



L'éducation à la citoyenneté

par

Yvonne Hébert

Université de Calgary

et

Alan Sears

Université du Nouveau-Brunswick

La préparation de ce thème a reçu l'appui de la Direction générale de l'intégration et du Projet Metropolis au ministère de la Citoyenneté et de l'Immigration Canada.

Introduction

Qu'est-ce que la citoyenneté ?

- La citoyenneté se rapporte aux liens qui existent entre individu et État, et entre individus au sein d'un état.
- L'éducation à la citoyenneté est la préparation qui permet aux individus de participer en tant que citoyennes et citoyens actifs et responsables à un régime démocratique.

Au-delà ces définitions, il existe d'importantes différences d'opinion sur ce que l'on estime être un modèle adéquat de citoyenneté et une approche efficace d'éducation à la citoyenneté. Dans ce contexte, la relation entre les groupes et l'État fait l'objet d'un débat qui n'est pas près de s'achever.

Les quatre domaines de la citoyenneté

On s'entend pour dire que la citoyenneté comprend en général quatre grands domaines, à savoir : le civil, le politique, le socio-économique et le culturel (ou collectif). Les trois premiers domaines ont été identifiés par T.H. Marshall après la Deuxième Guerre mondiale. Le quatrième est apparu depuis. Ces quatre domaines de la citoyenneté moderne interagissent de façon dynamique et complexe au sein du contexte mondial.

Le **domaine civil** se rapporte à une façon de vivre en vertu de laquelle les citoyennes et citoyens définissent et poursuivent des objectifs communs reliés à une conception démocratique de la société. Il définit les valeurs fondamentales collectives, les limites du pouvoir décisionnel gouvernemental par rapport au citoyen individuel, ainsi que les droits des associations et des groupes d'intérêt privé (Bogdanor, 1991). Il comprend le droit de parole, l'égalité aux yeux de la loi ainsi que la liberté d'association et l'accès à l'information.

Le **domaine politique** se rapporte au droit de vote et de participation politique. Les élections libres sont un aspect clé de cette dimension de la citoyenneté, de même que le droit de se porter candidat à un poste politique. Autrement dit, la dimension politique de la citoyenneté a trait aux devoirs et droits des citoyennes et citoyens au sein du système politique.



Le **domaine socio-économique** s'intéresse aux rapports entre individus qui vivent dans une société et aux droits de participation à l'espace politique. Dans la définition des droits socio-économiques, on note le droit au bien-être économique, à la sécurité sociale, au travail, à des moyens minimums de subsistance et à vivre dans un environnement sécuritaire. Par citoyenneté sociale, on fait allusion aux rapports entre personnes qui vivent dans une société et les exigences de loyauté et de solidarité qui leur sont imposées. Par citoyenneté économique, on entend les rapports qui lient l'individu au marché du travail et de la main-d'œuvre. Cela implique le droit au travail et à un niveau minimum de subsistance.

Le **domaine culturel ou collectif** se rapporte à la façon dont les sociétés prennent en compte leur diversité culturelle croissante, diversité qui résulte d'une plus grande ouverture à d'autres cultures, à la migration mondiale et à une mobilité accrue. La citoyenneté culturelle consiste en une prise de conscience d'un patrimoine culturel commun. Cette dimension comprend la quête d'une reconnaissance des droits collectifs des minorités. Le rapport culture-État s'appuie sur des droits de la personne qui reconnaissent une dimension anthropologique à la personne et qui impliquent une certaine conception des êtres humains et de leur dignité. Ils affirment leur égalité aux yeux de la Loi et leur droit d'être protégés contre toute forme de discrimination en raison de leur appartenance à une catégorie ou à un groupe particulier.

Ces quatre domaines ont des conséquences sur le processus de citoyenneté (Veldhuis, 1997). Le domaine politique exige une connaissance du système politique, des attitudes démocratiques et des aptitudes à participer. Le domaine socio-économique nécessite une compréhension des rapports sociaux au sein de la société et des aptitudes sociales. Elle requiert également une formation professionnelle et des connaissances économiques pour le milieu de travail et d'autres activités de nature économique. Le domaine culturel exige une connaissance du patrimoine culturel et de l'histoire ainsi que des compétences de base, telles que de bonnes aptitudes pour la lecture et l'écriture.

Au minimum, la démocratie exige la protection des droits politiques et personnels des citoyennes et citoyens, y compris celles et ceux qui font partie d'une minorité. Cela dépend de la suprématie du droit (constitutionalisme) et de la société civile. Dans une société civile autonome, les individus se regroupent volontairement afin de collaborer ensemble, par l'entremise de partis politiques, pour bâtir, par leur participation à des élections libres, un système représentatif de gouvernement. Pour que les personnes puissent connaître, analyser et apprécier la démocratie dans leur pays et ailleurs, elles doivent pouvoir comprendre la notion de « société civile », évaluer les activités d'organismes de la société civile et faire le lien entre leur connaissance de la notion et d'autres concepts, tels que le constitutionalisme, les droits individuels, la représentation, les élections, le principe de la majorité, et ainsi de suite (Patrick, 1996).

L'interminable débat sur la citoyenneté touche tous ces domaines et traite de questions d'identité nationale, de droits de la personne, de modes d'appartenance et des responsabilités de la citoyenne ou du citoyen envers autrui et envers l'État.

Pourquoi ce débat sur la citoyenneté ?

La citoyenneté définit qui nous sommes, notre façon de vivre ensemble et le genre de personnes que nos enfants seront plus tard. En d'autres mots, c'est une notion normative issue d'une perspective morale. Il existe de nombreux projets concurrents sur ce qui est nécessaire pour créer de bons citoyens et un enseignement efficace sur la citoyenneté.

- Notre conception de la citoyenneté définit à qui et quoi nous accordons notre loyauté, comment nous interagissons avec d'autres citoyens et notre conception d'une société idéale. Ce n'est pas la définition légale de la citoyenneté sur laquelle on ne s'entend pas, mais plutôt une certaine idée normative de ce que doit être un bon citoyen, une notion qui varie selon l'époque, la culture, le sexe et les principes politiques.



- Ces disputes ont abouti à une variété de modèles du bon citoyen, lesquels ont chacun une perception différente de l'importance des quatre composantes suivantes : identité nationale; appartenance sociale, culturelle et supranationale; système de droits efficace; et participation politique et civique (Gagnon et Pagé, 1999).
- Les citoyennes et citoyens diffèrent dans leur sentiment d'appartenance (appartenance à leur collectivité locale, au pays, voire à la planète). Presque tous ont un certain sentiment d'appartenance à chacun de ces regroupements. Cependant, selon les individus et les groupes, l'une de ces appartenances sera perçue comme dominante.
- Les citoyennes et citoyens diffèrent dans leur participation et leur engagement social. Ils diffèrent également dans les réalités qu'ils vivent au Canada; certains groupes éprouvant un profond sentiment d'exclusion en raison de leur langue, race, ethnicité, sexe, croyances ou pauvreté.
- Au cours des dernières années, le concept de citoyenneté est devenu plus inclusif. Selon cette optique, il y aurait plusieurs façons de devenir citoyens. En Europe par exemple, on peut à la fois être citoyen français et citoyen de l'Union européenne (dans ce dernier cas, on l'est en tant que membre d'une entité supranationale). Au Canada, on peut être citoyen d'une première nation ou citoyen du Québec, et aussi citoyen du Canada. C'est ce qu'on appelle une « citoyenneté multiculturelle » (Kymlicka, 1995), et quelquefois, pour abrégé, une « citoyenneté multiple ».
- Dans des pays pluralistes tel le Canada, le lien entre culture et État continue d'être un sujet de controverse (le pluralisme culturel, la cohésion sociale et l'État).

Pourquoi un débat sur l'éducation à la citoyenneté ?

L'éducation à la citoyenneté est composée de divers éléments et est le résultat des disputes qui entourent l'importance à accorder à chaque élément. Même si plusieurs s'entendent sur ces éléments — connaissances, habilités et valeurs — il y a d'importantes divergences sur le rôle, la nature et l'importance relative à accorder à chaque élément.

Cette diversité de points de vue concernant ce qu'est un bon citoyen a engendré différentes manières d'approcher l'éducation à la citoyenneté. Une analyse des programmes d'études et directives sur l'enseignement a identifié quatre conceptions d'éducation à la citoyenneté allant d'approches passives à d'autres progressivement plus actives (Sears et Hughes, 1996) :

- Les approches conservatrices et passives se concentrent soit sur l'importance de la socialisation ou sur le développement de la loyauté à l'état national. Ces approches existent grâce à l'accumulation d'une connaissance statique et limitée de l'histoire nationale et des traditions.
- Les approches actives mettent l'accent sur l'engagement à l'endroit des questions importantes du jour et sur la participation à l'élaboration et à la réforme de la société à l'échelle locale, nationale et même mondiale.

Aujourd'hui, au Canada, les programmes d'enseignement proposés dans les écoles publiques ont tendance à privilégier une approche active et explicite en ce qui a trait au développement de citoyens engagés et actifs. Les jeunes doivent acquérir des connaissances sur les questions locales, nationales et mondiales, devenir sensibles à d'autres façons de voir le monde et être prêts à se joindre à d'autres citoyennes et citoyens pour améliorer leur collectivité, leur nation et leur planète. Néanmoins, on continue à débattre du rôle des jeunes dans la société.

Quel est l'apport de la recherche au débat sur la citoyenneté ?

Au Canada, y compris au Québec, l'éducation à la citoyenneté reflète et oriente le débat autour de la question. Autrement dit, vu la nature interminable de la polémique, les objectifs, le contenu et la pédagogie de l'éducation à la citoyenneté sont toujours à déterminer. Ceci soulève une question éducationnelle fondamentale :



De quel genre d'éducation avons-nous besoin pour préserver notre pays diversifié et démocratique ?

Pour répondre à cette question adéquatement, il faut d'abord réaliser de nombreuses recherches systématiques et détaillées sur l'éducation à la citoyenneté, et élaborer un modèle renouvelé de citoyenneté qui tient compte des réalités contemporaines (Hébert et Pagé, 2000).

Afin de combler cette lacune importante, un groupe de chercheurs, de décideurs et de praticiens se sont rencontrés en 1998 et sont parvenus à un consensus concernant un programme de recherche pancanadien sur l'éducation à la citoyenneté, un événement historique et unique au Canada. Quatre thèmes majeurs font partie du programme de recherche pancanadien :

- Modèles de citoyenneté, typologie des citoyens et contextes de citoyenneté;
- Valeurs véhiculées par l'éducation à la citoyenneté;
- Comportements, attitudes, habiletés et connaissances sur l'éducation à la citoyenneté; et
- Pratiques d'enseignement en éducation à la citoyenneté.

Afin de mettre ce programme de recherche en œuvre, le [Réseau de recherche sur l'éducation](#) en matière de citoyenneté se réunit au moins deux fois par année et toute personne intéressée peut participer aux rencontres.

