

Le droit de l'enfant et l'instruction à la citoyenneté à l'aune de l'article 29 de la convention internationale des droits de l'enfant : une étude interdisciplinaire

Hesam Seyyed Esfahani

Volume 52, Number 2, 2021

Enjeux d'inclusion et droits des enfants à l'éducation

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1108451ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1108451ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Revue de l'Université de Moncton

ISSN

0316-6368 (print)

1712-2139 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Seyyed Esfahani, H. (2021). Le droit de l'enfant et l'instruction à la citoyenneté à l'aune de l'article 29 de la convention internationale des droits de l'enfant : une étude interdisciplinaire. *Revue de l'Université de Moncton*, 52(2), 45–71. <https://doi.org/10.7202/1108451ar>

Article abstract

Article 29 of the International Convention on the Rights of the Child (CRC) reflects the consensus of world opinion on the basic objectives of educating the child as a "citizen": the holder of civil rights, political rights and socio-economic rights. Citizenship education enables children to participate in democratic life by fully exercising their rights and obligations towards others and society. Citizenship education is a concept that is still in the making and is linked to democratic values and human rights, on the one hand, and peace and development, on the other. Education for citizenship requires education in human rights. This education turns from a conception focused on special interests, towards a conception of respect for each human being. After first examining human rights as a means of learning about citizenship, this article then looks at the application of Article 29 of the CRC in domestic law.

LE DROIT DE L'ENFANT ET L'INSTRUCTION À LA
CITOYENNETÉ À L'AUNE DE L'ARTICLE 29 DE LA
CONVENTION INTERNATIONALE DES DROITS DE L'ENFANT :
UNE ÉTUDE INTERDISCIPLINAIRE

Hesam Seyyed Esfahani
Université de Moncton

Résumé

L'article 29 de la Convention internationale des droits de l'enfant (CIDE) reflète un accord minimum au niveau mondial sur les objectifs fondamentaux de l'éducation. L'un des principaux objectifs est l'éducation à la citoyenneté, qui permet à l'enfant de participer à la vie démocratique en exerçant pleinement ses droits et ses obligations à l'égard d'autrui et de la société. Cette notion toujours en construction est liée, d'une part, aux valeurs démocratiques et aux droits de l'Homme, et, d'autre part, à la paix et au développement. L'instruction à la citoyenneté doit obligatoirement comprendre l'éducation aux droits de l'Homme qui prend en compte le respect de chaque être humain. Après avoir examiné les droits de l'Homme comme moyen d'instruction à la citoyenneté, l'application de l'article 29 de la CIDE en droit interne est analysée.

Mots-clés : Droits de l'enfant, éducation, citoyenneté, droits de l'Homme

Abstract

Article 29 of the International Convention on the Rights of the Child (CRC) reflects the consensus of world opinion on the basic objectives of educating the child as a "citizen": the holder of civil rights, political rights and socio-economic rights. Citizenship education enables children to participate in democratic life by fully exercising their rights and obligations towards others and society. Citizenship education is a concept that is still in the making and is linked to democratic values and human rights, on the one hand, and peace and development, on the other. Education for citizenship requires education in human rights. This education turns from a conception focused on special interests, towards a conception of respect for each human being. After first examining human rights as a means of learning about citizenship, this article then looks at the application of Article 29 of the CRC in domestic law.

Keywords: Children's rights, education, citizenship, human rights

La Convention internationale des droits de l'enfant (CIDE) est un traité fondamental juridiquement contraignant pour les pays signataires qui s'engagent à en respecter les principes, et ce, pour tous les enfants sans distinction. L'article 29 met l'accent, entre autres, sur une éducation de qualité et la dignité humaine (Van Bueren, 1995, p. 254). Ainsi, le développement de l'enfant (respect des droits de l'Homme, des libertés fondamentales, du sens profond de l'identité et de l'appartenance, et du milieu naturel; socialisation; interaction avec autrui) est l'objectif principal d'une éducation qui inclut des objectifs quantitatifs et qualitatifs (Verheyde, 2002, p. 78). L'éducation au sens large, c'est-à-dire une éducation qui comprend celle procurée à l'école et à la maison, rejoint la conception d'Émile Durkheim pour qui « l'éducation, c'est l'action exercée sur les enfants par les parents et les maitres » (Durkheim, 1922, p. 19). Quant à l'éducation scolaire, elle s'intéresse principalement à la transmission des compétences cognitives de base : lecture, écriture,

arithmétique (de Zeeuw, van Beijsterveldt, Glasner, de Geus & Boomsma, 2016, p. 156). Cependant, les objectifs énoncés dans l'article 29 de la CIDE vont bien au-delà de ces compétences. En effet, l'Observation générale n° 1 du 17 avril 2001 du Comité des droits de l'enfant sur « [l]es buts de l'éducation » énonce que les objectifs de l'éducation visent à protéger la valeur essentielle proclamée dans la Convention, c'est-à-dire « la dignité humaine inhérente à chaque enfant [...] »¹. En outre, le Comité souligne que les objectifs de l'éducation devraient être axés sur l'enfant². Il précise également qu'un des objectifs principaux concerne l'instruction à la citoyenneté, une instruction qui devrait s'inscrire dans son époque, toujours être en construction permanente et prendre en compte les valeurs d'une société démocratique (Van Bueren, 1995, p. 254). Il est vrai que l'instruction à la citoyenneté n'est pas précisée dans l'article 29 de la CIDE. Cependant, le Comité des droits de l'enfant précise que l'éducation est « pour chaque enfant un outil indispensable lui permettant d'apporter au cours de sa vie une réponse équilibrée et respectueuse des droits de l'homme aux défis liés à la période de changements fondamentaux dus à la mondialisation, aux nouvelles technologies et aux phénomènes connexes³ ». Comme l'objectif de l'éducation à la citoyenneté est de préparer l'enfant à être un citoyen du présent et de l'avenir, il nous semble primordial de nous pencher sur l'éducation et l'instruction à la citoyenneté.

1. L'éducation à la citoyenneté et les droits fondamentaux

L'enfant, considéré comme un sujet de droit depuis l'adoption de la CIDE (Zermatten, 2022, p. 22), ne devrait pas être considéré comme un citoyen de l'avenir, mais comme un citoyen du présent. Afin de mieux saisir la portée de cette affirmation, nous nous concentrerons d'abord sur le concept de « citoyen » employé dans le contexte du droit de l'enfant, puis nous nous intéresserons aux valeurs associées à la citoyenneté auxquelles l'enfant vivant dans une société démocratique devrait être exposé.

1.1. L'enfant « citoyen »

La première question qui se pose consiste à savoir si l'enfant est un « citoyen » ou un « futur citoyen » (Miaille, 2008, p. 279). La citoyenneté

est à la fois un concept juridique et normatif. En droit, la définition de « citoyen » est assez simple : « membre d'un État et qui de ce fait jouit des droits civils et politiques garantis par cet État⁴ ». En outre, chaque citoyen a un statut juridique dans un pays, généralement sur la base du droit interne. Dans une vision sociologique, la notion de citoyenneté peut être exclusive, ce qui correspond au modèle de la citoyenneté nationale (de Abreu Dallari, 2012, p. 60). En tant que concept normatif complexe, la citoyenneté a une signification conceptuelle qui est contestée et offre des perspectives philosophiques et politiques contradictoires (Howe & Covell, 2005, p. 44). Ainsi, dans une conception plus large de la citoyenneté s'appliquant à l'enfant, la citoyenneté inclut l'engagement de l'enfant pour tout ce qui touche à ses intérêts.

