

### Éducation aux droits, à la citoyenneté et à l'interculturalité: défis et mise en dialogue

**Zoe Moody**, Haute école pédagogique du Valais et Centre interfacultaire en droits de l'enfant, Université de Genève

**Stefano Losa**, Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana

**Stefanie Rinaldi**, allrights et Haute école pédagogique de Lucerne

La fonction sociale, civique et politique et de l'éducation visant l'apprentissage et la pratique du «vivre ensemble» se traduit par de multiples approches que l'on retrouve sous les appellations d'éducation à la ou aux citoyenneté(s), à la démocratie, aux droits humains ou de l'enfant, multi- ou interculturelle, notamment. Ces étiquettes varient sensiblement selon les périodes socio-historiques et les régions linguistiques et culturelles. Il existe ainsi une diversité de perspectives, de traditions pédagogiques et de cadres théoriques sous-jacents qui se distinguent parfois clairement. Ces formes d'éducation comportent toutefois des similitudes au regard du fait qu'elles entretiennent des rapports étroits avec des questions socialement vives, qu'elles s'ancrent souvent dans des démarches transversales, voire non disciplinaires, et portent une attention particulière aux méthodes pédagogiques et aux contextes d'apprentissage. Ces approches se recourent d'ailleurs au niveau des valeurs qu'elles incluent généralement dans leurs cadres respectifs et des visées qu'elles poursuivent en matière de transformation de pratiques sociales (voir Audigier, 2015; Lange, 2017).

Dans une visée organisatrice, des concepts généraux et englobants sont parfois proposés pour délimiter et homogénéiser ces champs d'études et de pratiques. Par exemple, les signataires de la *Déclaration d'Incheon et Cadre d'action Éducation 2030* pour une éducation de qualité inclusive et équitable présentent l'éducation à la citoyenneté mondiale comme un concept qui comprendrait l'éducation à la citoyenneté, à la démocratie, aux droits humains et à l'interculturalité notamment (point 62; voir aussi le *Guide pratique pour l'éducation à la citoyenneté mondiale* du Conseil de l'Europe, 2019). De même, c'est parfois la notion d'éducation au développement durable (EDD) qui est mobilisée comme un point d'ancrage pour l'ensemble de ces formes d'éducation, par exemple dans les plans d'études suisses. Cette tendance à la convergence – voire à la mise en paradigme – est ainsi observée à plusieurs niveaux, notamment lorsqu'il s'agit de mettre en pratique ces différentes approches, et ce au risque de gommer partiellement leurs particularités et de n'en retenir que les points saillants ou communs.

Ce numéro spécial vise à thématiser la question de la formation sociale, civique et politique, dans le contexte multilingue et multiculturel suisse et plus largement. Il participe à une mise en visibilité de la diversité et la complémentarité des approches existantes, mettant en dialogue les cadres théoriques et les pratiques de référence. Comment ces cadres théoriques sont-ils ou non articulés dans la littérature scientifique, dans les politiques éducatives, puis traduits en pratiques pédagogiques, selon les régions? Quels sont les points de rencontre, les chevauchements possibles, voire les débats de fond, entre éducation aux droits, éducation à la ou aux citoyenneté(s) et éducation interculturelle? Quelle est la place de la transversalité de ce type d'enseignement, est-elle revendiquée ou, à l'inverse mise de côté pour favoriser des approches disciplinaires et/ou des réflexions d'ordre plus didactique? Les contributions à ce numéro spécial s'attèlent à répondre à ces questions, en adoptant des perspectives complémentaires et en soulignant la richesse des différentes approches étudiées, ainsi que leur caractère multidimensionnel.

