homme provinciales.

Du côté de l'école, cependant, Churchill constate que l'enseignement formel des Droits de l'Homme n'est pas encore envisagé et qu'il n'existe encore aucun signe de changement de la part des administrateurs scolaires face aux requêtes des individus et organismes qui souhaitent cet enseignement.

Dans un rapport sur la formation des enseignants en matière d'éducation internationale, Ray (1980) rapporte qu'aucune faculté d'éducation canadienne ne rejette la recommandation de l'Unesco de 1974 mais qu'aucune n'y accorde une priorité quelconque. Il note certaines initiatives universitaires nouvelles quant à la pédagogie relative à l'éducation à vocation internationale mais, comme Churchill, il ne voit, présentement, aucun indice de changement dans l'ensemble des attitudes et intentions du monde universitaire face à cette éducation que certains souhaitent plus internationale. En résumé, la littérature démontre que malgré les efforts déployés par l'ensemble des organismes de l'ONU et ceux des organismes non-gouvernementaux nationaux et internationaux en vue de promouvoir l'éducation sur les Droits de l'Homme, l'école reste fermée à toute tentative formelle d'enseigner la Déclaration Universelle ou même de la rendre présente comme document symbolique au même titre qu'un drapeau. Cette réticence généralisée d'inclure la Déclaration Universelle dans les programmes scolaires indiquerait que certaines structures cognitivo-développementales (dont celles du jugement moral) des populations des enseignants et administrateurs scolaires ne permettent pas la sensibilisation et, dans un deuxième temps, l'assimilation des valeurs contenues dans la Déclaration Universelle. En d'autres mots, ce ne sont pas des facteurs sociaux ou culturels qui bloquent cet enseignement mais bien certains facteurs psychologiques. Il est légitime de croire que l'enseignement des Droits de l'Homme s'inscrit dans le domaine des valeurs et plus particulièrement dans celui des valeurs morales et que la mise en application de ces Droits requiert, nous semble-t-il, un minimum de justice. Aussi, la théorie de Kohlberg sur le développement du jugement moral nous paraît appropriée à l'étude d'un facteur psychologique susceptible d'expliquer cette réticence à intégrer les fondements des Droits de l'Homme dans les programmes d'enseignement.

## Hypothèses

Les hypothèses que nous voulions vérifier étaient les suivantes:

1. Plus les connaissances des droits fondamentaux de la personne tels qu'énoncés dans la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme (et autres documents relatifs à ces Droits) sont nombreuses, plus le stade de jugement moral de cette personne est élevé.
2. Plus les attitudes en regard des droits fondamentaux de la personne tels qu'exprimées dans la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme (et autres documents relatifs à ces Droits) sont favorables (ou acceptantes), plus le stade de jugement moral de cette personne est élevé.

## Méthode

### Echantillon

Nous avons décidé de rencontrer 15 enseignants et 6 administrateurs des secteurs anglophone et francophone et ce pour chaque niveau en l'occurrence, élémentaire, secondaire, collégial et universitaire, ce qui signifiait un échantillon potentiel de 168 personnes. Nous avons de fait interviewé 42 personnes de langue française et 28 de langue anglaise. Faute de réponses positives, nous avons dû éliminer le niveau secondaire et élémentaire de notre échantillon.

### Instrument de mesure

#### a) Jugement moral:

Entrevue semi-structurée de 3 dilemmes et codée à l'aide du système mis au point par Kohlberg et ses collaborateurs (1983).

#### b) Déclaration Universelle des Droits de l'Homme: Questionnaire d'attitudes et de connaissances

Le questionnaire mis au point par le professeur Massarenti et ses collaborateurs de l'Université de Genève nous a servi de document de base dans l'élaboration de notre questionnaire qui devait permettre des mesures d'attitudes et de connaissances.

Pour les besoins de cette recherche, nous avons circonscrit ces termes selon les définitions suivantes:

**connaissances:** reconnaissance et expression d'un nombre précis de faits relatifs à un sujet donné.

**attitudes:** ensemble de réactions affectives et cognitives impliquées lorsqu'une personne est confrontée à des propositions sur un sujet donné.

Nous avons donc considéré chaque question du questionnaire helvétique en fonction des buts et des définitions fixés. Certaines d'entre elles furent retenues, d'autres modifiées ou éliminées selon leur pertinence. Nous avons aussi construit des questions en nous inspirant du manuel de Branson M.S. et Torney-Purta J. (1982): **International Human Rights, Society and the Schools**, quant au contenu.