Selon Aristote, « la notion de citoyenneté prête souvent à contestation, car on n'est pas d'accord pour considérer comme citoyen le même individu : tel, qui est citoyen dans une démocratie, souvent n'est pas citoyen dans une oligarchie » (Aristote, 1960, p. 52). Ainsi, pour lui, un citoyen doit participer activement à la Cité. Quant à l'enfant, il est un « citoyen imparfait » : « Les enfants ne sont pas citoyens comme les hommes : ceux-ci le sont d'une manière absolue; ceux-là le sont en espérance, citoyen sans doute, mais citoyens imparfaits » (Aristote, 1973, p. 138). En d'autres mots, l'enfant serait un citoyen passif qui n'est ni autonome, ni responsable, et qui ne participe pas à la communauté des citoyens (Le Gal, 2008, p. 20).

Pour ce qui est de savoir si l'enfant est un citoyen ou un futur citoyen, deux visions nous semblent particulièrement pertinentes. La première, la « citoyenneté comme accomplissement » (Ouellet, 2006, p. 50), est présente dans les travaux d'Elizabeth Such et de Robert Walker (2005, p. 39), et dans ceux de Will Kymlicka (2017, p. 23). Selon cette vision, le citoyen suit un certain parcours de développement et de formation, et sa citoyenneté est liée à un ensemble d'attentes. Ainsi, l'enfant n'est pas considéré comme un citoyen à part entière, mais comme un citoyen en devenir. Par conséquent, l'école joue un rôle important pour préparer l'enfant à devenir un citoyen. Dans la deuxième vision, la « citoyenneté comme pratique » (Liebel, 2010, p. 158), Robert Lawy et Gert Biesta soutiennent qu'il n'existe pas de distinction entre un « citoyen » et quelqu'un qui n'est « pas encore citoyen » (2006, p. 34). Cette conception est plutôt inclusive, car l'enfant est reconnu et valorisé en tant que citoyen du présent et du futur (Lawy & Biesta, 2006, p. 37). Ainsi, l'enfant est

partie intégrante de la société et est intégré aux ordres social, politique, économique et culturel (Lawy & Biesta, p. 43). Pourtant, cette vision ne signifie pas que l'enfant a les mêmes responsabilités sociales que l'adulte (Liebel, 2010, p. 158). En effet, « être citoyen est une pratique qui est implantée dans la réalité quotidienne des enfants, modifiée avec le temps dans les différentes dimensions » (Lawy & Biesta, 2006, p.47). Ainsi, dans une société démocratique, la citoyenneté est un concept incluant et relationnel, qui se développe en fonction des expériences vécues et du milieu socioéconomique, politique et culturel d'appartenance (Liebel, 2010, p. 159).

Dans une société démocratique moderne (Le Gal, 2008, p. 21), la citoyenneté est liée à l'individualisme juridique et aux droits de l'Homme (Lacroix, 2010, p. 98). Ainsi, un citoyen est titulaire de « droits civiques », qui concernent la liberté, de « droits politiques », qui ont trait à la participation à la démocratie, et de « droits socioéconomiques », qui s'appliquent à la sécurité, à la propriété et à l'éducation (Howe & Covell, 2005, p. 45). C'est dans le même ordre d'idées que se présente, dans la « Déclaration universelle des droits de l'homme » de 1948, notamment son article 26, et dans le « Pacte international relatif aux droits civils et politiques » de 1966, la reconnaissance pour un « être humain libre, jouissant des libertés civiles et politiques⁵ » des droits fondamentaux. Par conséquent, selon cette conception, l'enfant est un citoyen, ce qui est en accord avec la CIDE, qui reconnaît l'enfant comme un sujet de droit (Le Gal, 2008, p. 93) et lui garantit une participation active aux domaines le concernant. Mais l'enfant a-t-il la capacité juridique pour exercer ses droits? Gurt Cappelaere et Eugène Verhellen proposent de considérer trois courants pour tenter de répondre à la question (Cappelaere et Verhellen, 1992, p. 268). D'abord, du point de vue du courant « réformiste », le fait de considérer l'enfant compétent sur le plan juridique le met dans une position insoutenable et lui retire son droit à l'enfance. Ensuite, selon le courant « radical », comme l'enfant est capable d'exercer ses droits, il est reconnu comme individu compétent. Enfin, le courant « pragmatique » propose qu'un maximum de droits civils soient accordés aux enfants et exige que l'incapacité à exercer tel ou tel droit soit démontrée pour que l'incompétence soit prouvée. Pour nous, sur le plan juridique, le troisième courant, conforme à la fois à la réalité juridique de la protection de l'enfant

en tant que sujet de droit, mais aussi aux normes internationales de la reconnaissance de l'enfant comme titulaire des droits, s'applique. Autrement dit, même si dans ce texte, nous défendons cette idée voulant que l'enfant soit capable d'exercer ses droits au maximum, en même temps, selon sa situation de vulnérabilité et son stade de développement, il pourrait être reconnu incapable d'exercer son droit.

Si nous considérons l'enfant comme un citoyen et non comme un futur citoyen, cette citoyenneté peut s'exercer selon les différents modèles. François Galichet propose de regrouper les différents types de citoyenneté sous le chapeau de trois paradigmes : le paradigme familial, le paradigme du travail et le paradigme de la discussion (Galichet, 2006, p. 103). Le paradigme familial repose essentiellement sur l'idée que l'éducation à la vie collective et la socialisation de l'enfant ont d'abord pour but de protéger les valeurs familiales (Galichet, 2002, p. 106). Dans le paradigme du travail, l'éducation a d'abord pour but de former des travailleurs, et ce, à différents niveaux (Galichet, 2002, p. 107). Ce modèle, selon François Galichet, « conduit à placer les enfants en situation de produire eux-mêmes des biens utiles, de se confronter à la résistance de la matière et à la demande du marché, de vérifier expérimentalement la justesse des connaissances qu'on veut leur enseigner » (2006, p. 106). Quant au paradigme de la discussion, il prend en compte la multiplicité des identités et des finalités individuelles pour assurer l'émergence et la promotion de nouvelles formes de démocratie (Galichet, 2002, p. 108). Ainsi, « la citoyenneté a une relation purement discursive et intellectuelle [...] ; et lui [le paradigme] aussi peut déboucher sur un certain élitisme hiérarchisant car, pour discuter, il faut maîtriser les règles du langage, de la rhétorique et de la logique » (Galichet, 2002, p. 108). Cependant, afin d'envisager la citoyenneté comme une notion comprenant les relations sociales et la pérennisation d'une société qui prend en compte la multiplicité des vies individuelles à l'origine des vies collectives, François Galichet propose de considérer la citoyenneté comme une notion qui inclut la dimension pédagogique (Galichet, 2002, p. 111). Dès lors, il présente un nouveau paradigme, celui de l'éducation à la citoyenneté. Dans ce nouveau paradigme, la citoyenneté n'est plus un phénomène statique, mais un phénomène dynamique à la faveur duquel les citoyens trouvent leur place dans la société (Galichet, 2002, p. 119). Il est vrai que ce nouveau paradigme vise la citoyenneté comme un phénomène constamment en

développement. Pour considérer l'enfant comme un citoyen d'aujourd'hui à travers le prisme de ce nouveau paradigme, nous suggérons de mobiliser les autres paradigmes afin d'établir les caractéristiques sociologiques et juridiques de l'enfant comme un citoyen actuel.