Dans une volonté de mise en dialogue, les contributions s'organisent de manière non thématique: les différentes formes d'éducatons retenues dans ce cadre sont articulées autour de points de rencontre que nous mettons en évidence ci-après. Le défi étant de pointer comment certaines spécificités peuvent être identifiées, montrant la densité et la complexité des différentes approches étudiées, tout en soulignant les articulations théoriques et pratiques ainsi que les enrichissements mutuels. Posant les aspects contextuels et conceptuels, une première série d'articles part d'un questionnement autour de la légitimité de l'éducation à la citoyenneté (Ostinelli), pour soulever les enjeux d'une conception transversale de l'éducation politique (*Politische Bildung*) (Ziegler), de même que ceux de la traduction curriculaire de l'éducation aux droits humains de l'enfant (Rinaldi, Moody, & Darbellay) et finalement offrir une comparaison entre différents modèles de gestion de la pluralité culturelle (Lauwerier & Akkari). Les trois contributions suivantes entrent dans des considérations plus proches de la mise en œuvre, par exemple de l'éducation aux droits de l'enfant (Louviot) ou de dispositifs didactiques plus spécifiques (Beretta-Piccoli; Schneider, Thyroff, Scheller & Waldis).

## Des spécificités riches et complémentaires

Parmi les formes d'éducatons à l'honneur dans ce numéro, la formation à la ou aux citoyenneté(s) en est une qui a une relativement longue tradition et qui entretient des liens étroits avec l'éducation politique et à la démocratie. L'article de Marcello Ostinelli s'empare d'une controverse autour de la légitimité de l'éducation à la citoyenneté, parfois perçue comme une forme d'endoctrinement idéologique qui entraverait la liberté des familles d'éduquer leurs enfants à certaines valeurs. En ouvrant la question de la neutralité du point de vue philo-

sophique, il examine plusieurs modèles susceptibles de dépasser ces remises en cause pour imaginer une vision républicaine de l'éducation citoyenne, critique du devoir de civilité. Cette proposition entre dans le volet critique de l'éducation à la citoyenneté qui, sur le continuum proposé par Tahil en 2013, distingue les visées d'adaptation du monde social existant, voire sa transformation, des pratiques plus conservatrices – type instruction civique – dont le but est de reproduire l'ordre social établi. Le texte de Raffaele Beretta Piccoli remet quant à lui en cause une telle distinction conceptuelle. Soulignant la dimension éducative de l'instruction, comme une opportunité qui amènerait l'élève à se confronter à ses propres limites et à s'ouvrir au réel qui l'entoure, l'auteur suggère une sortie de ce dualisme par le biais d'une proposition didactique de l'éducation à la citoyenneté démocratique.

Les enjeux et les implications didactiques de la formation citoyenne et politique sont complexes et ouvrent la question des compétences à développer et acquérir. Identifiant les principes centraux de l'éducation politique (*Politische Bildung*), la contribution de Béatrice Ziegler met l'accent sur la pensée politique et plaide pour la reconnaissance de l'éducation politique comme domaine à part entière. En particulier, elle relève que l'objectif principal de l'éducation politique consiste à promouvoir la capacité et les dispositions des élèves à participer dans la société et la politique de manière autonome et compétente. Mettent en avant l'importance du principe de la «controverser»<sup>1</sup> et questionnant l'efficacité pédagogique des approches transversales, elle propose des approches thématiques pouvant soutenir l'apprentissage des élèves dans le domaine de l'éducation politique. L'analyse empirique de Claudia Schneider, Julia Thyroff, Jan Scheller et Monika Waldis confirme que l'intégration de l'éducation politique (*Politische Bildung*) dans le programme existant et ses disciplines représente un réel défi. Sur la base d'observations non participantes de leçons d'histoire au secondaire I, les auteur-e-s interrogent le cadre actuel ainsi que la formation des enseignant-e-s, se demandant s'ils sont suffisants pour assurer l'acquisition de compétences politiques spécifiques par les élèves.

Étudiant l'implémentation de l'éducation aux droits de l'enfant dans des établissements primaires de Suisse romande, la contribution de Maude Louviot propose une analyse de la transversalité inhérente à ce type d'éducation. Reconnaissant la façon dont cette éducation trouve désormais une place dans les plans d'études, complémentaire à celle d'autres disciplines, cette recherche met néanmoins en lumière les débats et les difficultés de mise en œuvre, principalement en raison des modalités pédagogiques du système scolaire traditionnel. Une éducation complète aux droits (*full-blown rights education*), au sens de Alderson (1999), couvrant à la fois une éducation *sur* ses propres droits, *par* et *pour* l'exercice de ses droits, s'avère ainsi difficile à atteindre: la mise en œuvre demeure relativement superficielle. Dans la même veine, la contribution de Stefanie Rinaldi, Zoe Moody et Frédéric Darbellay étudie la façon dont l'éducation aux droits humains et de l'enfant est traduite dans les plans