Tendances

Un examen des décisions et des pratiques relatives à l'éducation à la citoyenneté au niveau international révèle plusieurs tendances lourdes évidentes. Dans cette section, nous donnons un bref aperçu de chacune. Vous trouverez des exemples de plusieurs de ces tendances dans la section « Programmes et initiatives ».

Le sentiment d'une crise

Il existe actuellement une perception fort répandue que la question de la citoyenneté est en crise. Dans les nouvelles démocraties comme dans celles qui sont établies depuis longtemps, les gens ont l'impression que la qualité de la citoyenneté démocratique est dangereusement faible et qu'il faut redresser la situation au moyen d'un programme d'éducation à la citoyenneté efficace. Ce sentiment de crise est manifeste tant dans les textes scientifiques que dans les médias populaires. Les citoyennes et citoyens, les jeunes surtout, sont décrits comme étant :

- *Ignares* — Ils ne connaissent même pas les informations de base pour fonctionner en tant que citoyens.
- *Aliénés* — Ils ont le sentiment d'être coupés de la vie politique de leur société qui se caractérise, à leur avis, par la corruption et la malhonnêteté; et
- *Agnostiques* — ils ne croient pas aux valeurs qui sont le fondement d'une citoyenneté démocratique.

Le Civics Expert Group en Australie a inventé un terme intéressant, le « déficit civique » pour décrire la notion de l'ignorance omniprésente des citoyennes et citoyens. Au Canada, l'Institut du Dominion fait faire des sondages réguliers qui démontrent l'ignorance des jeunes Canadiennes et Canadiens. Au Conseil de l'Europe, les responsables du [Programme d'éducation à la citoyenneté démocratique](#) collaborent avec les chercheurs et les éducateurs depuis 1996. Partout dans le monde, le sentiment qu'il y a crise est l'une des principales forces qui motivent les travaux de recherche et de développement dans le domaine de l'éducation à la citoyenneté.



La faible priorité accordée à l'éducation à la citoyenneté

Les éducatrices et éducateurs partout dans le monde accordent généralement une faible priorité à l'éducation à la citoyenneté, ce qui est ironique compte tenu qu'elles et ils sont également convaincus de l'imminence d'une crise sur cette question. Malgré ce pessimisme, les éditeurs du récent livre sur la première phase de l'Étude sur l'éducation civique de l'Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire (AIE) ont conclu que l'éducation à la citoyenneté était un sujet qui préoccupait les répondants des 24 pays participants. Cela était particulièrement vrai pour les réseaux scolaires qui misent beaucoup sur les examens « à enjeux élevés » qui déterminent la promotion des élèves et leur entrée à l'université. Dans la plupart des cas, comme il n'y a pas d'examen sur l'éducation à la citoyenneté en tant que matière scolaire, celle-ci reçoit nécessairement moins d'importance que les matières où les connaissances sont contrôlées par un examen.

Reconnaissance de la nature complexe et multidimensionnelle de la citoyenneté

De plus en plus, on se rend compte que la citoyenneté est une notion complexe et multidimensionnelle que même les citoyennes et citoyens du même pays comprendront différemment. Une grande partie de la recherche dans ce domaine a été réalisée par des chercheurs canadiens tels que Charles Taylor, Will Kymlicka et Alan Cairns. Ils affirment que la plupart des états modernes ont une composition variée qui regroupe une diversité de groupes minoritaires qui peuvent ne pas partager le même sentiment de citoyenneté commune. Malgré cela, il est possible de bâtir une culture commune qui permet une diversité considérable. Au Canada et dans plusieurs autres pays, l'éducation en fonction de la diversité est devenue un thème central du programme proposé d'éducation à la citoyenneté.

L'instruction civique en tant que matière scolaire naissante

Dans de nombreux pays, l'instruction civique est en voie de naître ou renaître en tant matière scolaire discrète dans les écoles.

- En Angleterre, l'éducation à la citoyenneté a traditionnellement été considérée comme un thème transdisciplinaire; autrement dit, c'était un sujet qu'on abordait non seulement dans l'ensemble des matière du programme d'études, mais aussi dans les activités parascolaires. Le Advisory Group on Citizenship a conclu que cette approche ne fonctionnait pas, et ses recommandations ont entraîné la mise en œuvre d'un programme précis sur la citoyenneté.
- Au cours des dernières années, plusieurs états d'Australie ont mis en œuvre de nouveaux programmes d'instruction civique, et les États-Unis ont ajouté l'instruction civique à la liste des domaines évalués par le [National Assessment of Educational Progress](#).
- Les cours d'instruction civique au Canada, jadis très répandus, ont graduellement disparu pour s'éclipser complètement avec les réformes du programme d'études du palier élémentaire des Territoires du Nord-Ouest au milieu des années 1990 (voir *Notes historiques*). On en est venu à considéré l'éducation à la citoyenneté comme étant la responsabilité de l'école dans son ensemble, et peut-être plus particulièrement du programme d'études sociales. Cependant, l'inquiétude à propos de l'éducation à la citoyenneté est à la hausse et plusieurs provinces revoient leurs programmes d'études. À l'automne de 1999, l'Ontario a établi un cours obligatoire d'instruction civique pour les élèves de la 10e année. Les provinces et territoires signataires du [Protocole de l'Ouest canadien](#) ré-écrivent actuellement le programme d'études des études sociales qui accorde désormais une place importante à la citoyenneté. Le Québec révisé également à ce propos ses programme d'études et a ajouté un module sur la citoyenneté au cours



d'histoire du niveau secondaire. Le Nouveau-Brunswick a élaboré des matériaux pédagogiques sur la question. La Colombie-Britannique a produit un livre blanc préliminaire sur la responsabilité sociale qui comprend des notions civiques. Il se peut que ces mesures signalent une tendance qui sera suivie par d'autres provinces et territoires.

Quant aux autres régions du monde, il semble certes y avoir une tendance à adopter des programmes précis d'instruction civique ou d'éducation à la citoyenneté.

- Dans la plupart des pays, on est désormais conscient que la structure scolaire doit soutenir l'enseignement d'une citoyenneté démocratique. Les travaux importants réalisés par Carole Hahn en Europe et aux États-Unis montrent qu'il existe un lien clair entre une attitude positive à l'égard de la participation à une vie civique démocratique et les écoles qui encouragent leurs élèves à s'engager dans la gestion scolaire, à discuter ouvertement les grandes questions d'intérêt public, et enfin à agir. Plusieurs pays cherchent des façons d'engager les élèves dans le processus de prise de décisions scolaire et communautaire, car ils y voient une composante clé de l'éducation à la citoyenneté.
- Les gens reconnaissent de plus en plus que les écoles ne sont pas seulement des lieux où l'on dispense l'éducation à la citoyenneté. Dans plusieurs états, l'apprentissage du service devient une exigence pour l'obtention du diplôme de fin d'études secondaires. Dans les programmes d'apprentissage du service, les élèves sont placés dans un organisme de type communautaire et obtiennent des crédits d'études pour le travail qu'ils y effectuent. Ce service bénévole peut ou non — selon le programme — être accompagné de travaux scolaires et de discussions sur les problèmes communautaires que doit résoudre l'organisme. Les élèves qui sont affectés à la soupe populaire, par exemple, peuvent également faire des lectures et participer à des colloques sur la clochardise, la pauvreté et la politique gouvernementale dans ces domaines. Ces programmes ont pour but de brancher les élèves sur les véritables problèmes de leur collectivité, tout en développant leur connaissances et aptitudes en matière de participation au processus démocratique.

Notes historiques

Il y a eu quatre périodes dans l'histoire de l'instruction civique au Canada. On peut les décrire en termes de leurs liens avec les mouvements social, politique et mondial (Osborne, 1996). Deux exemples illustrent comment ces mouvements ont été vécus dans les écoles des minorités et des villes. Un troisième exemple illustre l'engagement du gouvernement fédéral dans l'éducation à la citoyenneté au fil des ans.

Quatre périodes historiques

1. La première période, de 1890 jusqu'au début des années 1920, coïncida avec l'éducation obligatoire qui mettait l'accent sur l'assimilation des enfants comme instrument de nationalisme avec lequel bâtir une nation.
2. La deuxième période s'étendit de 1920 à 1950. Sans abandonner son thème nationaliste, elle accentua la préparation à la vie démocratique, et souvent dans un sens apolitique. L'accent était mis sur le service rendu à la collectivité, les devoirs, les responsabilités et l'intégration sociale (Bruno-Jofre, 2001). En d'autres mots, cette perspective favorisait l'action philanthropique plutôt que politique. Dans les années 1930, l'influence de l'éducation progressive commençait à transformer le discours sur la démocratie et l'instruction civique.



À la fin de la Deuxième Guerre mondiale, une nouvelle réalité internationale modifia le regard du Canada sur lui-même. La demande refoulée pour les articles de consommation et l'ouverture d'un marché d'exportation vers l'Europe de l'Ouest créèrent une forte hausse de la demande pour une main-d'œuvre urbaine. Beaucoup d'immigrants laissèrent la vie de la ferme pour s'installer dans les villes. Ceci précipita le développement industriel et élargit le marché du travail. Le sentiment urbain xénophobe suscita un questionnement des idées racistes et ethnocentriques, ainsi que des théories de relativisme culturel. Ce questionnement rendit alors possible une reconstruction de l'instruction civique.

En général, les gens développaient le sentiment d'être Canadien suivant leurs propres termes, selon un processus de résistance et de négociation. Par exemple, une minorité telle que la collectivité franco-manitobaine a adapté ses écoles afin qu'elles reflètent mieux ses propres objectifs linguistiques, religieux et culturels.

3. La troisième période, qui dura de 1960 à 1980, fut dominée par la peur que les élèves canadiens ne sachent pas grand chose sur leur propre pays. Cette période accorda une grande importance à ce qu'on nomme une compréhension croissante et pan-canadienne de ce qui est canadien, tel que reflété par le mouvement d'études canadiennes, par exemple.

Cette époque se caractérisa par une prise de distance par rapport aux approches assimilatrices d'antan, lesquelles furent remplacées par l'acceptation et la promotion du multiculturalisme. C'est à cette époque que Toronto passa d'une ville anglocentrique à une vaste métropole, caractérisée par des quartiers d'ethnies différentes qui sont une composante organique de la société générale.

Les projets de politique du gouvernement fédéral redéfinirent la collectivité nationale, promirent l'égalité d'accès et de participation, et affirmèrent la mosaïque comme une vertu canadienne positive (Troper, 2001). Un nouveau Canada vit alors le jour, foyer d'une grande diversité de gens. Aujourd'hui, tout programme adéquat d'éducation à la citoyenneté reconnaît et mentionne la contribution des immigrants, ainsi que les efforts déployés pour combattre la récurrence de la haine et du racisme.

4. Finalement, la quatrième période, qui commença au début des années 1990, représenta un pas en arrière, sinon l'abandon de la citoyenneté comme un but éducationnel. Les écoles durent désormais dispenser un programme de valeurs économiques afin d'inculquer aux élèves l'esprit de compétition et d'entrepreneuriat qui est soi-disant nécessaire à la survie du Canada dans la nouvelle économie mondiale.