1.2. Les valeurs de l'éducation à la citoyenneté

Le but premier de l'éducation à la citoyenneté est de former de bons citoyens dans les domaines de la vie politique, économique, sociale et culturelle. L'éducation à la citoyenneté devrait être prise en compte dans la politique générale de chaque pays (Vitiello, 2008, p. 171). Toutefois, le rôle de l'école dans cette éducation à la citoyenneté est essentiel. Selon Brian Howe et Katherine Covell, l'éducation à la citoyenneté est un terme générique, une notion qui comprend un large éventail de programmes visant à former de bons citoyens (2005, p. 84). Les différentes approches de l'éducation à la citoyenneté peuvent être classées de plusieurs manières. Par exemple, selon Bernard Crick, l'éducation à la citoyenneté comprend trois volets : la responsabilité sociale et morale, la participation sociale et la culture politique (1998, p. 11). D'abord, l'enfant apprend dès son entrée à l'école ce qu'est la confiance en soi, et la responsabilité sociale et morale envers ceux qui détiennent l'autorité et les autres enfants. Ensuite, l'enfant se familiarise avec les particularités de sa communauté et s'implique dans celle-ci, y compris par la participation communautaire et le service à la communauté. Finalement, l'enfant apprend à participer à la vie publique en acquérant les connaissances et les valeurs liées à la culture politique. Notons que pour certains chercheurs, cette culture inclut également les attitudes, les actions, les comportements et les connaissances (Menezes, Xavier, Cibebe, Amaro & Campos, 1999, p. 498).

Pour leur part, Brian Howe et Katherine Covell proposent une éducation à la citoyenneté qui permet d'acquérir des valeurs, des comportements et des connaissances (2005, p. 84). Associées à des attitudes favorables à la citoyenneté démocratique, ces valeurs permettent d'adopter des comportements appropriés. Il ne faut pas oublier que les valeurs sont soumises, d'une part, aux tendances sociales et, d'autre part, à l'esprit individualiste, et ce, pour éviter d'imposer des valeurs traditionnelles aux enfants. Lawrence Kohlberg, psychologue américain, prône une approche

de la théorie du développement moral qui intègre les valeurs associées à une démocratie participative et il tente d'inculquer les valeurs démocratiques aux élèves par le biais de discussions sur des sujets moraux hypothétiques (Vandenplas-Holper, 1987, p. 123). Cette démarche trouve sa justification dans le fait que plusieurs travaux démontrent des différences remarquables au niveau des valeurs des enfants. Selon Brian Howe et Katherine Covell, les comportements d'un bon citoyen sont enseignés par le biais de divers programmes qui peuvent porter, entre autres, sur l'environnement, la paix et la lutte contre le racisme (2005, p. 91). Rappelons que l'article 29 de la CIDE donne, dans les aliéna d et e, des exemples de ces comportements. Les connaissances à acquérir touchent l'éducation civique et l'éducation aux droits de l'Homme. D'abord, l'éducation civique, entendue comme une instruction aux vertus civiques et un moyen de promouvoir l'engagement envers le bien commun, est une forme d'éducation à la citoyenneté et non pas un synonyme de cette dernière. En effet, l'éducation civique concerne l'enseignement des règles élémentaires de la vie démocratique, tandis que l'éducation à la citoyenneté se concentre sur la préparation à la participation active et responsable à la société démocratique (Vitiello, 2008, p. 170). Ensuite, l'éducation de l'enfant aux droits de l'Homme vise un apprentissage des droits universels de l'Homme et des valeurs qui favorisent la justice sociale (Howe & Covell, 2005, p. 106). Son objectif est de former des citoyens qui participent à une société dans laquelle les droits sociaux, politiques et économiques de tous sont protégés (Brabeck & Rogers, 2000, p. 167). Ainsi, il nous semble qu'en droit interne, le législateur devrait, dans l'élaboration des lois relatives à l'éducation ou à l'enseignement et en regard de l'article 29 de la CIDE, prévoir des dispositions qui imposent l'éducation aux droits de l'Homme (Gastaud, 2014, p. 31). L'éducation aux droits de l'Homme s'articule autour de deux objectifs interdépendants : l'autonomisation personnelle et le changement social. Dès lors, l'éducation aux droits de l'Homme aborde des problèmes mondiaux tels que le sexisme, le racisme, la pauvreté et la dégradation de l'environnement (Bajaj, 2011, p. 481). En plus, cette éducation est contextualisée dans les instruments des droits de l'Homme, d'excellents outils par lesquels les valeurs d'un avenir préférable peuvent être transformées en propositions concrètes (Lohrenscheit, 2002, p. 173).

L'article 29 (1) de la CIDE définit les cinq objectifs principaux de l'éducation à la citoyenneté. Le premier objectif est de promouvoir l'épanouissement personnel et le développement physique, intellectuel, psychologique et social (Detrick, 1999, p. 511), un objectif permettant à chaque enfant de se développer harmonieusement selon ses compétences et ses talents. Le deuxième objectif concerne l'apprentissage du respect des droits de l'Homme et des libertés fondamentales (Smith, 2020, p. 390). Durant la Conférence mondiale sur les droits de l'Homme de Vienne en 1993, 171 pays ont reconnu que l'éducation est un outil important pour promouvoir la sensibilisation aux droits de l'Homme et le respect de ces derniers. Le troisième objectif porte sur l'apprentissage des cultures d'origine et du pays où vit l'enfant. Selon l'observation générale n°1 du Comité des droits de l'enfant de l'Organisation des Nations Unies (ONU) de 2001, cette disposition de la Convention repose sur la « nécessité d'une approche équilibrée de l'éducation, qui permet[...] de concilier diverses valeurs grâce au dialogue et au respect de la différence⁶». Le quatrième objectif porte sur la préparation de l'enfant à assumer ses responsabilités dans une société libre et dans un esprit de compréhension, de paix, de tolérance, d'égalité et d'amitié. Ainsi, l'accent est mis sur la compréhension, l'appréciation et le respect des différences ainsi que sur la lutte contre toutes les formes de discrimination et de préjugés (Detrick, 1999, p. 515). Le dernier objectif vise à apprendre à l'enfant le respect du milieu naturel qui l'entoure. Selon le Comité des droits de l'enfant, dans son observation générale n° 1, l'éducation doit souligner « le lien qui existe entre les questions d'environnement et de développement durable et les questions économiques, socioculturelles et démographiques⁷». Ainsi, le respect de l'environnement devrait être enseigné dans la famille, à l'école et au sein de la communauté. Toujours selon cette observation générale, l'engagement « dépasse les frontières des religions, des nations et des cultures qui sont établies dans de nombreuses régions du monde⁸». Cependant, certains juristes se disent surpris de trouver autant de détails sur ces objectifs en droit international, car l'éducation de l'enfant se fait sur une courte période (Van Bueren, 1995, p. 254). D'après eux, il se peut que les États membres soutiennent être en accord avec l'intégration de ces objectifs ambitieux parce qu'ils croient ne pas être tenus responsables de leur non-respect (Van Bueren, 1995, p. 254). Ainsi, afin d'éviter ce manquement, il

nous semble que le Comité des droits de l'enfant de l'ONU devrait demander aux États membres de fournir des précisions sur la manière dont la mise en œuvre du programme a été effectuée, et ce, pour chacun des objectifs.

Selon le Comité des droits de l'enfant, l'éducation de l'enfant, considérée comme un citoyen par la CIDE, a pour objectif de développer son autonomie « en stimulant ses compétences, ses capacités d'apprentissage et ses autres aptitudes, son sens de la dignité humaine, l'estime de soi et la confiance en soi⁹ ». Cependant, le Comité confirme qu'il y a un écart important entre la théorie et la réalité. En effet, les différents éléments des objectifs sont très souvent absents des programmes et des politiques nationales et internationales d'éducation. En outre, il ne faut pas perdre de vue que le but principal de l'éducation à la citoyenneté est de préparer l'enfant à une vie responsable.

2. L'éducation à la citoyenneté : une éducation à une vie responsable

L'éducation de l'enfant vise à le responsabiliser. En effet, aujourd'hui, l'éducation devrait prendre en compte non seulement les valeurs de la société dans laquelle il vit, mais aussi les éléments de la mondialisation qui exercent une influence sur sa vie, car l'enfant est un citoyen de la société mondiale. En outre, il faut étudier de plus près le rôle de l'école dans l'éducation à la citoyenneté.