d'études suisses. Elle souligne le fait que le niveau curriculaire ne permet pas non plus d'envisager pleinement une éducation aux droits, tant au niveau cognitif (connaissances et réflexion critique), que socio-émotionnel (valeurs, attitudes et compétences sociales pour le vivre ensemble) ou comportemental (application pratique et engagement). Si certains de ces aspects sont bien présents, le même poids n'est pas accordé à tous et des différences entre régions linguistiques et culturelles sont observables, engendrant des conceptions d'éducation aux droits sensiblement diverses.

Différents modèles d'application en fonction des pays en matière d'éducation interculturelle ou multiculturelle sont aussi identifiés par Thibaut Lauwerier et Abdeljalil Akkari. Cette contribution questionne la supériorité conceptuelle de l'éducation interculturelle par rapport à l'éducation multiculturelle. Si la première privilégie un apprentissage transversal des contenus de savoir, des pratiques et des représentations qui régissent les interactions entre porteuses et porteurs de culture, considérant la diversité comme une richesse, la seconde se traduit davantage par une connaissance et une valorisation des langues, des cultures et des ethnies ainsi que par les principes et les logiques de discrimination (Taylor, 2012). Dépassant les dualismes stériles, cette étude met en lumière les liens entre les modèles (interculturel/multiculturel) et les performances scolaires des élèves migrant-e-s, tout en soulignant l'utilité conceptuelle d'une telle modélisation.

## Des traditions régionales

Les différentes contributions de ce numéro montrent que l'exigence plus ou moins explicite de former les élèves aux droits, à la ou aux citoyenneté(s) et à l'interculturalité découle aussi bien d'accords internationaux (par ex. Convention des Nations Unies relative aux Droits de l'Enfant, 1989; UNESCO, 2015) que de plans d'études nationaux ou régionaux. La lecture transversale de ces travaux fait toutefois apparaître en filigrane des traditions régionales perceptibles, influençant sensiblement la façon dont la formation à ces questions est dénommée, envisagée et se déroule d'une région de Suisse à l'autre, et au-delà. L'orientation entre les cantons latins (Suisse romande et Tessin) et la partie alémanique et romanophone de la Suisse n'est en effet pas similaire en tous points. D'une part, le terme d'éducation à la citoyenneté ne peut être traduit de manière littérale en langue allemande pour des raisons historiques et linguistiques (Flucke, 2017, mai). Le titre de ce numéro spécial en allemand reflète d'ailleurs cet enjeu terminologique en proposant un accent sur la *Politische Bildung* en correspondance à l'éducation à la citoyenneté en français et italien.<sup>2</sup> D'autre part, nous observons des traditions et des cultures éducatives qui prévalent dans ces régions.

Comme il apparaît dans plusieurs contributions, la question de la formation politique (*Politische Bildung*) est centrale dans les régions germanophones de la

Suisse, que ce soit au niveau conceptuel, curriculaire ou des pratiques enseignantes. Pour ce faire, un accent particulier est placé sur l'acquisition de connaissances sur les institutions et la politique suisses et internationales, incluant la formation aux droits (Schneider et al.) et le développement de compétences pour pouvoir participer aux processus politiques et se positionner individuellement face à des enjeux de société, tels que la migration par exemple. Des liens avec la formation à la pratique démocratique (*Demokratielernen*) sont également réalisés pour pouvoir apprendre à ce sujet, mais aussi se former au travers l'exercice de processus démocratiques. L'accent est ainsi placé sur les connaissances à acquérir et la capacité de les confronter avec la situation personnelle de l'élève. Si certaines valeurs peuvent être abordées dans ce cadre (Allenspach, 2014), il convient de relever qu'elles ne sont pas au premier plan comme cela pourrait être le cas dans les parties latines de la Suisse.