La répartition des dix-sept questions se présente ainsi dans le questionnaire français: trois questions fermées, à échelle de cinq degrés d'intensité (de "je ne sais pas"... à "beaucoup") (numéros: 1, 4, 11); quatre questions fermées à choix multiple axées sur les attitudes à l'aide de formulations telles...il serait souhaitable... (numéro 10) ou encore:... semble le plus approprié à... (numéro 8); quatre questions relatives aux connaissances (numéros: 12, 13, 14, 15) et finalement, quatre questions ouvertes relatives à des jugements d'ordre philosophique ou culturel sur le contenu de la Déclaration et de son enseignement (numéros: 3, 6, 7, 17). Les suggestions et commentaires des répondants se retrouvent à la question 18.

Hormis la numérotation, la version anglaise est identique.(1)

### Resultats

Dans un premier temps, nous devons rejeter des hypothèses spécifiques. C'est-à-dire que la connaissance de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme et des attitudes favorables à l'enseignement de ces Droits ne sont pas tributaires d'une pensée complexe en termes de jugement moral.

En effet, la quasi totalité des personnes interviewées (87 pourcent) se situe au niveau conventionnel chez Kohlberg, c'est-à-dire que la gérance des règles et des attentes de la société s'opère en termes de maintien de celles-ci puisqu'elles sont considérées comme valides et qu'elles visent obligatoirement le bien-être des autres et de la société. Le Bon est évalué selon la perspective partagée par tous.

Ainsi, même si nous disons qu'endosser la cause de Droits de l'Homme ne nécessite pas une structure cognitive de jugement éthique fondée sur le principe de la Justice, nous ne devons pas conclure que les attitudes de enseignants et des administrateurs ne sont pas, quant à elles, orientées vers un enseignement de ces Droits. Au contraire, l'analyse des réponses obtenues au questionnaire indiquent que:

1. 88,9 pourcent des anglophones et 87,8 pourcent des francophones rencontrés sont favorables à cet enseignement.
2. La connaissance du contenu de la Déclaration Universelle n'est pas un pré-requis nécessaire à ces attitudes. En effet, 85,2 pourcent des anglophones et 80,5 pourcent des francophones ont accumulé moins de 60 pourcent des points alloués aux connaissances.
3. Certains enseignants et administrateurs sont enclins à croire qu'une bonne connaissance de la Déclaration Universelle des Droits (et autres documents connexes) est un atout majeur dans l'application de ceux-ci. Pourtant, leur quasi ignorance de ces documents et leurs attitudes favorables ne sont pas conformes à leur présumé.
4. La majorité des répondants (62,7 pourcent des anglophones et 57,7 pourcent des francophones) insérerait cet enseignement au niveau secondaire (d'abord) et collégial (ensuite). Toutefois cet énoncé exigerait des nuances qu'il serait trop long d'expliquer ici.
5. Les anglophones verraient cet enseignement dispensé sous la forme de cours à option ou des séances d'information; les francophones pour leur part, choisissent une intégration des fondements dans des matières déjà existantes (l'éducation morale entre autres).
6. Cet enseignement (intimement lié à l'éducation morale) pourrait favoriser la Vie, la Paix, la Justice, l'Illumination(.). Il permettrait de briser l'illusion de l'immuabilité de la faim, de la guerre et ainsi que l'impuissance devant celles-ci.
7. Nos répondants ne se sentiraient pas également à l'aise avec tous les thèmes d'enseignement inclus dans la Déclaration. Ainsi, la liberté d'opinion, le droit à l'éducation ou celui à la vie semblent faciles d'accès ou importants. Par contre, le droit à la santé et celui de grève sont choisis par un plus grand nombre de francophones que d'anglophones.
8. Les personnes rencontrées réclament une pédagogie qui favorise l'émergence des préjugés et des attitudes positives et négatives et qui soit adaptée à la clientèle visée.

### Discussion et conclusion

D'un point de vue strictement kohlbergien, nous pourrions justifier ainsi nos résultats.

La défense des Droits de l'Homme est une cause aussi noble et digne que celle du Désarmement ou de l'Ecologie. Cette cause, pour être endossée, n'implique pas nécessairement une justification éthique telle que seules les personnes des stades post-conventionnels sont en mesure d'y adhérer.