2.1. La mondialisation et l'éducation de l'enfant à une vie responsable

Aujourd'hui, l'identité politique ne réside pas seulement dans une identification de la citoyenneté à la résidence dans un espace territorial spécifique (Nootens, 2005, p. 283). En effet, l'omniprésence de la mondialisation fait en sorte que les États s'ouvrent aux régimes internationaux et les prennent en compte pour traiter les questions relatives à l'identité et à l'intégration sociale. Dans cette perspective, la citoyenneté est un concept inclusif qui comprend différents niveaux et types de participation. Les États parties de la CIDE sont d'accord pour que l'éducation de l'enfant privilégie le développement de la personnalité ainsi que les capacités mentales et physiques de l'enfant et le prépare à une vie responsable, ce qui inclut le développement du respect pour les parents et

les autres civilisations, de l'identité culturelle, et de la langue et des valeurs du pays d'origine et du pays où il réside. Dans l'article 29 (1.d), la CIDE requiert que les États parties préparent l'enfant à assumer la « responsabilité de la vie dans une société libre ». Dans l'article 4 (g) de la « Recommandation sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationales et l'éducation relative aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales » de 1974, l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) abonde dans le même sens et définit la notion de « responsabilité de la vie » comme « la volonté chez les individus de contribuer à résoudre les problèmes de leurs communautés, de leurs pays et du monde¹⁰ ».

L'article 29 de la CIDE encourage la participation de l'enfant à la vie scolaire; la participation aux collectivités scolaires, aux conseils d'élèves et à l'élaboration des mesures disciplinaires scolaires est perçue comme un excellent moyen pour l'enfant de prendre part aux processus d'apprentissage et d'exercer ses droits. Cela fait écho à la vision de l'éducation à la citoyenneté du Comité des droits de l'enfant, qui aspire à préparer l'enfant à avoir la

capacité de prendre des décisions rationnelles, de résoudre les conflits de façons non violentes et de suivre un mode de vie sain, d'établir des liens sociaux appropriés, de faire preuve du sens des responsabilités, d'une pensée critique, de créativité et d'autres aptitudes donnant aux enfants les outils leur permettant de réaliser leurs choix dans la vie¹¹.

Selon le Comité, l'apprentissage des valeurs visées par l'article 29 de la CIDE devrait être intégré à une approche pluridisciplinaire de l'éducation à la citoyenneté¹².

L'éducation aux droits de l'Homme est un élément de l'éducation à la citoyenneté particulièrement touché par la mondialisation. Faisant référence à la résolution 49/184 de l'Assemblée générale de l'ONU du 23 décembre 1994, le Comité des droits de l'enfant précise que l'éducation aux droits de l'Homme devrait être considérée comme un « processus global s'étendant sur toute une vie¹³ », et ce, dans la famille, à l'école et dans la société (Pace, 2020, p. 73). Selon le Comité des droits de l'enfant,

l'éducation à la citoyenneté est tout particulièrement importante pour l'enfant qui est victime de conflits ou de situations d'urgence¹⁴. Dans ces cas, il est très important que les programmes d'éducation soient appliqués pour promouvoir la paix, la compréhension mutuelle et la tolérance ainsi que pour prévenir la violence et les conflits. En outre, le Comité des droits de l'enfants considère que les États parties devraient prendre les mesures nécessaires pour « incorporer formellement ces principes dans leurs politiques et leur législation en matière d'éducation à tous les niveaux¹⁵ ».

Il faut souligner que la volonté de prodiguer une éducation à la citoyenneté et aux droits de l'Homme ne date pas de l'article 29 de la CIDE. En effet, un des objectifs principaux de la Charte des Nations Unies (1945) est d'« encourager le respect des droits de l'Homme et des libertés fondamentales pour tous, sans distinction de race, de sexe, de langue ou de religion¹⁶ ». Le « respect des droits de l'Homme et des libertés fondamentales » est repris dans l'article 26 de la Déclaration universelle des droits de l'Homme de l'ONU (1948), qui précise que ce respect doit « favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux ou religieux, ainsi que le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix¹⁷ ». Puis, dans l'article 13 du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels de l'ONU (1966), considéré comme une partie de la Charte internationale des droits de l'Homme, il est indiqué que l'éducation doit viser le « plein épanouissement de la personnalité humaine et du sens de sa dignité et renforcer le respect des droits de l'Homme et des libertés fondamentales¹⁸ ». Ainsi, une éducation aux droits de l'Homme favorise « la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux, ethniques ou religieux¹⁹ ».

L'éducation à la citoyenneté de l'enfant s'inscrit dans la politique générale d'une société. Cependant, elle devrait également être prise en compte par la famille et les différents groupes sociaux, et faire l'objet d'un enseignement à l'école.

2.2. Le rôle de l'école dans l'éducation à la citoyenneté : exemples du Canada et de la France

L'éducation à la citoyenneté constitue un élément crucial des programmes scolaires pour assurer le développement et le maintien du

vivre-ensemble (Marceau, Jutras et Lacroix, 2010, p. 86). Dans une approche comparative, l'étude sur l'éducation à la citoyenneté au Canada et en France, deux systèmes assez différents, est pertinente. Notamment le fait que l'éducation au Canada est plutôt une affaire provinciale, tandis qu'en France, on ne constate pas une telle disparité selon les régions ou les départements, rend cette comparaison remarquable.

2.2.1. L'école et l'éducation à la citoyenneté au Canada

Au Canada, le domaine de l'éducation est de compétence provinciale. Ainsi les écoles primaires et secondaires sont sous juridiction provinciale. Autrement dit, d'une province à l'autre, il existe des différences importantes dans les programmes; le gouvernement fédéral ne peut pas exiger que les écoles intègrent les droits de l'enfant dans leurs programmes, leurs politiques ou leurs pratiques (Howe & Covell, 2007, p. 245). Au niveau fédéral, pourtant, quelques programmes d'éducation à la citoyenneté existent, en particulier le Programme des langues officielles en enseignement, qui a vu le jour en 1970, et la Fondation des études canadiennes, qui a existé de 1970 à 1986 (Hodgson, p. 32). Cette dernière, qui a eu pour but de soutenir le multiculturalisme et l'éducation antiraciste, a apporté un soutien substantiel à l'élaboration de programmes destinés aux écoles et aux collectivités.

Ajoutons que le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC] encourage depuis 1967 la coopération entre les provinces et le gouvernement fédéral en fournissant un forum qui permet aux ministres de discuter des questions d'intérêt commun et de mettre en œuvre des stratégies pancanadiennes. Bien évidemment, l'éducation aux droits de l'enfant, et tout particulièrement au droit à l'éducation à la citoyenneté tel que décrit dans l'article 29 de la CIDE, est un de ses objectifs et de ses priorités. Conformément à son mandat, le Conseil pourrait travailler en partenariat avec le gouvernement fédéral à la mise en œuvre du droit de l'enfant à l'éducation à la citoyenneté dans chaque province et territoire. En 2000, dans le cadre de la 14^e Conférence des ministres de l'Éducation du Commonwealth à Halifax, le CMEC a exprimé ses préoccupations à propos de la mondialisation, a reconnu l'importance de l'éducation à la citoyenneté ainsi que celle des dimensions morale et spirituelle de l'éducation, et a

souligné l'importance de l'éducation pour encourager le respect de la diversité. Selon le CMEC, l'éducation devrait « promouvoir les valeurs de démocratie, de droits de l'Homme, de citoyenneté, de bonne gouvernance, de tolérance et de pluralisme²⁰ ». Toutefois, en pratique, cet objectif doit prendre en compte d'autres objectifs, tels que l'éducation des Autochtones, l'alphabétisation et la capacité d'enseignement postsecondaire. Ainsi, l'accent a plutôt été mis sur l'éducation au sens large, les nouvelles technologies et les méthodes d'évaluation, ce qui s'explique par le fait que, au Canada, comme c'est le cas dans la plupart des pays industrialisés et développés, l'éducation a été structurée en termes économiques et l'accent a davantage été mis sur les normes, la responsabilité et l'évaluation. Ainsi, les enseignants exercent leur profession en priorisant l'évaluation et non l'apprentissage (Howe et Covell, 2007, p. 254). Pourtant, il est évident que l'éducation doit avoir des visées beaucoup plus larges et préparer l'enfant à l'intervention aux niveaux régional, national et mondial (Sears & Hughes, 1996, p. 123).