La Suisse romande et le Tessin ont en effet connu passablement d'échanges autour de manuels d'instruction civique notamment durant les siècles passés (Ostinelli, 2016), les situations sont ainsi relativement comparables et se distinguent des régions germanophones apparemment plus centrées sur les compétences politiques (Bürgler & Gautschi, 2017). L'évolution qui tend à dépasser un strict apprentissage à propos du civisme et de la citoyenneté, pour entrer dans une action et un engagement civique et apprendre à travers et pour la citoyenneté (Audigier, 2007; Tawil, 2013) est ainsi perceptible dans ces régions. De plus, et les travaux publiés dans ce numéro le soulignent, l'exercice de la citoyenneté et la participation à des processus démocratiques sont des axes de travail importants de la formation sociale, civique et politique dans ces régions (Louviot; Rinaldi et al.). L'éducation aux valeurs est également thématisée, même si le débat reste parfois vif quant au rôle de l'école en la matière (Ostinelli). Ce sont dès lors les valeurs politiques fondant la coexistence civile qui sont privilégiées – en résonance peut-être avec une forme de tradition helvétique en la matière – *versus* des valeurs plus individuelles ou orientées vers davantage de justice sociale, lesquelles sont pourtant cruciales pour envisager un engagement actif dans des sociétés plurielles (Bajaj, 2017; Lafortune & Gaudet, 2000).

Une cohérence interrégionale semble en effet émerger lorsqu'est abordée la question de la reproduction des pratiques sociales. Les travaux présentés ici indiquent effectivement que les démarches étudiées demeurent peu «transformatives» de l'ordre social établi, dans les descriptions qui en sont faites comme dans leur mise en œuvre. Généralement prévues de manière *top-down*, il leur manque un espace pédagogique – qu'il soit disciplinaire ou non – pour le développement de l'esprit critique de l'élève face à l'organisation sociale et aux institutions. L'enjeu principal semble être d'amener l'élève à pouvoir exercer sa ou ses citoyenneté(s), ses compétences politiques, ses droits «correctement». Se pose ainsi la question de savoir comment, au travers de ces approches, travailler de manière véritablement transversale, pour enseigner à penser en dehors des cadres existants. Comment promouvoir une réflexion autour des valeurs, pour dépasser

la simple normativité, et développer un esprit critique chez les élèves? Comment entrer dans une pratique effective du «vivre ensemble» compris comme capacité à vivre et à travailler dans des contextes sociaux diversifiés, avec des personnes différentes, et à agir en fonction des interdépendances qui nous lient?

En conclusion, il apparaît à travers ce numéro spécial que si la réflexion sur les questions de formation civique et politique est clairement établie dans le contexte suisse, les liens avec les champs des droits humains et de l'enfant, du pluralisme des sociétés et de l'interculturel, au niveau global, peuvent encore et mériteraient d'être renforcés. Ceux-ci demeurent effectivement ténus et complexes à mettre en œuvre, ouvrant un champ de questions en matière de formation des enseignant-e-s entre autres. Bien que des pistes concrètes, notamment didactiques soient proposées, pour entrer dans une formation holistique de l'individu et de son rôle social, civique et politique, le défi réside dans le fait de ne pas réduire ces différents enjeux à l'exercice d'une ou de citoyenneté(s) – ou de compétences politiques dans les régions germanophones –, qu'elle(s) soi(en)t suisse ou mondiale. Ouvrir la formation à la ou aux citoyenneté(s) des élèves aux approches d'éducation aux droits humains et à l'interculturalité et prendre en compte les cadres théoriques qui les sous-tendent, les principes et les mécanismes qui les fondent, sans les réduire à des thématiques à aborder, est sans doute l'un des enjeux qui attend l'école du 21<sup>e</sup> siècle.

### Notes

- 1 La tradition germanophone de la *Politische Bildung* a pour principe notamment que tout sujet politique, étant sujet à controverse dans l'opinion publique comme dans le domaine de la science, devrait être présenté comme tel et faire l'objet de débats avec les élèves (Flucke, 2017, mai).
- 2 Littéralement «citoyenneté» ou «cittadinanza» est traduit «Staatsbürgerschaft». Cependant la littérature germanophone mobilise principalement les termes «éducation politique» ou «éducation/apprentissage de la démocratie». Ces dernières années, ces deux concepts se sont beaucoup rapprochés (Himmelman, 2010). Dans le cadre de cet éditorial, nous utilisons le terme «éducation politique» (*Politische Bildung*) pour couvrir les deux aspects, tel que le suggère la contribution de Rinaldi et al. et en écho aussi au Plan d'études germanophone (*Lehrplan 21*).