Ces liens formulés entre l'enseignement scolaire et la prospérité économique rendent l'école vulnérable aux critiques du monde des affaires; des critiques qui sont reprises tant par les médias que par les politiciens. On se plaint que les écoles n'arrivent pas à bien préparer les jeunes à un avenir économique. On clame qu'il faut revenir aux matières de base, lesquelles comprennent désormais non seulement la lecture, l'écriture et l'arithmétique, mais aussi l'informatique, l'entrepreneuriat, l'esprit de compétition, le travail d'équipe, etc. On ne perçoit plus les gens comme des citoyens, mais comme des consommateurs, et les élèves, comme des clients. C'est ainsi qu'un individualisme exubérant balaie les questions qui touchent la collectivité et les obligations sociales, et que des valeurs et suppositions américaines sont de plus en plus monnaie courante au Canada (Osborne, 1996).

Le gouvernement fédéral et l'éducation à la citoyenneté

Au Canada, la responsabilité de l'éducation incombe aux gouvernements provinciaux. Cela dit, au fil des ans, le gouvernement fédéral a manifesté un intérêt marqué pour la manière dont sont éduqués les citoyennes et citoyens, et s'est efforcé d'influencer la politique et la pratique de l'éducation à la citoyenneté, tant dans les écoles publiques qu'ailleurs (Russell, 2001). Voici quelques exemples d'initiatives ou de programmes financés par le gouvernement fédéral qui ont aidé à donner forme à l'éducation à la citoyenneté telle qu'elle existe aujourd'hui au Canada :



- Le *Programme de bilinguisme en éducation* a été lancé en 1970 et perdure aujourd'hui sous le nom de [Programmes des langues officielles](#). En vertu de ce programme, les provinces reçoivent des sommes importantes d'argent afin d'établir des programmes dans la seconde langue officielle parlée sur leur territoire. Pour le gouvernement fédéral, ce programme était une façon de faire progresser son objectif d'éduquer une génération de jeunes citoyennes et citoyens pour qu'ils soient bilingues.
- La *Fondation des études canadiennes*, qui a existé de 1970 à 1986, a reçu la plus grande partie de son financement du gouvernement fédéral et ses ouvrages pour la salle de classe et ses programmes de perfectionnement professionnel ont eu un impact important sur les programmes d'études canadiens.
- *Appui à divers programmes d'échanges*. Depuis 1940, le gouvernement fédéral a contribué aux programmes d'échanges conçus pour rassembler les jeunes Canadiennes et Canadiens d'un bout à l'autre du pays afin de développer chez eux un sentiment de compréhension et de solidarité nationales, en plus de former des chefs de file en matière de citoyenneté. Parmi les programmes actuels qui reçoivent du financement fédéral, mentionnons [Échanges Canada](#), et [Forum pour jeunes canadiens](#) et [Rencontres du Canada](#).
- *Programmes visant à soutenir le multiculturalisme et l'éducation antiraciste*. Depuis le milieu des années 1970, le gouvernement fédéral a fourni un soutien substantiel à l'élaboration de programmes de multiculturalisme et d'éducation antiraciste pour les écoles et les collectivités. À ce chapitre, il a fourni une aide particulière au [Conseil canadien pour l'éducation multiculturelle et interculturelle](#).

Le gouvernement fédéral a utilisé et continue d'utiliser diverses méthodes pour influencer la politique des provinces en matière d'éducation. Parmi ces méthodes, signalons :

- *Les stimulants directs*. Le gouvernement fédéral offre des subventions importantes pour encourager les provinces à créer des programmes spécifiques. Le Programme des langues officielles que nous avons déjà mentionné est le meilleur exemple de ce genre d'intervention fédérale dans le domaine de l'éducation à la citoyenneté.
- *Le renforcement de la capacité*. Ce genre de démarche consiste à créer l'infrastructure nécessaire pour permettre la mise en œuvre et le maintien de certains types de programmes ou de mesures. L'un des domaines clés dans lequel le gouvernement fédéral a déployé beaucoup en matière de renforcement de la capacité est la formation du personnel enseignant. Que ce soit par l'entremise de programmes directs tels que les cours subventionnés offerts aux enseignants d'une langue seconde ou par le truchement de programmes dispensés par des organismes comme la Fondation des études canadiennes ou les associations multiculturelles locales, le gouvernement fédéral a eu un impact substantiel sur la formation des enseignantes et enseignants en matière d'éducation à la citoyenneté.
- *L'élaboration de matériel éducatif*. Plusieurs ministères fédéraux produisent et diffusent du matériel éducatif ayant trait à l'éducation à la citoyenneté. Deux exemples à ce propos sont les documents didactiques produits par [Élections Canada](#), et ceux produits par le [Programme des études canadiennes](#) du ministère du Patrimoine canadien. L'Initiative Terra Nova sur la citoyenneté de ce dernier visait à approfondir diverses questions dont le bénévolat, les études canadiennes, le multiculturalisme, la connaissance de la Charte canadienne des droits et libertés, les droits de la personne, la jeunesse, la justice et d'autres sujets d'intérêt. Elle a permis la production de la série en ligne [Réalités canadiennes](#), ainsi qu'un cédérom interactif dont l'un des thèmes porte sur l'éducation à la citoyenneté.



- *Le recours à des organismes substitués.* Au fil des ans, le gouvernement fédéral a financé de nombreux organismes non gouvernementaux (ONG) qui œuvrent dans le domaine de l'éducation à la citoyenneté. Ces derniers dirigent leur propres programmes ou collaborent avec des écoles locales à l'élaboration de programmes relatifs à l'éducation à la citoyenneté.

Questions

Citoyenneté et éducation à la citoyenneté sont des questions qui sont loin de faire l'unanimité et les différences d'opinion abondent sur de nombreux points. Ainsi, plusieurs veulent savoir qui sera responsable de l'éducation à la citoyenneté, quelle sera sa place dans le curriculum, comment sera-t-elle enseignée et apprise. On veut aussi savoir quels pourraient être les liens productifs entre les éducatrices et éducateurs qui font l'instruction civique à l'école et celles et ceux qui la font dans la communauté; quelle est l'influence de la mondialisation sur notre compréhension et notre pratique de la citoyenneté; quel est le degré de diversité dans les démocraties pluralistes; comment sont évaluées les connaissances, aptitudes et dispositions des élèves relatives à la citoyenneté ainsi que leur notion et pratique des valeurs démocratiques.

Qui est responsable de l'éducation à la citoyenneté ?

Au Canada, ce sont les ministères fédéraux, Citoyenneté et Immigration Canada, et Patrimoine Canada (voir *Note historique* sur le rôle du gouvernement fédéral dans l'éducation à la citoyenneté), et le système d'éducation qui sont responsables de l'éducation à la citoyenneté. Le secteur bénévole joue également un rôle en encourageant la participation civile, sociale, politique et culturelle dans la société, ainsi que le secteur privé et le monde des affaires. La citoyenneté est un domaine d'activité gouvernementale complexe. Les états fonctionnent en assurant la sécurité sur leur territoire, en produisant une population, en construisant leurs citoyennes et citoyens, en définissant leurs monuments et services, en établissant des lieux de souvenir et de commémoration.

De quelle façon pourrait-on établir des liens plus productifs entre les personnes qui enseignent l'instruction civique ?

Dans le processus d'éducation à la citoyenneté, les parents, les organismes religieux, les associations communautaires et d'autres groupes, sont tous des « transmetteurs de la citoyenneté » (Torney-Purta et al.). Les programmes d'apprentissage du service communautaire sont à leur façon un constat du fait que les écoles ne peuvent tout faire et être les seules responsables de l'éducation à la citoyenneté. Cela cependant soulève d'autres questions. Quels aspects de l'éducation à la citoyenneté les écoles enseignent-elles le mieux ? Quels aspects cette éducation sont mieux assurés par d'autres intervenants ?

Quelle est la place de l'éducation à la citoyenneté dans le programme d'études ?

Dans le système scolaire, la place l'éducation à la citoyenneté est un sujet contesté. On distingue à ce propos plusieurs points de vue et pour chacun d'eux, il se trouve d'ardents partisans qui arguent que seule leur perspective offre le fondement éducationnel approprié pour la formation de citoyennes et citoyens positifs, productifs et capables de faire fonctionner les institutions démocratiques.

- Selon un camp, l'éducation à la citoyenneté doit être offerte dans le cadre du programme d'études sociales, conformément à la tradition anglophone (voir Wright et Sears, 1997; Wronski, 1987; Dufty et Cleverly, 1987).



- Selon un autre, l'éducation à la citoyenneté n'est qu'une composante de l'histoire (Bliss, 1992; Granatstein, 1998). Dans la tradition francophone, c'est l'histoire qui sert de fondation à l'éducation à la citoyenneté (voir Laville, 1996; Durocher, 1996; Richard, 1995).
- D'autres personnes encore estiment que l'éducation à la citoyenneté ne doit pas se limiter à une matière ou une discipline scolaire, mais se répartir parmi plusieurs disciplines, les cours de langue et de littérature (Johnston, 1997) par exemple, ou de géographie (Laurin et Klein, 1998; Laville et Dionne, 1996), ou encore s'insérer dans une démarche de lettres et de sciences humaines.
- Enfin, il y a des gens qui insistent qu'il faut chercher les rudiments d'une participation civique active dans la raison d'être et le code disciplinaire de l'école. Par conséquent, selon eux, le mandat d'assurer l'éducation à la citoyenneté appartient à l'ensemble de la collectivité scolaire (voir Berthelot, 1991).

Il s'agit donc d'un débat complexe qui remet en question les objectifs généraux de la scolarisation, son organisation, les programmes d'études ainsi que les valeurs et les pratiques de l'enseignement et de l'apprentissage.

Comment enseigne-t-on la citoyenneté ?