Au Canada, l'éducation à la citoyenneté a été intégrée à différents programmes d'études sociales. Attardons-nous, à titre d'exemples, à ceux de l'Ontario, de l'Alberta, du Québec et du Nouveau-Brunswick. En Ontario, un cours d'instruction civique pour les élèves de la 10^e année a été créé. Dans les écoles franco-ontariennes, l'éducation à la citoyenneté fait également partie du programme d'études sociales. Ce programme inclut une formation historique, culturelle et sociale qui traite des modes de vie, de civisme, des institutions politiques et des activités économiques, et fait prendre conscience à l'enfant de ses responsabilités sociales et de son identité culturelle. En outre, l'enfant est amené à examiner le fonctionnement d'une société démocratique, le rôle et les responsabilités des citoyens, et les échanges dans un monde interdépendant et pluraliste (Mc Andrew, 2004, p. 32).

En Alberta, l'éducation à la citoyenneté s'inscrit depuis 2005 dans le programme d'études sociales, de la maternelle à la 12^e année. Dans ce programme, l'enfant étudie les relations humaines et les relations que les humains ont avec le monde dans lequel ils évoluent. Le but de ce programme est de prodiguer une éducation à la citoyenneté engagée et responsable qui permettra à l'enfant de devenir un citoyen actif au niveau régional, national et mondial (Vigneault, 2004, p. 187).

Au Québec, la Loi sur l'instruction publique²¹ est en accord avec l'article 29 de la CIDE. En effet, selon l'article 22 de cette loi, l'enseignant a comme obligation de « prendre les moyens appropriés pour aider à développer chez ses élèves le respect des droits de la personne²² ». Ainsi, le vivre-ensemble et la citoyenneté, un des domaines généraux de formation qui doit être abordé dans toutes les disciplines (Marceau, Jutras, et Lacroix, 2010, p. 84), fait partie de la mission de socialisation de l'école primaire et secondaire (Lebuis, 2010, p. 153). Dans le cadre du programme d'éthique et de culture religieuse²³, les élèves apprennent que toutes les personnes sont égales sur le plan des droits et de la dignité; ils réfléchissent à certaines réalités sociales, à la justice, au bonheur, aux lois et règlements; ils apprennent à organiser leurs idées et à les exprimer dans le respect des convictions de chacun; ils explorent différentes manifestations du patrimoine religieux présentes dans leur environnement et différentes traditions religieuses (Leroux, 2007, p. 33). Quant au domaine de l'univers social²⁴, qui est enseigné dans le cadre des programmes de géographie et ceux d'histoire et d'éducation à la citoyenneté, il vise à développer trois compétences : réfléchir sur des questions éthiques, manifester une compréhension du phénomène religieux et pratiquer le dialogue (Marceau, Jutras, et Lacroix, 2010, p. 86). Ainsi, l'accent est mis sur les savoirs essentiels relatifs au rôle du citoyen dans une société démocratique et sur les éléments qui définissent une collectivité.

Au Nouveau-Brunswick, la loi sur l'éducation²⁵ n'intègre aucun des objectifs énoncés dans l'article 29 de la CIDE. Dans cette loi, le législateur néo-brunswickois insiste plutôt sur l'obligation scolaire et la fréquentation à l'école; l'éducation à la citoyenneté ou aux droits de l'Homme n'est pas une priorité. L'article 14 de cette loi, qui porte sur les obligations des élèves, propose quelques obligations d'ordre pédagogique, mais il souligne également que l'enfant a l'obligation « de respecter les droits des autres et [...] de se conformer aux politiques de l'école²⁶ ». En 2011, dans le cadre des modifications apportées à la Loi sur les droits de la personne²⁷, le législateur a chargé la Commission des droits de la personne du Nouveau-Brunswick de préparer des programmes éducatifs. Selon l'alinéa c de l'article 13, la Commission a pour mission

d'élaborer et de diriger des programmes éducatifs visant à éliminer les pratiques discriminatoires fondées sur la race, la couleur, la croyance, l'origine nationale, l'ascendance, le lieu d'origine, l'âge, l'incapacité physique, l'incapacité mentale, l'état matrimonial, la situation de famille, l'orientation sexuelle, le sexe, l'identité ou l'expression de genre, la condition sociale ou les convictions ou activités politiques²⁸.

Il est indispensable, dans un éventuel projet de modification de la loi sur l'éducation, que les objectifs de l'article 29 de la CIDE soient explicitement mentionnés. L'établissement de politiques ou d'un plan de l'éducation n'entraîne pas une garantie juridique pour le respect de ces droits de l'éducation de l'enfant comme citoyen.

En août 2016, le gouvernement néo-brunswickois a préparé un Plan d'éducation de 10 ans; le plan du secteur francophone s'intitule *Donnons à nos enfants une longueur d'avance*²⁹ et celui du secteur anglophone, *Everyone at their best*³⁰. Les priorités de ce plan sont : « projet de vie et de carrière; mieux-être; construction identitaire; éducation citoyenne et diversité; premières nations; préparation à l'école et à la vie; littératie et; numératie, sciences, ingénierie et technologie³¹». Par le biais de l'objectif consacré à l'éducation citoyenne et à la diversité, l'enfant est amené à s'ouvrir à la diversité et à participer à l'essor de sa communauté, ce qui sous-entend un milieu d'apprentissage inclusif, accueillant et respectueux. Cela dit, il faut que l'enfant vive des situations d'apprentissage qui l'amènent à exercer sa pensée critique et à prendre conscience de la diversité qui l'entoure, quelle que soit sa nature. Ainsi, ce plan veut permettre à l'enfant d'évoluer dans un milieu d'apprentissage qui favorise le développement de la pensée critique et créative, puis de s'ouvrir aux autres et au monde en évoluant dans un milieu d'apprentissage qui reconnaît la diversité sous toutes ses formes. De plus, il établit que chaque enfant doit faire l'expérience de la citoyenneté participative à l'intérieur des murs de l'école en contribuant à la vie scolaire et au fonctionnement de l'école. *In fine*, il a pour but de permettre à chaque enfant d'analyser divers enjeux afin qu'il puisse amorcer, réaliser et gérer des projets qui répondent à des besoins réels de sa société et assumer un engagement citoyen.

Dans sa dernière observation du 23 juin 2022 sur les cinquième et sixième rapports périodiques du Canada, le Comité des droits de l'enfant

n'exprime aucune préoccupation par rapport à l'article 29 de la CIDE³², mais il fait des recommandations sur l'éducation à la citoyenneté et aux droits de l'Homme. Le Comité reconnaît les progrès réalisés, mais il recommande au Canada de « redoubler d'efforts pour promouvoir l'instauration d'une culture des droits de l'homme dans le système éducatif³³ ». Particulièrement, il demande au gouvernement canadien de veiller à ce que l'éducation aux droits de l'homme soit intégrée dans « les programmes scolaires obligatoires des provinces et territoires³⁴ ». Ainsi, le développement des supports éducatifs sur les droits de l'Homme est recommandé par le Comité afin de favoriser « le respect et l'appréciation de la diversité³⁵ ».