### Références bibliographiques

- Alderson, P. (1999). Human rights and democracy in schools – Do they mean more than «picking up litter and not killing whales»? *International journal of children's rights*, 7, 185-205.
- Allenspach, D. (2014). Verständnisse Deutschschweizer Lehrpersonen von politischer Bildung: Annahmen und Befunde. In B. Ziegler (Hrsg.), *Vorstellungen, Konzepte und Kompetenzen von Lehrpersonen der politischen Bildung* (S. 14-36). Zürich: Rüegger.
- Audigier, F. (2007). L'éducation à la citoyenneté dans ses contradictions. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 44 [En ligne]. Doi: 10.4000/ries.125
- Audigier, F. (2015). Les Éductions à...? Quel bazar!! In J.-M. Lange (Éds.), *Actes du colloque «Les «éductions à ...», levier(s) de transformation du système éducatif?»* (pp. 8-24) (Rouen,

- France, 17-19 Novembre 2014). ESPE, Université de Rouen. Repéré à [http://www.espace-ressources.uqam.ca/images/Documents/Recherche/Actes\\_colloque/Actes%20du%20colloque\\_les%20%C3%A9ducatons%20%C3%A0%20...%20Univ-Rouen-2014\\_JML.pdf](http://www.espace-ressources.uqam.ca/images/Documents/Recherche/Actes_colloque/Actes%20du%20colloque_les%20%C3%A9ducatons%20%C3%A0%20...%20Univ-Rouen-2014_JML.pdf)
- Bajaj, M. (2017). *Human rights education: theory, research and praxis*. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press.
- Bürgler, P., & Gautschi, P. (2017). Historisches Lernen und Politische Bildung auf der Sekundarstufe I in der Deutschschweiz. In T. Hellmuth (Hrsg.), *Politische Bildung im Fächerverbund* (S. 141–173). Wochenschau.
- Conseil de l'Europe. (2019). *Guide pratique pour l'éducation à la citoyenneté mondiale*. Centre Nord Sud du Conseil de l'Europe. Repéré à <https://rm.coe.int/global-education-guidelines-version-francaise-/168099098e>
- Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant*. (1989). Résolution 44/25 du 20 novembre 1989.
- Flucke, F. (2017, mai). Les chemins de l'éducation à la citoyenneté. *La Clé des Langues* [en ligne]. Consulté dans le site web de l'ENS de Lyon: <http://cle.ens-lyon.fr/allemand/langue/linguistique-et-didactique/les-chemins-de-l-education-a-la-citoyennete>
- Himmelmann, G. (2010). Brückenschlag zwischen Demokratiepädagogik, Demokratie-Lernen und Politischer Bildung. In D. Lange & G. Himmelmann (Hrsg.). *Demokratiendidaktik. Impulse für die Politische Bildung* (S. 19-30). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lafortune, L., & Gaudet, E. (2000). *Une pédagogie interculturelle: pour une éducation à la citoyenneté*. Saint-Laurent, Québec: ERPI.
- Lange, J.-M. (2017). Educations a-disciplinaires, entre récits et pratiques: un paradoxe didactique ? Le cas de l'éducation au développement durable. *Educations*, 17(1). Doi: 10.21494/ISTE.OP.2019.0364
- Ostinelli, M. (2016). L'educazione civica in Ticino: dai catechismi civici a 'Frassineto'. *Annali di storia dell'educazione e dell'istituzioni scolastiche*, 23, 81-103.
- Tawil, S. (2013). Le concept de «citoyenneté mondiale»: un apport potentiel pour l'éducation multiculturelle? *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 63, 133-144.
- Taylor, C. (2012). Interculturalism or multiculturalism? *Philosophy & social criticism*, 38(4-5), 413-423.
- UNESCO. (2015). *Déclaration d'Incheon et Cadre d'action Éducation 2030*. Repéré à [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_fre)