Plusieurs méthodes pédagogiques peuvent être utilisées pour faire l'éducation à la citoyenneté :

- L'*approche fondée sur la recherche-découverte* est très répandue dans les programmes traditionnels de sciences humaines, ainsi que dans les programmes d'histoire et d'études sociales, par exemple. On la retrouve aussi dans les programmes d'études du Nouveau-Brunswick et de l'Alberta. Il s'agit d'une méthode où il faut suivre une série d'étapes pour arriver à la solution d'un problème, à savoir : identifier et comprendre le problème, formuler des hypothèses, recueillir des données, classer et analyser les données, en faire la synthèse et arriver à une conclusion.
- L'*approche fondée sur la délibération* met l'accent sur l'exercice de la démocratie en salle de classe, la démocratisation des campus, les clubs de discussion, l'instruction sur les garanties juridiques et les droits de la personne, et les parlements simulés.
- Les pédagogies comme celles préconisées par Paolo Freire et Ken Osborne offrent une *approche critique et réflexive* à l'éducation à la citoyenneté. Dans sa pédagogie réflexive militante de la liberté, Freire favorise l'autonomie de l'élève, la prise de responsabilité par l'individu de ses actions, et une éthique humaine universelle qui est vécue dans la pratique pédagogique. Dans une perspective socialiste démocratique, Osborne (1991) propose neuf principes communs : 1) une vision clairement articulée de l'éducation; 2) une matière importante qui mérite d'être connue; 3) l'organisation de cette matière en fonction d'un problème ou d'une question à examiner; 4) une attention prudente et délibérée à la façon d'enseigner à réfléchir dans le contexte d'un savoir important; 5) faire le lien entre la matière, les connaissances et l'expérience de l'élève; 6) exiger des élèves qu'ils prennent une part active dans leur propre apprentissage; 7) encourager les élèves à partager et à développer leurs idées; 8) établir des liens entre la salle de classe et le monde à l'extérieur de l'école; et 9) créer une ambiance en classe qui se caractérise par la confiance et l'ouverture, et qui invite la participation des élèves.
- La perspective locale et communautaire est inhérente aux *pédagogies du service* qui sont de deux types : celles qui mettent l'accent sur le service communautaire en soi, et celles qui prônent l'action sociale en vue du changement. L'apprentissage du service communautaire vise à sensibiliser l'élève aux véritables problèmes et enjeux de leur collectivité et à développer leurs connaissances et leurs aptitudes dans le domaine de la participation démocratique. Dans le cadre d'études secondaires et postsecondaires, le cours d'apprentissage du service communautaire permet d'obtenir des crédits pour le travail effectué au sein d'un organisme communautaire. Ce travail ou service peut ou non



être accompagné de lectures obligatoires et d'une participation à des séminaires sur la pauvreté, sur la clochardise et sur les politiques du gouvernement et de l'éducation (Sweeney, 1998).

- Quatre principes sont proposés pour la mise en œuvre d'une *pédagogie de participation sociale et de formation d'identité* : 1) La cohésion des droits de la personne et des responsabilités démocratiques; 2) le respect et l'acceptation de la diversité; 3) la dialectique et la base participatoire du processus de formation de l'identité collective; et 4) le développement d'une conscience et d'une compétence culturelles. (Hébert, 1997)
- D'autres pédagogies proposées mettent l'accent sur des *perspectives interculturelles et planétaires*. L'objectif est de développer une meilleure compréhension mutuelle entre divers groupes culturels, de former une identité, d'avoir une participation sociale active et d'acquérir une conscience planétaire (Pagé, 1997; Delors, 1996; Hrimch et Jutras, 1997; Ferrer, 1997). Le rapport Delors, par exemple, parle de l'importance d'encourager le plaisir de l'apprentissage et du développement personnel; la capacité d'apprendre à apprendre; la pensée critique; et le travail en équipe où chacun est à tour de rôle, enseignant ou apprenant.

Issus de convictions profondes et alimentés par des analyses approfondies ainsi que de solides expériences personnelles et communautaires, ces projets pédagogiques proposent chacun une vision pour l'avenir de l'éducation dans notre société et le renouveau des programmes d'études.

Comment la mondialisation influence notre compréhension et notre exercice de la citoyenneté ?

La mondialisation se manifeste sous plusieurs formes : économique, politique, sociale, culturelle et religieuse. En Europe, en Asie et dans les Amériques, par exemple, les pays se regroupent pour des raisons économiques et politiques. De grandes entreprises s'installent aisément, et apparemment sans restrictions, dans diverses parties du monde et offrent partout les mêmes services et produits. Ainsi, la musique, les livres et les programmes télévisés, ainsi que diverses religions organisées font fi des frontières et circulent librement pour le plaisir d'une multitude de gens dans divers pays.

La mondialisation n'est pas un phénomène récent. L'industrialisation a rendu possible le commerce à grande échelle avec d'autres pays. Qui plus est, avec l'industrialisation et la modernisation, les valeurs sociales ont changé. Dans les sociétés traditionnelles, l'autorité familiale et communautaire est respectée et valorisée. Toutefois, dans les sociétés industrialisées et modernes, ce sont les valeurs axées sur le développement économique et l'individualisme qui prédominent.

Sans confondre les croquettes « MacDo » et les principes démocratiques, certaines questions se posent. Dans quelle mesure notre conception de la citoyenneté démocratique est-elle façonnée par la mondialisation ? Dans quelle mesure influence-t-elle la mondialisation ? Un Canadien est-il toujours un Canadien s'il mange des oranges d'Espagne, conduit une voiture assemblée au Japon, travaille pour une multinationale, suit les nouvelles de Radio-Canada, boit du thé du Sri Lanka et du café de la Colombie, et achète des vêtements fabriqués en Thaïlande pour le compte d'une compagnie américaine ? Que signifie alors le fait d'être une citoyenne ou un citoyen canadien ? Les idées et produits traversent des frontières devenues très poreuses et qui ne semblent plus retenir l'essence, l'identité du pays qu'elles sont sensées protéger. Dans ce contexte, comment un état peut-il créer la cohésion du corps social ? En somme, qu'est-ce qui est vraiment essentiel à l'existence d'un pays en particulier ?



Problématiques

L'éducation à la citoyenneté et ses divers aspects donnent lieu à diverses problématiques, dont celle qui entoure la question de la cohésion sociale et du pluralisme culturel, par exemple. Autrement dit, dans un état démocratique, quel niveau de diversité peut-on harmonieusement permettre tout en maintenant un certain degré d'identité commune ?

Démocratie et diversité

Un des principes sous-jacents de la démocratie est que les gens sont différents. Sinon, pourquoi les états démocratiques auraient-ils besoin d'assurer à leur population des droits tels que la liberté de parole ou de religion si tous pensaient et agissaient de la même façon ? L'auteur canadien bien connu Michael Ignatieff a écrit ceci dernièrement : « Croire aux droits, c'est aussi croire à l'importance de défendre la différence ». Les élections seraient inutiles si rien ne distinguait les parties en lice.

Tous les états démocratiques prennent des mesures afin de garantir, voire encourager le droit des personnes d'être différentes. Dans de nombreux cas, leur constitution et leurs lois fondamentales comportent des dispositions qui protègent les droits de la personne à avoir des convictions et à agir d'une façon qui diffère de la majorité. Certains gouvernements fournissent également du soutien à des groupes et établissements tels que des écoles ou des organismes médiatiques ou artistiques qui aident des personnes à maintenir le caractère distinctif de leurs croyances et pratiques.

Mais, en même temps que les gouvernements reconnaissent et protègent le droit à la différence, ils sont conscients que pour que la société puisse fonctionner d'une façon harmonieuse, ses membres doivent adhérer à certaines valeurs et pratiques communes. C'est ainsi que les lois d'un pays sont en réalité une façon d'énoncer les pratiques qui sont considérées acceptables. Cependant, les lois ne sont ni fixes ni statiques. Elles changent quotidiennement au fur et à mesure que les politiciens aux niveaux fédéral, provincial et municipal en adoptent de nouvelles ou révisent les anciennes. Les lois changent également quand un tribunal juge qu'elles sont inconstitutionnelles; autrement dit, elles violent les principes énoncés dans la Constitution canadienne.

Dans toute démocratie, il y a un débat perpétuel sur quelles devraient être les valeurs et pratiques communes de la société, et de façon accessoire, sur le degré de différence ou de diversité qu'il faut permettre. Nous vous encourageons à engager le débat sur ces questions avec les gens qui ne partagent pas votre point de vue. Quelles sont les valeurs canadiennes communes ? Que devraient-elles être ? Y a-t-il des limites à ce que les gens peuvent faire pour exprimer leur différence au plan culturel, social ou politique ? Si oui, qui décide quelles sont ces limites ? Quel processus faut-il mettre en place pour prendre de telles décisions ? De quelle façon un état peut-il s'assurer que la voix de chacun est entendue et que tous participent au processus ?

Pluralisme culturel, cohésion sociale et l'État

Les modèles d'ordre social ont pour but de trouver des moyens qui permettent aux êtres humains de vivre ensemble en paix et cela avec des ressources limitées. La citoyenneté en tant que modèle social doit regrouper les individus et les groupes de toutes les régions du pays d'une manière qui contribue à l'éclosion d'un état démocratique pancanadien cohésif et d'une société canadienne qui est véritablement une communauté des citoyennes et citoyens, et où les Autochtones, les Québécois, les francophones en contexte minoritaire, les groupes confessionnels et autres sont inclus d'une façon substantielle et équilibrée.



- Les Autochtones et les Québécois jouissent de droits collectifs en vertu d'un corpus de lois qui comprend des traités, l'Acte de l'Amérique du Nord britannique de 1867 et la Loi constitutionnelle de 1982. Ces lois canadiennes reconnaissent le fait qu'il peut y avoir diverses façons d'appartenir à une communauté politique commune. On désigne toute cette question et les débats qui en découlent par le terme « politiques de l'identité ».
- Deux questions clés sont au cœur de ces débats sur la place des groupes au sein de l'état, soit celle des identités collectives et celle de l'autonomie.

Identités collectives : avant et après la citoyenneté

Le modèle de libéralisme renouvelé exige la préservation du contexte culturel dans lequel chaque personne peut exercer sa capacité de choisir et de vivre, et où les groupes nationaux, tels que les Québécois et les Autochtones, jouissent de droits à l'autodétermination, lesquels sont sensiblement différents des droits de reconnaissance culturelle accordés aux groupes ethniques (Kymlicka, 1995).

Quant au modèle communautaire, il préconise la protection des communautés culturelles et la reconnaissance du fait que les identités culturelles sont un facteur préalable à la citoyenneté et à l'élaboration de modèles de société (Taylor, 1993; Walzer, 1983). Certains cependant estiment que la perspective communautaire n'offre pas de point de vue partagé sur le bien commun, les valeurs, les droits, les responsabilités et les arrangements sociétaux (Magsino, 2001).

Identité et caractère distinctif des francophones au Canada

Au Canada, l'expérience des Québécois et des francophones hors Québec a été marquante.

- Dans le contexte d'une possible mais improbable séparation du Québec, l'idéal de la citoyenneté canadienne est défini comme une « identité selon la charte », autrement dit qui découle de l'adhésion à la Charte des droits et libertés de 1982.
- Comme le Québec n'a pas signé cet acte constitutif, les nationalistes québécois revendiquent une « identité nationale québécoise ». Cet idéal rejette toute identification au Canada tout en maintenant la possibilité de multiples appartenances.
- Les gens du Québec ont un « projet de société » qu'ils veulent élaborer dans le cadre d'une société distincte. Alors que d'autres provinces et territoires sont également conscients d'être engagés dans un processus de construction sociale, le processus amorcé au Québec vise l'indépendance.
- Les Francophones qui vivent en contexte minoritaire doivent lutter pour faire respecter leurs droits linguistiques et scolaires, qui sont par ailleurs inscrits dans l'article 23 de la Charte. Estimant que les écoles sont essentielles à leur survie, ils prônent le redressement nécessaire des inégalités scolaires du passé en raison des exclusions illégales qu'elles permettaient, de leurs effets négatifs sur les apprenantes et apprenants, des lacunes du programme d'études et des modèles philosophiques d'éducation utilisés.