2.2.2. L'école et l'éducation à la citoyenneté en France

En France, la citoyenneté est étudiée à l'école primaire, dans le cadre du programme d'éducation civique³⁶, qui permet à l'élève de participer à la vie de son école ainsi que d'être un citoyen actif aux niveaux communautaire, national et européen (Marchand, 1992, p. 11). Au collège, l'éducation civique comprend trois objectifs³⁷. Le premier objectif concerne l'éducation aux droits de l'Homme et à la citoyenneté, et vise l'acquisition des principes et des valeurs qui fondent et organisent la démocratie, la connaissance des institutions et des lois, et la compréhension des règles de la vie sociale et politique. Le deuxième objectif se concentre sur l'éducation au sens des responsabilités individuelles et collectives. Le dernier objectif porte sur l'éducation à l'exercice du jugement, notamment par la pratique de l'esprit critique et de l'argumentation³⁸.

En France, la Loi relative à l'égalité et à la citoyenneté adoptée le 27 janvier 2017³⁹ crée les conditions de la généralisation d'une culture de l'engagement citoyen tout au long de la vie et renforce la priorité jeunesse. Selon cette loi, certains programmes s'adressent à tous les publics et d'autres seulement aux jeunes. Par exemple, cette loi encourage les collectivités territoriales à mettre en place des conseils de jeunes qui participeront aux conseils économiques, sociaux et environnementaux régionaux (CESER)⁴⁰. En outre, cette loi institue la réserve civique qui permet à tout citoyen français ou étranger de 16 ans et plus résidant régulièrement en France de « servir les valeurs de la République en

participant, à titre bénévole et occasionnel, à la réalisation de projets d'intérêt général⁴¹» portant sur la solidarité, l'environnement, la culture, les interventions d'urgence en situation de crise, ou d'événements exceptionnels.

Quant au Code de l'éducation, ses différentes dispositions insistent sur l'importance de l'éducation à la citoyenneté. Selon l'article L111-1, qui va dans le même sens que l'article 29 de la CIDE, « [I]e droit à l'éducation est garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté⁴²». Le législateur français y a également inséré, par la loi du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance⁴³, quelques dispositions relatives à l'éducation aux valeurs de la société. Par exemple, selon l'article L111-2 du Code de l'éducation, modifié par la loi susmentionnée,

[I]a formation scolaire favorise l'épanouissement de l'enfant, lui permet d'acquérir une culture, le prépare à la vie professionnelle et à l'exercice de ses responsabilités d'homme ou de femme et de citoyen ou de citoyenne. [...] Elle développe les connaissances, les compétences et la culture nécessaires à l'exercice de la citoyenneté dans la société contemporaine de l'information et de la communication⁴⁴.

Il est clair que le législateur français considère que l'éducation vise à construire « un avenir personnel et professionnel et préparer à l'exercice de la citoyenneté⁴⁵». Au primaire, la formation devrait assurer l'acquisition des instruments fondamentaux de la connaissance⁴⁶ et « [...] conjointement avec la famille[,] l'éducation morale et civique qui comprend, pour permettre l'exercice de la citoyenneté, l'apprentissage des valeurs et symboles de la République et de l'Union européenne, notamment de l'hymne national et de son histoire⁴⁷». D'ailleurs, le législateur a créé un comité d'éducation à la santé, à la citoyenneté et à l'environnement⁴⁸ dans chaque collège et lycée qui, sous la présidence du chef d'établissement, exécute différentes missions, dont certaines qui portent sur l'éducation à la citoyenneté. Ce Comité apporte un appui aux acteurs de la lutte contre l'exclusion et prépare les élèves à leur vie de citoyen. L'introduction de ces dispositions en droit français, conformément à l'article 29 de la CIDE, est un avancement par rapport au droit canadien. Cependant, le législateur

français ne prévoit aucune garantie en cas de non-respect de ces dispositions.

Le Comité des droits de l'enfant, dans ses dernières observations finales concernant le cinquième rapport périodique de la France de 2016⁴⁹, ne présente aucune recommandation au sujet des objectifs de l'éducation annoncés dans l'article 29 de la CIDE et de l'éducation à la citoyenneté. Cela est plutôt étonnant si l'on considère que, dans les observations finales concernant le deuxième rapport périodique de la France de 2004⁵⁰, le Comité recommandait à la France de prendre en compte l'Observation générale n° 1 du Comité des droits de l'enfant concernant le premier paragraphe de l'article 29 de la CIDE⁵¹.

Les objectifs de l'éducation à la citoyenneté indiqués dans l'article 29 de la CIDE devraient être pris en compte à la fois par le Comité et par le législateur interne de chaque État membre. Cet article n'énonce pas de principes généraux qui n'ont qu'à être suivis; il propose plutôt des objectifs qui doivent être intégrés à la législation interne sur l'éducation et suggère d'inclure des mesures pour garantir leur application. Si le législateur français a introduit quelques objectifs dans les textes législatifs, les législateurs provinciaux et territoriaux du Canada sont demeurés plutôt silencieux. Toutefois, les dispositions françaises ne font l'objet d'aucune garantie claire et précise.

Au début du troisième millénaire, l'éducation est une priorité du Comité des droits de l'enfant puisque la première observation générale de 2001 porte sur l'application de l'article 29 de la CIDE. Bien que l'enfant comme citoyen actif de la société fasse partie des éléments importants de la CIDE, notre analyse des observations finales du Comité à l'égard des rapports de la France et du Canada permet d'affirmer qu'il est clair que le Comité est de moins en moins préoccupé par l'application de l'article 29 de la CIDE par les États membres. Cela nous semble inquiétant et pourrait aller jusqu'à compromettre l'application de l'article 29 de la CIDE, ce qui, bien évidemment, est contraire aux intentions de ses rédacteurs.

Bibliographie

- Aristote (1960). *Politique* (traduit par J. Aubonnet, Tome II, 1^{re} partie : Livres III-IV). Les Belles Lettres.
- Aristote (1973). *Politique* (traduit par J. Aubonnet, Tome II, 2^e partie : Livres V-VI). Les Belles Lettres.
- Bajaj, M. (2011). Human Rights Education: Ideology, Location, and Approaches. *Human Rights Quarterly*, 33(2), 481-508. <http://dx.doi.org/10.1353/hrq.2011.0019>
- Benninga, J.S. (1988). An Emerging Synthesis in Moral Education. *Phi Delta Kappan*, 69(6), 415-418. <http://www.jstor.org/stable/20403661>
- Benninga, J.S. (1997). Schools, Character Development and Citizenship. Dans A. Molnar (dir.), *The Construction of Children's Character* (77-96), University of Chicago Presses.
- Bourgeault, G. (2002). De quelle cité suis-je le citoyen? Prolégomènes pour un débat sur l'éducation à la citoyenneté. *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 24(3), 401-416. <https://doi.org/10.25656/01:3808>
- Brabeck, M. M. & Rogers, L. (2000). Human Rights as a Moral Issue: Lessons for Moral Educations from Human Rights Work. *Journal of Moral Education*, 29(2), 167-182. <https://doi.org/10.1080/713679341>
- Cappelaere, G. et Verhellen, E. (1992). Les enfants et les lois dans une perspective internationale. *Enfance*, 46(3), 265-277. <https://doi.org/10.3406/enfan.1992.2021>
- Cassagne, J.-M. (2020). Institution scolaire et idéologie inclusive. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 30(2) 2020, 183-195. <https://doi.org/10.3917/nrp.030.0183>
- Crick, B. (1998). *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools*, Final Report of the Advisory Group on Citizenship. Qualifications and Curriculum Authority. <https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/4385/1/crickreport1998.pdf>
- De Abreu Dallari, D. (2012). Citoyenneté et droit de participation. *Le sujet dans la cité*, 3, 60-68. <https://doi.org/10.3917/lsdlc.003.0060>