Si nous considérons cette cause des Droits de l'Homme comme une valeur parmi tant d'autres, alors les personnes qui l'endossent ont accepté de participer à cette recherche.

Les enseignants et les administrateurs interviewés sont en majorité de stade conventionnel et ils ont des attitudes acceptantes quant à la désirabilité d'enseigner ces Droits.

Résultats de recherche très intéressants finalement pour des chercheurs et des organismes qui souhaiteraient promouvoir l'enseignement des Droits de l'Homme.

Mais malgré le léger optimisme qui pourrait se dégager des lignes précédentes, nous ne sommes pas sans ignorer que le thème des Droits de l'Homme, tout comme celui de la compréhension entre peuples ou de la solidarité internationale, n'a vraisemblablement pas encore franchi le mur des préjugés et de l'immobilisme et que de souhaiter voir l'implantation de tels sujets dans les programmes scolaires nécessitera encore beaucoup de bonne volonté. A ce sujet, le témoignage de M. Jean-Gilles Jutras: **L'Evangile selon Saint-Mathieu se répète** (Bulletin d'information Le Nord-Sud, déc. 1984 - janvier 1985) nous guide assez bien quant à l'ampleur de la tâche à accomplir.

Toutefois, nous pensons que cette humble recherche pose, de par ses résultats et la nature du questionnement, des jalons de recherches possibles autant auprès des enseignants que du côté des activités pédagogiques appropriées pour un tel enseignement.

Nous pensons que des recherches devraient se poursuivre afin de découvrir les compétences que se reconnaissent les enseignants eux-mêmes en regard d'un éventuel programme d'enseignement des droits. De cette façon, les enseignants pourraient se considérer comme jouant un rôle actif dans l'élaboration d'un tel programme. A notre avis, il est important aussi de prendre en considération les différences exprimées par les anglophones et les francophones en regard des sujets d'enseignement avec lesquels ils se sentiraient le plus à l'aise.

Nous croyons de plus que la pédagogie suggérée pour l'enseignement de ces Droits doit être appropriée au contexte

scolaire déjà en place par la validation de techniques pédagogiques intimement reliées au domaine des valeurs.

Dans cette optique, la pédagogie du dilemme moral offre suffisamment de flexibilité et de créativité pour justifier des subventions de recherches qui endosseraient ce type de pédagogie.

## NOTES

1. Toute personne qui souhaiterait, pour des fins de recherche, recevoir une copie du questionnaire est priée de communiquer avec les auteurs.

Cette recherche a été rendue possible grâce à une subvention du Conseil de Recherche en Sciences Humaines du Canada. (410-83-0741).

## REFERENCES

- Branson, S.M., Torney-Purta, J. (1982). **International human rights, society and the schools**. Washington: National Council for the Social Studies.
- Buergenthal, T., Torney, J.V. (1976). **International human rights and international education**. Washington: National Commission for UNESCO.
- Churchill, S. (1980). International education and education on human rights: the Canadian experience. **Canadian and International Education**, 9(1), 6-32.
- Jutras, J.B. (1985). L'évangile selon Saint-Mathieu se répète. **Bulletin d'Information Nord-Sud**.
- Kohlberg, et al. (1983). **The measurement of moral judgement: Standard issue scoring manuals**. Cambridge: Center for Moral Education, Harvard University.
- Ray, D. (1980, September). Report of response by teacher education in Canada to the UNESCO recommendation concerning education for international understanding, cooperation and peace, and education relating to human rights and fundamental freedoms. University of Western Ontario.
- Renshon, S.A. (1977). **Handbook of political socialisation**. New York: The Free Press.
- Toth, J. (1980, septembre). Human rights and education. Genève: Association Mondiale pour l'École Instrument de Paix, working paper.
- Toth, J. (1981a, Mai). Défi des Droits de l'Homme - une réponse suisse. Genève: Association mondiale pour l'École Instrument de Paix, working paper.
- Toth, J. (1981b). L'enseignement des Droits de l'Homme en Suisse. **Gymnasium Helveticum** (2).
- Toth, J. (1982, février). La science interdisciplinaire des Droits de l'Homme. Genève: Association Mondiale pour l'École Instrument de Paix, working paper.