Autonomie, identité et les peuples autochtones

Il existe plusieurs points de vue sur les liens officiels entre les peuples autochtones et le Canada.

- *L'assimilation dans la population générale* — Ce point de vue ne corrige aucunement les torts historiques et les questions d'équité qui sont au cœur même du débat sur la citoyenneté. C'est pourquoi, les questions de traitement équitable par le gouvernement fédéral, d'autogestion des collectivités autochtones et de droits antérieurs inaliénables de se gouverner soi-même ont mené à d'autres propositions. (Russell, 2000)



- *Le modèle de « citoyenneté plus »* favorise des possibilités égales. L'égalité devant la justice, et l'égalité en matière de résultats. De plus, on reconnaît le caractère unique des peuples autochtones tout en maintenant leur droit à la citoyenneté canadienne. (Cairn, 2000)
- *Le modèle « nation à nation »* reconnaît les droits autochtones et ancestraux issus de traités. Également connu sous le nom de modèle de souveraineté, cette option propose la restauration des nations autochtones en leur accordant le contrôle sur les gouvernements locaux grâce à une souveraineté culturelle. Autrement dit, on propose une relation égalitaire avec le gouvernement fédéral, sans l'établissement d'un état séparé pour les peuples autochtones. Le Traité Nisga'a en Colombie-Britannique (1999) est un exemple d'autonomie gouvernementale et de souveraineté culturelle des Autochtones. Le modèle « nation à nation » faisait partie des recommandations de la Commission royale sur les peuples autochtones.
- *La démarche fondée sur des principes* s'appuie sur le principe d'une reconnaissance de l'autonomie gouvernementale des autochtones dans la Constitution canadienne. Cela exigerait qu'on demande aux tribunaux canadiens de reconnaître la validité de ce principe dans la mesure où son application est juste et équilibrée.
- *Le modèle de nation dépendante* s'inspire des gouvernements tribaux américains (American Indian tribal governments) et vise une reconnaissance constitutionnelle. Il propose le droit à l'autonomie gouvernementale ainsi que la responsabilité sur les affaires de droit civil et criminel en territoire autochtone.

Ces cinq modèles sont d'un intérêt considérable et nous aident à centrer le débat. Il nous reste encore à déterminer la façon dont le droit à l'autonomie gouvernementale des autochtones sera reconnu, de même que l'inclusion équitable dans ce droit des autochtones qui vivent dans les villes.

Identité, reconnaissance et autres groupes

Hormis les francophones et les autochtones qui sont reconnus en vertu de la Charte, d'autres groupes réclament des droits de reconnaissance. Aujourd'hui comme jadis, le Canada est composé de nombreux groupes ethniques.

Les groupes d'immigrants vivent également des situations d'exclusion et d'injustice sociale dans le cadre de leur adaptation au pays (Troper, 2001). Plusieurs demandent qu'on reconnaisse leur patrimoine et leur histoire, ainsi que leur contribution à l'élaboration de ce pays. Aujourd'hui, de nombreux groupes ethniques exigent la reconnaissance sous forme de représentation et d'inclusion dans les institutions de la société et les espaces publics (Siemiatycky et Isin, 1997).

L'un des plus récents débats sur la citoyenneté porte sur l'articulation des notions de race et de sexe au Canada, et par extension, dans la plupart des pays démocratiques du monde. D'aucuns remettent en question l'idée généralement acceptée que la citoyenneté est pour tout le monde, qu'elle est négociée par la collectivité et qu'elle est historiquement déterminée par des identités collectives de race, de sexe, d'ethnie, de classe sociale et de statut national. On s'inquiète en outre du démantèlement de l'état providence, des attaques contre la société civile par le secteur des affaires, ainsi que de la montée du terrorisme et des orthodoxies religieuses.

En l'absence d'infrastructures politiques efficaces pour rendre ces groupes imputables, la mobilisation communale et le militantisme politique des femmes offrent beaucoup d'intérêt. Le mouvement féministe, ré-énergisé par les questions de citoyenneté, aura peut-être pour rôle de négocier et d'outrepasser les différences afin de créer des alliances (Yuval-Davis et Werbner 199; Strong-Boag et al., 1998).



Cohésion sociale et État

La cohésion sociale se construit sur des valeurs partagées, un discours commun et la réduction de l'écart au plan de la richesse et du revenu.

- Quand il y a un degré élevé de cohésion sociale, les gens ont en général l'impression de participer à un projet commun, de partager les défis et d'avoir des possibilités égales. Cette impression s'appuierait sur un sentiment de confiance, d'espoir et de réciprocité en tant que membre d'une même collectivité (Maxwell, 1997).
- Cependant, la cohésion sociale n'apporte qu'une réponse partielle à la question de l'ordre social. Un processus de délibération en tant que composante précieuse de la démocratie est nécessaire pour établir des orientations et des objectifs institutionnels.

Il est manifeste donc qu'il n'existe pas un modèle de citoyenneté qui convienne à tout le monde. Cela dit, il faut apporter un certain degré de résolution au débat sur la citoyenneté et cela, pour plusieurs raisons. En effet, il faut corriger les inégalités importantes entre les groupes, protéger l'indépendance morale de l'individu, éviter les conflits et le désordre causés par des injustices, et assurer un degré raisonnable d'ordre social.

Programmes et initiatives

Au cours de la dernière décennie, on a observé un intérêt renouvelé remarquable pour la citoyenneté. À tous les ans, on note la parution de plusieurs nouveaux ouvrages et il existe désormais une nouvelle revue savante entièrement consacrée à cette question. Par ailleurs, plusieurs autres revues y accordent également une grande attention. Enfin, un [bulletin électronique](#) tient les lectrices et lecteurs intéressés au courant des derniers développements.

Dans le domaine de l'éducation, les dix dernières années ont également donné lieu à un renouvellement d'intérêt et d'activités reliées à cette question. Désormais, les programmes d'études et les directives d'éducation dans des pays aussi variés que l'Australie, la Russie, le Canada, la Colombie et Hong Kong font mention de citoyenneté démocratique et d'éducation à la citoyenneté (Torney-Purta et Al., 1999). Les projets de recherche, les initiatives en matière de programmes et matériel pédagogique énumérés ci-dessous illustrent bien l'intensité et la portée du renouveau d'intérêt pour les questions de citoyenneté.

Projets de recherche en matière d'éducation à la citoyenneté

- L'Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire (AIE) vient d'achever une [étude internationale](#), comprenant deux étapes et touchant 20 pays en Amérique du Nord, en Europe, en Asie, en Australie et en Amérique latine. La première étape a consisté en la mise en œuvre d'études de cas sur les programmes d'éducation à la citoyenneté proposés dans 24 pays à l'intention de jeunes de 14 ans. Ces études de cas, y compris celle pour le Canada, figurent dans [Civic Education Across Countries: Twenty-four National Case Studies from the IEA Civic Education Project](#) (1999). Au cours de la [seconde étape](#) on a effectué des sondages auprès de groupes échantillons représentatifs de 2 000 à 3 000 élèves par pays sur les connaissances, dispositions et attitudes des jeunes à l'égard de la citoyenneté. La première étude de l'AIE achevée il y a 25 ans consistait en une recherche à étape unique menée aux États-Unis et dans neuf pays démocratiques de l'Europe.
- Le gouvernement australien subventionne actuellement une importante recherche et des projets de développement sur son territoire. Plusieurs de ces projets sont dirigés par le [Centre for Research and Teaching in Civics](#) de l'Université de Sydney.



- En 1998, le [Réseau de recherche sur l'éducation en matière de citoyenneté](#) a été créé au Canada afin de rassembler les décideurs et chercheurs œuvrant dans les universités, au gouvernement et dans le secteur privé. Citoyenneté et cohésion sociale est l'un des thèmes du Programme de recherche en éducation du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (le Canada a également participé à la première étape de la présente étude de l'AIE.)
- Le Citizenship Education Policy Study Project, un projet d'étude sur la politique internationale financé par la Fondation Sasakawa de Tokyo (Japon) et dirigé par John J. Cogan et Patricia K. Kubow, a publié son rapport définitif en 1997 : *Multidimensional Citizenship: Education Policy for the Twenty-First Century: The Final Report of the Citizenship Education Policy Study Project*. Des chercheurs de neuf pays dont le Canada ont participé au projet.

Initiatives éducatives et programmes d'éducation à la citoyenneté

- L'une des initiatives les plus influentes est celle du [Center for Civic Education](#) aux États-Unis. Le Center, qui reçoit à chaque année une assistance financière substantielle du département de l'Éducation américain, a produit les ouvrages [Civitas: A Framework for Civic Education](#) (pour l'instruction civique aux États-Unis), [National Standards for Civics and Government](#), ainsi que plusieurs autres publications pour les écoles. Le Center accorde une importance particulière à ses programmes [We The People](#) et [Project Citizen](#) grâce auxquels des élèves de toutes les régions du pays participent à des compétitions qui leur expliquent la Constitution des États-Unis et comment participer en tant que citoyenne et citoyen à la vie publique de leur collectivité et de leur nation. Le Center est également engagé dans une variété de projets internationaux visant à renforcer l'éducation à la citoyenneté dans les nouvelles démocraties partout dans le monde.
- Plus récemment en Australie, le gouvernement national a consacré des ressources importantes à l'éducation à la citoyenneté. Le rapport du Civic Experts Group a tracé un tableau plutôt sombre de l'état de l'éducation à la citoyenneté au pays. Le gouvernement s'est donc engagé à verser 25 millions de dollars en nouveaux fonds au développement et à la mise en œuvre de programmes d'éducation à la citoyenneté dans les écoles, et à la formation d'enseignantes et d'enseignants qui œuvreront dans le domaine.
- L'Angleterre suit la même voie que l'Australie. En 1998, le Advisory Group on Citizenship — un groupe sélect d'experts chargé par le secrétaire d'État pour l'éducation et l'emploi de « fournir des conseils sur la façon d'offrir une instruction civique efficace dans les écoles » — a publié un [rapport exhaustif](#) (en format pdf) qui recommande que l'éducation à la citoyenneté soit une composante obligatoire du curriculum et offre un programme de résultats attendus par étape pour guider l'élaboration de programmes d'études pertinents et leur mise en œuvre. Depuis, des projets spécifiques ont été développés et approuvés au plan national, et un programme intitulé [Citizenship](#) a été élaboré dans le cadre du programme d'études national.
- Le Canada, on n'accorde pas la même importance à l'éducation à la citoyenneté, au plan des priorités nationales, comme c'est le cas aux États-Unis, en Grande Bretagne et en Australie. On y observe néanmoins une activité considérable à ce chapitre. En effet, l'éducation à la citoyenneté figure parmi les objectifs clés de l'éducation publique et des études sociales en particulier, et cela, dans chaque province et territoire du pays. Certaines provinces ont d'ailleurs mis en œuvre des programmes d'études importants à ce propos ainsi que d'autres projets éducatifs.
 - À titre d'exemple, l'Ontario vient de lancer un nouveau cours obligatoire [Éducation à la citoyenneté](#) pour les élèves de 10e année qui est offert dans les deux langues officielles.