- De Zeeuw, E. L., van Beijsterveldt, C. E., Glasner, T. J., de Geus, E. J., & Boomsma, D. I. (2016). Arithmetic, Reading and Writing Performance has a Strong Genetic Component: A Study in Primary School Children. *Learning and Individual Differences*, 47, 156-166. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.01.009>
- Detrick, S. (1999). *A Commentary on the United Nations Convention on the Rights of the Child*. Martinus Nijhoff Publishers.
- Durkheim, É. (1922). *L'Éducation et Sociologie*. Les Presses universitaires de France.
- Galichet (2002). La citoyenneté comme pédagogie : réflexions sur l'éducation à la citoyenneté. *Revue des sciences de l'éducation*, 28(1), 105-124. <https://doi.org/10.7202/007151ar>
- Galichet, F. (2006). La pédagogie comme fondement d'une utopie éthique. *Imaginaire & Inconscient*, 17(1), 101-116. <https://doi.org/10.3917/imin.017.0101>
- Gastaud, B. (2014). L'éducation aux droits de l'enfant : un droit et un devoir. *Journal du droit des jeunes*, 340(10), 29-34. <https://doi.org/10.3917/jdj.340.0029>
- Giroux, F. (2005). La démocratie est un travail à long terme : ce pour quoi nous sommes chargés d'instituer des sujets libres et indépendants. Dans A. Duhamel et F. Jutras (dir.), *Enseigner et éduquer à la citoyenneté* (43-62). Presses de l'Université Laval.
- Hodgson, E.D. (1977). *Intervention fédérale en éducation*, Association canadienne d'éducation.
- Howe, R. B. & Covell, K. (2005). *Empowering Children: Children's Rights Education As a Pathway to Citizenship*. University of Toronto Press.
- Howe, R.B. & Covell, K. (2007). *A Question of Commitment: Children's Rights in Canada*. Wilfrid Laurier University Press.
- Kymlicka, W. (2017). *La Citoyenneté multiculturelle. Une théorie libérale du droit des minorités*. Éditions du Boréal.
- Lacroix, A. (2010). Éduquer à la citoyenneté et contribuer à la formation du jugement moral. Dans F. Jutras (dir.), *L'éducation à la citoyenneté* :

- Enjeux socioéducatifs et pédagogiques* (89-110). Presses de l'Université du Québec.
- Lawy, R. & Biesta, G. (2006). Citizenship-As-Practice: The Educational Implications of an Inclusive and Relational Understanding of Citizenship. *British Journal of Educational Studies*, 54(1), 34-50. <http://www.jstor.org/stable/3699294>
- Lebuis, P. (2010). La question de l'éducation aux valeurs à l'école. Quel rôle pour le programme d'histoire et éducation à la citoyenneté? Dans F. Jutras (dir.), *L'éducation à la citoyenneté : Enjeux socioéducatifs et pédagogiques* (153-178). Presses de l'Université du Québec.
- Le Gal, J. (2008). *Les droits de l'enfant à l'école. Pour une éducation à la citoyenneté* (2^e éd.). De Boeck.
- LeRoux, J. (2001). Re-Examining Global Education's Relevance beyond 2000. *Research in Education*, 65(1), 70-80. <https://doi.org/10.7227/RIE.65.6>
- Leroux, G. (2007). *Éthique, culture religieuse, dialogue. Arguments pour un programme*. Fides.
- Leroux, G. (2018). Le défi pluraliste. Éduquer au vivre-ensemble dans un contexte de diversité. *Éducation et francophonie*, 46 (2), 15-29. <https://doi.org/10.7202/1055559ar>
- Létourneau, A. (2010). L'idée d'intégration transculturelle comme contexte d'un projet d'éducation à la citoyenneté. Dans F. Jutras (dir.), *L'éducation à la citoyenneté : Enjeux socioéducatifs et pédagogiques* (131-152). Presses de l'Université du Québec.
- Liebel, M. (2010). *Enfants, droits et citoyenneté : faire émerger la perspective des enfants sur leurs droits*. L'Harmattan.
- Lohrenscheit, C. (2002). International Approaches in Human Rights Education. *International Review of Education / Internationale Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft / Revue Internationale De L'Education* 48(3/4), 173-185. <http://www.jstor.org/stable/3445359>
- Marceau E., Jutras, F. et Lacroix, A. (2010). L'éducation à la citoyenneté à l'école. Une réponse de l'école au problème du vivre-ensemble. Dans F. Jutras (dir.), *L'éducation à la citoyenneté : Enjeux socioéducatifs et pédagogiques* (77-88). Presses de l'Université du Québec.

- Marchand, P. (1992). L'instruction civique en France. Quelques éléments d'histoire. *Spirale. Revue de Recherches en Éducation*, 7, 11-42. <https://doi.org/10.3406/spira.1992.1856>
- Mc Andrew, M. (2004). Éducation interculturelle et éducation à la citoyenneté dans les nouveaux programmes québécois : une analyse critique. Dans F. Ouellette (dir.), *Quelle formation pour l'éducation à la citoyenneté?* (27-48). Presses de l'Université Laval.
- Menezes, I., Xavier, E., Cibele, C., Amaro, G. & Campos, B.P. (1999). Civic Education Issues and the Intended Curricula in Basic Education in Portugal. Dans J. Torney-Purta, J. Schwille & J.-A. Amadeo (dir.), *Civic education across countries: Twenty-four national case studies from the IEA Civic Education Project* (483-504). Becky Bliss Design and Production.
- Miaille, M. (2008). L'enfant-citoyen. Dans M. Wieviorka (dir.), *Nos enfants* (279-291). Éditions Sciences humaines.
- Nootens, G. (2005). La citoyenneté à l'ère de la mondialisation : un sens à redéfinir? Dans A. Duhamel et F. Jutras (dir.), *Enseigner et éduquer à la citoyenneté* (281-292). Presses de l'Université Laval.
- Ouellet, F. (2006). *Quelle formation pour l'enseignement de l'éthique à l'école?* Presses de l'Université Laval.
- Pace, J. P. (2020). *The United Nations Commission on Human Rights, 'a Very Great Enterprise'*. Oxford University Press.
- Pagé, M. (2001). L'éducation à la citoyenneté devant la diversité des conceptions de la citoyenneté. Dans M. Pagé, F. Ouellet et L. Cortesao (dir.), *L'éducation à la citoyenneté* (41-45). Éditions du CRP.
- Sears, A. & Hughes, A. S. (1996). Citizenship Education and Current Educational Reform. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 21(2), 123-142. <https://doi.org/10.2307/1495085>
- Smith, R. K. M. (2020). *International Human Rights Law* (9th ed.). Oxford University Press.

- Stuedler-Zinszner, A. (2004). *Enfant et droit d'expression. Application de la Convention des Nations Unies de 1989*. École d'Études Sociales et Pédagogiques de Lausanne.
- Such, E. & Walker, R. (2005). Young Citizens or Policy Objects? Children in the 'Rights and Responsibilities' Debate. *Journal of Social Policy*, 34 (1), 39-57. <https://doi.org/10.1017/S0047279404008256>
- Van Bueren, G. (1995). *The International Law on the Rights of the Child*. Martinus Nijhoff Publishers.
- Vandenplas-Holper, C. (1987). *Éducation et développement social de l'enfant*. Presses universitaires de France.
- Vandenbroeck, M. (2005). *Éduquer nos enfants à la diversité : sociale, culturelle, ethnique, familiale....* Érès.
- Verheyde, M. (2002). The Convention on the Rights of the Child as a Tool for the Promotion of Education Rights. Dans P. Van des Auweraert, T. De Pelsmaeker, J. Sarkin, J. Vande Lanotte (dir.), *Social, Economic and Cultural Rights: An Appraisal of Current European and International Developments (77-96)*. Maklu.
- Vigneault, L. (2004). Apprendre d'abord à être citoyen ou à juger : vers une pédagogie de la pensée critique. Dans F. Ouellette (dir.), *Quelle formation pour l'éducation à la citoyenneté?* (181-194). Presses de l'Université Laval.
- Vitiello, A. (2008). L'éducation à la citoyenneté. *Raisons politiques*, 29 (1), 169-187. <https://doi.org/10.3917/rai.029.0169>
- Zermatten, J. (2022). 30^e anniversaire de la Convention : défis et menaces pour les droits de l'enfant. Dans H. Seyyed Esfahani et C. C. Tranchant (dir.), *La Convention internationale des droits de l'enfant 30 ans après son adoption par l'Assemblée générale des Nations unies : réalités d'hier et défis d'aujourd'hui. Actes de colloque (21-30)*. Presses de l'Université Laval.

¹ Comité des droits de l'enfant, *Observation générale n° 1 sur les buts de l'éducation*, CRC/GC/2001/1, 17 avril 2001, paragraphe 1.

² *Ibid.*, paragraphes 2 et 9.

³ *Ibid.*, paragraphe 3.

⁴ Analyse et traitement informatique de la langue française. (1994). *Trésor de la langue française informatisé*. ATILF – CNRS et Université de Lorraine. <http://www.atilf.fr/tlfi> [consulté le 7 mars 2021]

⁵ Le préambule du Pacte international relatif aux droits civils et politiques de 1966.

⁶ Comité des droits de l'enfant, *op. cit.*, paragraphe 4.

⁷ *Ibid.*, paragraphe 13.

⁸ *Ibid.*, paragraphe 4.

⁹ *Ibid.*, paragraphe 2.

¹⁰ UNESCO, *Recommandation sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationales et l'éducation relative aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales*, Organisation des Nations unies, 1974, article 4.

¹¹ Comité des droits de l'enfant, *op. cit.*, paragraphe 9.

¹² *Ibid.*, paragraphe 13.

¹³ *Ibid.*, paragraphe 15.

¹⁴ *Ibid.*, paragraphe 16.

¹⁵ *Ibid.*, paragraphe 17.

¹⁶ L'Organisation des Nations unies, Charte des Nations Unies, 1945, article 76. https://www.oas.org/xxxivga/french/reference_docs/Charta_NU.pdf [consulté le 25 mai 2021]

¹⁷ L'Organisation des Nations unies, La Déclaration universelle des droits de l'homme, 1948, article 26. <https://www.un.org/fr/universal-declaration-human-rights/> [consulté le 25 mai 2021]

¹⁸ L'Organisation des Nations unies, Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels, 1966, article 13. <https://www.ohchr.org/fr/professionalinterest/pages/cescr.aspx> [consulté le 25 mai 2021]

¹⁹ *Loc. cit.*

²⁰ Pour consulter le rapport publié à l'occasion de cette conférence, voir <https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/40/14ccem.can.delreport2.en.pdf>. [consulté le 25 mars 2021 – p. 37]

²¹ Loi sur l'instruction publique, RLRQ c I-13.3

²² L'article 22 (3) de la Loi sur l'instruction publique, RLRQ c I-13.3.

²³ Pour plus d'information au sujet de ce programme, voir <http://www.education.gouv.qc.ca/enseignants/pfeq/primaire/domaine-du-developpement-de-la-personne/ethique-et-culture-religieuse/#:~:text=Le%20programme%20%C3%89thique%20et%20culture.%C3%A9%20du%20personnel%20enseignant> [consulté le 28 mars 2021]

²⁴ Pour plus d'information, voir http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PFEQ_univers-social.pdf [consulté le 28 mars 2021]

²⁵ Loi sur l'éducation, LN-B 1997, c E-1.12.

²⁶ L'article 14(1)(g) et (h) de la loi sur l'éducation LN-B 1997, c E-1.12.

²⁷ Loi sur les droits de la personne, LRN-B 2011, c 171.

²⁸ L'article 13 (c) de la loi sur les droits de la personne, LRN-B 2011, c 171.

²⁹ Plan d'éducation de 10 ans du Nouveau-Brunswick, https://www2.gnb.ca/content/gnb/fr/corporate/promo/convention_collective_quinquennale.html#:~:text=Donnons%20%C3%A0%20nos%20enfants%20une.mieux%2D%C3%AAtre [consulté le 25 mars 2021]

³⁰ 10-year education plan, <https://www2.gnb.ca/content/dam/gnb/Departments/ed/pdf/K12/EveryoneAtTheirBest.pdf> [consulté le 25 mars 2021]

³¹ Plan d'éducation de 10 ans du Nouveau-Brunswick, *op. cit.*

³² Comité des droits de l'enfant, *Observations finales sur les cinquième et sixième rapports périodiques du Canada, soumis en un seul document, adoptées par le Comité à sa quatre-vingt-dixième session (3 mai- 3 juin 2022)*, CRC/C/CAN/CO/5-6, 23 juin 2022 : <https://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkGld%2FPPRiCAqhKb7yhsh8%2FU426pHwccUxzN5kmmhLqID7fYXcRIEQoIRV8QaI9O3IKX5CqnuRMYREwTGEqkI4MvyKVNnaL03KpYmZo840W2HpVgoUpW3oTTOcYusih> [consulté le 1 mars 2023]

³³ *Ibid.*, paragraphe 41.

³⁴ *Ibid.*, paragraphe 41 (b).

³⁵ *Ibid.*, paragraphe 41 (c).

³⁶ Voir <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Special6/MENE1511645A.htm>. [consulté le 28 mars 2021]

³⁷ Voir https://cache.media.education.gouv.fr/file/30/73/4/ense1170_annexe_985734.pdf [consulté le 28 mars 2021]

³⁸ Voir <https://www.data.gouv.fr/fr/datasets/programme-denseignement-moral-et-civique/> [Consulté le 28 mars 2021]

³⁹ Loi n° 2017-86 du 27 janvier 2017 relative à l'égalité et à la citoyenneté.

⁴⁰ Voir le Décret n° 2017-1193 du 26 juillet 2017 relatif à la composition et au renouvellement des conseils économiques, sociaux et environnementaux régionaux.

⁴¹ *Ibid.*

⁴² Article L.111-1, Code de l'éducation

⁴³ La Loi n° 2019-791 du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance.

⁴⁴ L'article L111-2 du Code de l'éducation.

⁴⁵ L'article L122-1-1 du Code de l'éducation.

⁴⁶ Par exemple, l'expression orale et écrite, la lecture, le calcul et la résolution de problèmes.

⁴⁷ L'article L321-3 du Code de l'éducation.

⁴⁸ L'article L421-8 du Code de l'éducation. Voir <https://www.ih2ef.gouv.fr/comite-deduction-la-sante-et-la-citoyennete-et-lenvironnement-cesce> [consulté le 1^{er} mars 2023]

⁴⁹ Comité des droits de l'enfant, *Observations finales concernant le cinquième rapport périodique de la France*, CRC/C/FRA/CO/5, 23 février 2016. <https://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2fPPRiCAqhKb7yhsunLt%2fWNN9IUMCa5I2sTMky9H0t6Apsnxbu5hzZI1wZHm0XsRTBDqB%2bpbHO%2b6BM4x4Z%2b%2bGImXvrKK0t2yvSrrMyxkZ2g6YsVNjLz7y6Dvo3k> [consulté le 28 mars 2021]

⁵⁰ Comité des droits de l'enfant, *Observations finales examen des rapports présentés par les États parties en application de l'article 44 de la convention*, CRC/C/15/Add.240, 30 juin 2004.

<https://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2fPPRiCAqhKb7yhsgnXZ0ChBsrwmcy8%2f%2bFNoDHWyePFK02NmneDLp1MljUN%2fhTMvzmcCH7zkNiMXDc%2bduxCJBvQbXzfPsCzcdT0aES1Pr2%2bTarzGyg6NtLS%2bOkV> [consulté le 28 mars 2021]

⁵¹ Comité des droits de l'enfant, *op. cit.*, paragraphe 20.