- Le Québec a introduit un module d'éducation à la citoyenneté dans le cadre du programme d'études secondaires en histoire, ainsi que le recommandait le rapport *Réaffirmer l'école* (1997) du Groupe de travail sur la réforme du curriculum.
- La Fondation d'éducation des provinces atlantiques a publié tout dernièrement un rapport (format pdf) intitulé [Foundation Document for Atlantic Canada Social Studies Curriculum](#) (en format pdf), dans lequel l'éducation à la citoyenneté est présentée comme l'objectif central du programme d'études sociales, ainsi qu'un document sur les six apprentissages essentiels à la promotion [Éléments essentiels du profil de sortie de l'élève au Canada atlantique](#) (en format pdf), dont l'un est la citoyenneté.
- Le ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique a préparé un document préliminaire intitulé [Social Responsibility: a framework](#) (2000) en format pdf.
- Les quatre provinces de l'Ouest et les territoires avoisinants, en vertu du Protocole de l'Ouest canadien de collaboration concernant l'éducation de basesont en voie d'adopter [un programme cadre commun d'études sociales](#) (en format pdf), pour les élèves de la maternelle à la 9e année (un programme cadre pour les élèves de la 10e à la 12e année suivra), dont l'une des composante importante sera l'éducation à la citoyenneté, si l'on se fie au document préliminaire diffusé pour fins de consultation en juin 2001.
- L'Agence canadienne de développement international (ACDI) finance actuellement [Esprit de la démocratie](#), un projet de trois ans qui réunit le Citizenship Education Research Group de l'Université du Nouveau-Brunswick et l'Association russe pour l'éducation civique (Civicnetrussia). Ces organismes élaborent des documents informatiques pour enseigner les principales notions touchant la pratique de la citoyenneté démocratique au Canada et en Russie, et organisent des ateliers pour expliquer aux enseignantes et enseignants comment les utiliser.
- Parmi les autres projets scolaires d'intérêt, signalons [Jeunefluence](#), un site Internet pour les jeunes qui traite de l'instruction et de la participation civique. Le site est rattaché à l'Institute on Governance et est financé par Citoyenneté et Immigration Canada (CIC). (Voir aussi les [Notes historiques](#) pour obtenir des renseignements sur l'engagement du fédéral dans l'éducation à la citoyenneté.)
- En France et en Belgique, l'instruction civique est une matière scolaire distincte qui préparent les élèves à vivre en tant que citoyens dans leur pays, dans l'Europe contemporaine et dans un univers international complexe.
 - [Culture et Citoyenneté](#) de la Communauté française de Belgique est la partie intermédiaire d'un projet global en trois phases articulé autour de la réflexion sur l'évolution et le sens de l'action culturelle.
 - [Éducation civique](#), ministère de l'Éducation nationale, et de la Recherche de la Technologie, Programme de l'école primaire, Cycle des approfondissements, France
 - [L'enseignement civique, juridique et sociale](#), Académie de Lyon, Enseignements économiques et sociaux, France
 - [Centre national de documentation pédagogique, Éducation civique, juridique et sociale](#), au lycée, France
- L'UNESCO a mis en branle plusieurs projets internationaux pertinents pour la décennie allant de 1995 à 2005 :
 - Le projet *Quelle éducation pour quelle citoyenneté ?* a pour principal objectif d'aider à formuler des politiques scolaires en matière d'éducation à la citoyenneté qui s'appuient sur des données fiables, pertinentes et empiriques.



- L'initiative [Cultivons la paix](#) a un volet éducationnel qui vise à surveiller les mécanismes d'établissement de normes, à promouvoir la diversité linguistique, à renforcer le Réseau du Système des écoles associées de l'Unesco, et à promouvoir l'éducation physique et le sport dans le cadre d'une culture de la paix. Le projet a également pour mandat de proclamer la période 2001-2010 *Décennie internationale de la promotion d'une culture de la non-violence et de la paix au profit des enfants du monde*.
- La [Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle](#) a un site Internet où on peut obtenir les points saillants (en format pdf) du rapport de Jacques Delors, [L'éducation : un trésor est caché dedans](#) (1996).
- L'UNESCO s'est également penchée sur la question du renouveau dans le domaine de l'éducation aux droits de l'homme au cours du 21^e siècle. Le [rapport final](#) du Comité consultatif sur l'éducation pour la paix, les droits de l'homme, la démocratie, la compréhension internationale et la tolérance (mars 2000) propose à ce propos quelques priorités futures.
- Les travaux de l'UNESCO s'appuie sur la [Déclaration universelle des droits de l'homme](#).
- Le Conseil de l'Europe mène un important projet sur [l'éducation à la citoyenneté démocratique](#) dans le cadres de la nouvelle Europe. L'Initiative regroupe des projets individuels dans la plupart des pays européens ainsi qu'au Québec.
- La Commission européenne, pour sa part, finance la recherche et le développement dans le domaine de [l'Éducation et de la citoyenneté active](#) (des rapports de recherche intégraux sont disponibles).
- Depuis 1995, [Civitas international](#), un organisme non gouvernemental qui se consacre à la promotion de l'éducation civique et de la société civile, organise des conférences internationales et publie des ouvrages sur la citoyenneté démocratique et l'éducation à la citoyenneté. L'organisme s'intéresse tout particulièrement à promouvoir le développement de la citoyenneté démocratique dans les nouvelles démocraties et a parrainé des conférences importantes en Europe de l'Est et en Amérique latine.
- Le [Forum universel des cultures](#) qui aboutira à la tenue de Barcelone 2004 est un important projet d'éducation internationale qui porte sur [dix thèmes](#) dont l'un traite explicitement de l'éducation à la citoyenneté (thème 9 : Droit de l'homme et démocratie : l'éducation pour une citoyenneté active). Organisé conjointement par le Conseil de la ville de Barcelone, le gouvernement autonome catalan, et le gouvernement espagnol avec le soutien de l'Unesco, le Forum s'articulera autour de trois grands thèmes : diversité culturelle, développement durable et conditions de paix.

Matériel pédagogique sur l'éducation à la citoyenneté

Côté, Pauline et John Kabano. Éducation aux droits : Didacticiel pour l'éducation aux droits de l'enfant selon la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant. Université du Québec à Rimouski, Les éditions du GREME, 1995.

The Geographical Association (UK). [Theory into Practice: Global Citizenship Education](#).

Marzouk, Abdellah, John Kabano et Pauline Côté. *Éducation à la citoyenneté à l'école : Guide pédagogique*. Montréal, Les Éditions Logiques, 2000.

Oxfam. [A Curriculum for Global Citizenship](#)

UNESCO. *The Practice of Citizenship: Basic Learning Materials on Peace, Human Rights, Democracy, and Tolerance*, 1998.



Orientations futures de l'éducation à la citoyenneté

La notion d'éducation à la citoyenneté est susceptible de prendre différentes orientations d'après quatre grands thèmes : Construction du savoir, Redéfinition de la notion de citoyenneté et d'éducation à la citoyenneté, Entretiens et publication.

Construction du savoir

- Les objectifs, le contenu et la pédagogie de l'éducation à la citoyenneté n'ont pas été définis à la lumière du débat permanent sur la notion de citoyenneté. La question fondamentale qui se pose en matière d'éducation est la suivante : Quel genre d'éducation faut-il dispenser pour appuyer la diversité et la démocratie au sein de notre pays ? Toute réponse à cette interrogation doit reposer sur un ensemble de recherches systématiques et complètes sur l'éducation à la citoyenneté, ainsi que sur un modèle de citoyenneté, renouvelé et efficace qui reflète les réalités d'aujourd'hui.
- Pour répondre à l'urgence de la constitution d'un bassin de données précises sur l'éducation à la citoyenneté, il faut l'action concertée des chercheuses et chercheurs, des instances décisionnelles, des bailleurs de fonds, des éducatrices et éducateurs, des étudiantes et étudiants, des politiciennes et politiciens et des citoyennes et citoyens.

Redéfinition de la notion de citoyenneté et d'éducation à la citoyenneté

- Les points de vue sur la citoyenneté et l'éducation à la citoyenneté ne doivent pas se limiter aux questions de droits de la personne, de démocratie parlementaire, d'idéologie nationale et d'éducation à la paix, mais s'étendre à la pluralité des identités et à la participation démocratique. Les recherches sur ces sujets doivent prendre en compte une vaste gamme de méthodes de recherche, de paradigmes mixtes ou de manières de voir, et redéfinir le secteur même de l'éducation à la citoyenneté.

Entretiens

- Les entretiens sur ce qui compte en matière de citoyenneté et d'éducation à la citoyenneté doivent mobiliser le plus grand nombre de gens possible. Une partie de ces entretiens et de ce dialogue doit avoir lieu dans le cadre de conférences et d'autres activités du genre, ainsi que dans le contexte des moments et lieux de la vie quotidienne.

Publication

- Les résultats des recherches en question doivent être diffusés aussi largement que possible et de différentes façons, afin de soutenir une prise de décisions fondée sur des faits, le développement de politiques d'éducation et l'élaboration de programmes d'études inspirés.
- Il serait utile de publier des ouvrages et des articles destinés au grand public et traitant, entre autres, de l'évolution du concept de citoyenneté au Canada; de l'éducation à la citoyenneté; de l'acquisition d'une identité nationale; de principes de citoyenneté appliqués par les élèves, le personnel enseignant et les parents; de portraits de citoyens; et d'études comparatives d'une variété de systèmes d'éducation à la citoyenneté recensés dans le monde entier.



Bibliographie

Livres

Beetham, David, ed. *Defining and Measuring Democracy*. Sage Modern Politics Series, Volume 36. London, Sage Publications, 1994.

Bibby, R.W. *Mosaic Madness: the Poverty and Potential of Life in Canada*. Toronto, Stoddart, 1990.

Bissoondath, N. *Selling Illusions: the Cult of Multiculturalism in Canada*. Toronto, Penguin, 1994.

Bogdanor, Vernon. *Blackwell Encyclopaedia of Political Science*. Cambridge, Blackwell, 1991.

Cairns, Alan C. *Citizens Plus: Aboriginal Peoples and the Canadian State*. Vancouver, UBC Press, 2000.

Cairns, A.C., J.C. Courtney, P. MacKinnon, H.J. Michelmann et D.E. Smith, eds. *Citizenship, Diversity, & Pluralism: Canadian and Comparative Perspectives*. Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press, 1999.

Center for Civic Education. *National Standards for Civics and Government*. Calabasas (California), Center for Civic Education, 1994.

Center for Civic Education. *We the People: the Citizen and the Constitution*. Calabasas (California), Center for Civic Education, 1995.

Center for Civic Education. *We the People: Project Citizen*. Calabasas (California), Center for Civic Education, 1996.

Clark, J. A. *Nation Too Good To Lose: Renewing the Purpose of Canada*. Toronto, Key Porter Books, 1994.

Curtis, B. *Building the Educational State: Canada West, 1836-1871*. London (Ontario), The Althouse Press, 1988.

Freire, Paulo. *Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy, and Civic Courage*. Lanham (Maryland) et Oxford (UK), Rowman & Littlefield Publishers, 1998.

Forsey, E. *Les Canadiens et leur système de gouvernement*. (3e édition). Ottawa, Service d'information publique, Chambre des communes, 1991.

Granatstein J.L. *Who Killed Canadian History*. Toronto, Harper Collins, 1998.

Gross R.E. et T.L. Dynneson, eds. *Social Science Perspectives on Citizenship Education*. New York, Teachers College Press, 1991.

Gwyn, R. *Nationalism Without Walls: the Unbearable Lightness of Being Canadian*. Toronto, McClelland & Stewart, 1995.

Hahn, C. *Becoming Political: Comparative Perspectives on Citizenship Education*. Albany, SUNY Press, 1998.



Heater, D. *Citizenship: the Civic Ideal in World History, Politics and Education*. London, Longman, 1990.

Hébert, Y., ed. *Citizenship in Transformation: Issues in Education and Political Philosophy*. Toronto, University of Toronto Press, 2001.

Hodgetts, A.B. *What Culture? What Heritage?: A Study of Civic Education in Canada*. Toronto, OISE Press, 1968.

Hodgetts, A.B. et P. Gallagher. *Teaching Canada for the '80s*. Toronto, Ontario Institute for Studies in Education, 1978.

Ignatieff, Michael. *The Rights Revolution: CBC Massey Lecture*. Toronto, Anansi Press, 2000.

Kaplan, W., ed.. *Belonging: the Meaning and Nature of Canadian Citizenship*. Montreal, McGill-Queens University Press, 1993.

Kennedy, Kerry, ed. *Citizenship Education and the Modern State*. London, Falmer Press, 1997.
Kymlicka, W. *Multicultural Citizenship*. Toronto, Oxford University Press, 1995.

Kymlicka, W. *The Rights of Minority Cultures*. Toronto, Oxford University Press, 1995.

Kymlicka, W., et W. Norman, eds. *Citizenship in Diverse Societies*. Oxford, Oxford University Press, 2000. pp. 1-41.

Lipset, S.M. *Continental Divide: the Values and Institutions of the United States and Canada*. New York, Routledge, 1991.

McLeod, K., ed. *Canada and Citizenship Education*. Toronto, Association canadienne d'éducation, 1989. 200 p.

Milburn, G. et J. Hébert, eds. *Canadian Consciousness and the Curriculum*. Toronto, OISE Press, 1974.

Norris, Pippa, ed. *Critical Citizens: Global Support for Democratic Governance*. Oxford, Oxford University Press, 1999.

Oldenquist, Andrew, ed. *Can Democracy be Taught? Perspectives on Education for Democracy in the United States, Central and Eastern Europe, Russia, South Africa, and Japan*. Bloomington (Indiana), Phi Delta Kappa Educational Foundation, 1996.

Osborne, K. *Hard-Working, Temperate and Peaceable: the Portrayal of Workers in Canadian History Textbooks*. Winnipeg, University of Manitoba Press, 1980.

Osborne, K. *Teaching for Democratic Citizenship*. Toronto: Our Schools/Ourselves Educational Foundation, 1991.

Osborne, K. *In Defense of History: Teaching the Past and the Meaning of Democratic Citizenship*. Toronto, Our School/Our Selves Educational Foundation, 1995.

Pike, Graham et David Selby. *In the Global Classroom*. Toronto, Pippin Publishing Corporation, 2000.

Pike, Graham et David Selby. *Global Teacher, Global Learner*. Oxon, UK, Bookpoint Ltd, 1988.



Quigley, C. et C. Bahmuller. *Civitas*. Calabasas (California), Center for Civic Education. 1991

Resnick, P. *The Masks of Proteus: Reflections on the Canadian State*. Montreal, McGill-Queens Press, 1990.

Resnick, P. *Thinking English Canada*. Toronto, Stoddart, 1994.

Strong-Boag, V., S. Grace, A. Eisenberg, et J. Anderson, eds. *Painting the Maple: Essays on Race, Gender and the Construction of Canada*. Vancouver, UBC Press, 1998.

Symons, T.H.B. *Rapport de la Commission sur les études canadiennes : Se connaître. Volumes I et II*. Ottawa, Association des universités et collèges du Canada, 1975.

Taylor, C. *Reconciling the Solitudes: Essays on Canadian Federalism and Nationalism*. Montreal, McGill-Queens University Press, 1993.

Tomkins, G.S. *A Common Countenance: Stability and Change in the Canadian Curriculum*. Scarborough, Prentice-Hall, 1986.

Torney, J., V.A.N. Oppenheim et R.F. Farnen. *Civic education in ten countries: an empirical study*. New York, Wiley, 1975.

Torney-Purta, J., J. Schwille, et J.-A. Amadeo. *Civic Education Across Countries: Twenty-four National Case Studies from the IEA Civic Education Project*, Amsterdam, IEA, 1999

Werner, W., B. Connors, T. Aoki, , et J. Dahlie. *Whose Culture? Whose Heritage?* Vancouver, Centre for the Study of Curriculum and Instruction, 1977.

Wright, I. et A. Sears, eds. *Trends and Issues in Canadian Social Studies*. Vancouver, Pacific Educational Press, 1997.

Yuval-Davis, N. et P. Werbner, eds. *Women, Citizenship and Difference*. London, ZED Books, 1999.

Articles et chapitres

Bliss, M. "Privatizing the Mid": the Sundering of Canadian History, the Sundering of Canada." *Journal of Canadian Studies*, 26, 4, 1991-1992, pp. 5-17.

Byrnes, J.P. et J.V. Torney-Purta. Naive theories and decision-making as part of higher order thinking in social studies. *Theory and Research in Social Education*, 23 (3), 1995, pp. 260-277.

Conley, M.W. et K. Osborn. "Political Education in Canadian Schools: an Assessment of Social Studies and Political Sciences Courses and Pedagogy." *International Journal of Political Education*, 6, 1983, pp. 65-85.

Hahn, C. "Citizenship Education: an Empirical Study of Policy, Practices and Outcomes." *Oxford Review of Education*, 1999.

Hébert, Y. "Citizenship Education: Towards a Pedagogy of Social Participation and Identity Formation." *Canadian Ethnic Studies* XXIX, 2, 1997, pp. 82-96.

Hughes, A. "Understanding Citizenship: a Delphi study." *Canadian and International Education*, 23, 1994, pp. 13-26.



Hughes, A. et A. Sears. "Macro and Micro Level Aspects of a Programme of Citizenship Education Research." *Canadian and International Education* 25, 2, December 1996.

Jaenen, C.J. "Mutilated Multiculturalism." In J.D. Wilson (Ed.), *Canadian Education in the 1980s*. Calgary, Detselig, 1981, pp. 79-96.

Johnson, I.. "Dilemmas of Identity and Ideology in Cross-Cultural Engagements." *Canadian Ethnic Studies* XXIX, 2, 1997, pp. 97-107.

Marshall, T.H. "Citizenship and Social Class." In S. Gershon, ed., *The Citizenship Debates: a Reader*. Minneapolis (MN), University of Minnesota Press, 1998, pp. 93-111.

Matrai, Zsuzsa. "Model and Reality: Citizenship Education in Hungary." *European Education*. Vol. 29, issue 3, Fall 1997, pp. 45-65.

McAllister, Ian. "Civic Education and Political Knowledge in Australia." *Australian Journal of Political Science*, 33, 1 (March 1998), pp. 7-17.

Osborne, K. "Education is the Best National Insurance: Citizenship Education in Canadian Schools, Past and Present." *Canadian and International Education*, 25, 2, December 1996.

Osborne, K. "Who Killed Granatstein's Sense of History?" *The National Post*, May 27, 2000.

Pagé, Michel. "Pluralistic Citizenship: a Reference for Citizenship Education." *Canadian Ethnic Studies/Études ethniques au Canada*, XXIX, 2: 1997, pp. 22-31.

Papillon, Martin. « Éducation à la citoyenneté : inventaire des approches actuelles et perspectives d'intervention pour la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse ». *Rapport à la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse*, Québec, juillet 2000.

Patrick, John J. "Principles of Democracy for the Education of Citizens." In J.J. Patrick and Laura A. Pinhey, eds., *Resources on Civic Education for Democracy: International Perspectives*. Yearbook No. 1, Bloomington (IN), 1996.

Prior, Warren. "What It Means to be A «Good Citizen» in Australia: Perceptions of Teachers, Students, and Parents." *Theory and Research in Social Education*, 27 (2), 1999, pp. 215-248.

Sears, A. "Social Studies as Citizenship Education in English Canada: A Review of Research." *Theory and Research in Social Education*, 22, 1994, pp.6-43.

Sears, A. "Something Different to Everyone: Conceptions of Citizenship and Citizenship Education." *Canadian and International Education*, 25, 2, 1996.

Sears, A. "In Canada Even History Divides: Unique Features of Canadian Citizenship." *International Journal of Social Education* Vol. 11, No.2, Fall/Winter 1996-1997.

Sears, A. "Instruments of Policy: How the Federal State Influences Citizenship Education in Canada." *Canadian Ethnic Studies* XXIX(2), 1997, pp. 1-21.

Sears, Alan, Gerald Clarke et Andrew S. Hughes. "Learning Democracy in a Pluralist Society: Building a Research Base for Citizenship Education" in Y. Lenoir, W. Hunter, D. Hodgkinson, P. de Broucker, A. Dolbec, eds., *A Pan-Canadian Education Research Agenda*. Ottawa, Société canadienne pour l'étude de l'éducation, 2000, pp.151-166.



Sears, A. et A.S. Hughes. "Citizenship Education and Current Educational Reform." *Canadian Journal of Education* 21, 2, 1996, pp. 123-142.

Siemiatycki, M. et E. Isin. "Immigration, Diversity and Urban Citizenship in Toronto." *Canadian Journal of Regional Science* 20, 1, 2, 1998, pp. 73-102.

Smits, H. "Citizenship Education in Postmodern Times — Posing Some Questions for Reflection." *Canadian Social Studies* 31, 3, Spring 1997, pp. 126-130.

Smits, H. et J. Orr. "The Challenge to Rethink Citizenship and Community in the Social Studies in Postmodern Times." *Canadian Social Studies* 31, 3, Spring 1997, pp. 125 et 137.

Strong-Boag, V. "Claiming a Place in the Nation: Citizenship Education and the Challenge of Feminists, Natives, and Workers in Post-Confederation Canada." *Canadian and International Education* 25, 2 (December 1996): 128-145.

Sweeney, Thomas T. « La pédagogie du service ». *Éducation*, 16, 1998, pp. 69-71.

Tessier, Caroline et Guy Bourgeault. « L'éducation à la citoyenneté dans une société pluraliste ». *Études ethniques au Canada* XXIX, 2, 1997, pp. 108-120.

Troper, Harold. "The Historical Context for Citizenship Education in Urban Canada." Dans Y. Hébert, ed. *Citizenship in Transformation: Issues in Education and Political Philosophy*. Toronto, University of Toronto Press, 2001.

Ungerleider, C. "Immigration, Multiculturalism and Citizenship: The Development of the Canadian Social Justice Infrastructure." *Canadian Ethnic Studies* XXIV, 3, 1992, pp. 7-22.

Veldhuis, Ruud. *Dimensions of Citizenship, Core Competencies, Variables and International Activities*. Mémoire présenté au Colloque du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 11-12, décembre 1997.

Wade, Rahima C. et David W. Saxe. "Community Service-Learning in the Social Studies: Historical Roots, Empirical Evidence, Critical Issues." *Theory and Research in Social Education* 24, 2, 1996, pp. 333+.

Thèses et mémoires universitaires

Bourgeois, M.K. *Colouring Outside the Lines: Grade 12 Students' Prior Knowledge of the Concept of Dissent*. Mémoire de maîtrise en éducation non publié, University of New Brunswick, 1998.

Clark, P. *Take it Away Youth! Visions of Canadian Identity in British Columbia Social Studies Textbooks, 1925-1989*. Thèse de doctorat, University of British Columbia, 1996.

Corbett, B. *Children's Understanding of the Concept of Dissent*. Mémoire de maîtrise en éducation, University of New Brunswick, 1997.

Hillman, B. *Grade Eight Students' Understanding of the Concept of Dissent*. Mémoire de maîtrise en éducation, University of New Brunswick, 1997.

Hughes, G.S. *Manufacturing Identity: Some Educational Insights into English Canada's National Self-Image*. Mémoire de maîtrise en éducation, Simon Fraser University, 1997.



Joshee, R. *Federal Policies on Cultural Diversity in Education*. Thèse de doctorat, University of British Columbia, 1995.

Kidd, J.R. *A Study to Formulate a Plan for the Work of the Canadian Citizenship Council*. Thèse de doctorat non publié, Columbia University, 1947.

Orr, J. *Classroom as Community*. Thèse de doctorat, University of Alberta, 1995.

Sears, A. *Scarcely Yet a People: State Policy in Citizenship Education, 1947-1982*. Thèse de doctorat, University of British Columbia, 1996.

Documents gouvernementaux, programmes d'études et rapports

Advisory Group on Citizenship. *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools*. London, Qualifications and Curriculum Authority, 1998.

Alberta Economic Development and Tourism. Immigration and Settlement. *New Immigrants... New Neighbors: a Teacher Resource for Alberta Social Studies Program, Topic C*. Edmonton, Alberta Economic Development and Tourism, 1993.

Alberta Education. *Guidelines for Tolerance and Understanding*. Edmonton, Alberta Education, 1984.

Alberta Education. *Promoting Tolerance, Understanding and Respect for Diversity: a Monograph for Educators*. Edmonton, Alberta Education, 1985.

Alberta Education. *Essential Concepts, Skills and Attitudes for Grade 12*. Second Draft. Edmonton, Alberta Education, 1987.

Alberta Education. *Social Studies-Junior High*. Edmonton, Alberta Education, 1989.

Alberta Education. *Elementary Social Studies*. Edmonton, Alberta Education, 1990.

Alberta Education. *Social Studies 10-20-30 (Senior High School)*. Edmonton, Alberta Education, 1990.

Alberta Education. *Bibliography of Learning and Teaching Resources to Support Cultural Diversity*. Edmonton, Alberta Education, 1994.

Alberta Learning. *The Common Curriculum Framework for Social Studies, Kindergarten to Grade 9*. Western Canadian Protocol for Collaboration in Basic Education. Document de travail préliminaire (disponible pour fins de consultation uniquement), February 2001.

Fondation d'éducation des provinces atlantiques. *Éléments essentiels du profil de sortie de l'élève au Canada atlantique*. Halifax, Fondation d'éducation des provinces atlantiques, 1996.

Australia Senate Standing Committee on Employment, Education and Training. *Education for Active Citizenship in Australian Schools and Youth Organizations*. Canberra, Australian Government Publishing Service, 1989.

Bîrzéa, César. Conseil de la Coopération Culturelle (CDCC) : Projet d'éducation à la citoyenneté démocratique. *Éducation à la citoyenneté démocratique : une perspective d'apprentissage pour la vie*. Strasbourg, Conseil de l'Europe, 2000.



Civics Expert Group. *Where The People... Civics and Citizenship Education*. Canberra, Australian Government Publishing Service, 1994.

Gouvernement du Québec. *Une école d'avenir : Intégration scolaire et éducation interculturelle, projet de politique*. Québec, Gouvernement du Québec, 1997.

Bureau international d'éducation. *Experimental Regional Sub-Projects on Citizenship Education*. Genève, UNESCO, 1994.

Kaplan, W. *Citizenship Legislation: a Comparative Study of France, Germany, Switzerland, the United Kingdom, the United States and Australia*. Ottawa, Multiculturalisme et Citoyenneté Canada, 1991.

Kaplan, W. *The Evolution of Citizenship Legislation in Canada*. Ottawa, Multiculturalism and Citizenship Canada., 1991.

Kymlicka, W. *Recent Work in Citizenship Theory*. Ottawa, Multiculturalism and Citizenship Canada, 1992.

Ministère de l'Éducation du Manitoba. *Social Studies: K-12 Overview*. Winnipeg, Ministère de l'Éducation du Manitoba, 1985.

Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle du Manitoba. *Multicultural Education: a Policy for the 1990s*. Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle du Manitoba, 1992.

Fondation d'éducation des provinces maritimes. *Human Rights Education in the Elementary Classroom*. Halifax, 1994.

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick. *Grade Seven and Eight Social Studies*. Fredericton, ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 1983.

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick. *Elementary Social Studies Curriculum Guide*. Fredericton, ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 1987.

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick. *Developing a Global Perspective Through Cultural Understanding Grade Nine Social Studies*. Fredericton, ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 1990.

Newfoundland and Labrador Department of Education. *A Curriculum Framework for Social Studies: Navigating the Future*. St. John's, Newfoundland and Labrador Department of Education, 1993.

Nova Scotia Department of Education. *Family Studies: Teaching Guide No. 133*. Halifax, Nova Scotia Department of Education, 1993.

Ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario. *People of Native Ancestry: a Resource Guide for the Primary and Junior Divisions*. Toronto, ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario, 1975.

Ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario. *Native Studies Curriculum Guideline, Intermediate Division*. Toronto, ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario, 1991.



Ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario. [Élaboration et mise en œuvre d'une politique d'antiracisme et d'équité ethnoculturelle dans les conseils scolaires](#) (format pdf). Toronto, ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario, 1993.

Ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario. *Opening or Closing Exercises for Public Schools in Ontario*. Toronto, ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario, 1993.

Ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario. *Programme d'études commun — Politiques et résultats d'apprentissage de la 1re à la 9e année : Nouvelles bases pour l'éducation en Ontario*. Toronto, ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario, 1995.

Ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario. [Études canadiennes et mondiales : Le curriculum de l'Ontario, 9e et 10e année](#). Toronto, ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario, 1999.

Secretary of State. *A Framework for Personal, Social and Health Education (PSHE) and Citizenship at Key Stages 1 to 4*. London, Qualifications and Curriculum Authority, 1999.

Sears, A., et A.S. Hughes. *A Review of Citizenship Education in Canada*. Rapport non publié préparé pour le Citizenship and Canadian Identities Sector, Patrimoine canadien, Ottawa, 1994.

Comité sénatorial permanent des affaires sociales, de la science et de la technologie. *Canadian Citizenship: Sharing the Responsibility*. Ottawa, ministre des Approvisionnement et Services, 1993.

Qualifications and Curriculum Authority. *Citizenship: the National Curriculum for England, Key Stages 3-4*. London, Qualifications and Curriculum Authority, 1999.

Sources Internet

[Études canadiennes et mondiales : Le curriculum de l'Ontario, 9e et 10e année, Éducation à la citoyenneté](#) ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario

[Conseil canadien pour l'éducation multiculturelle et interculturelle](#)

[Agence canadienne de développement international](#) (ACDI)

[Programmes des études canadiennes](#), Patrimoine canadien

[Centre for Citizenship Education](#), Hong Kong Institute of Education, Hong Kong

[Centre for Research and Teaching in Civics](#), University of Sydney, Australia

[Center for Civic Education](#), U.S.A.

[Citoyenneté 2020](#), McGill Institute for the Study of Canada, Montréal

[Citizenship Central: a Clearinghouse for Citizenship Education](#), National Council for Social Studies, Washington, D.C.

[Citizenship](#) in the National Curriculum, United Kingdom

[Citizenship Education Research Network](#)



Association canadienne d'éducation
engager . écouter . échanger . enrichir depuis 1891

[Citizenship Publications](#), Qualifications and Curriculum Authority, England

[Civic Education Study](#), International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)

[Civil Society International](#)

[CIVITAS International](#)

[A Curriculum for Global Citizenship](#), Oxfam

[Education à la citoyenneté démocratique](#), Conseil de l'Europe.

[Élections Canada](#)

[Rencontres du Canada](#)

[Échanges Canada](#)

[Forum pour jeunes canadiens](#)

[Institute for Democracy in Eastern Europe](#) (IDEE)

[International Association for the Evaluation of Educational Achievement](#) (IEA)

[Notre mémoire en ligne](#) (NML) est une bibliothèque numérique donnant accès à plus de 3 000 ouvrages et fascicules relatant l'histoire du Canada à partir des premiers pionniers européens jusqu'au début du 20^e siècle. La collection NML est particulièrement riche en ouvrages de littérature, d'études autochtones, de voyages et d'exploration, et sur l'histoire des femmes et celle du Canada français.

[L'apprentissage de la démocratie dans une société pluraliste : Établir une base de recherche pour l'éducation civique au Canada](#) (format pdf), Conseil des ministres de l'Éducation, Canada

[Politeia Newsletter](#), Network for Citizenship and Democracy in Europe

[CivicNet Russia](#)

[Première partie : Études sociales, de la 1^{re} à la 6^e année — Le patrimoine et la citoyenneté canadienne](#), Ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario

[Theory into Practice: Global Citizenship Education](#), The Geographical Association, U.K.

[Universal Forum of Cultures Education Project. Theme 9 : Human Rights and Democracy: Education for Active Citizenship](#)

Projet d'éducation et de participation civique [Jeunefluence.com](#), Institut sur la gouvernance, Canada.