



Pour une démocratie engagée:
***Vox Populi* et l'éducation à la citoyenneté dans les écoles du Québec**
Essai

Travail présenté par
Ariane Godbout
Boursière stagiaire 2016-2017

Assemblée nationale du Québec
21 mai 2017

Sommaire

Au tournant des années 2000, les acteurs politiques du Québec ont décidé d'intégrer l'éducation à la citoyenneté dans le nouveau Programme de Formation de l'École québécoise. Cette mesure, qui visait à contrer le désengagement des jeunes de la sphère politique, a cependant posé de nombreux problèmes aux acteurs du milieu scolaire lorsqu'est venu le temps de la mettre en pratique, au point où l'on envisage maintenant de retirer des pans importants de cette composante du cursus des élèves québécois. L'essai proposé vise à comprendre l'origine de ces obstacles et à proposer des manières dont l'Assemblée nationale et le Directeur Général des Élections du Québec, avec le programme *Vox Populi*, pourraient mieux appuyer les acteurs du milieu scolaire en matière d'éducation à la citoyenneté.

Remerciements

Cet essai est le fruit de nombre d'heures de travail pendant lesquelles j'ai eu la chance de bénéficier du soutien de plusieurs personnes. J'aimerais d'abord remercier Christian Blais, mon superviseur, pour ses conseils avisés et ses encouragements qui ont su me guider tout au long des derniers mois. Merci également aux membres du comité de lecture, Alexandre Régimbald et Magali Paquin, ainsi qu'à Krystal McLaughin, coordonnatrice des stages et psychologue à temps partiel, qui a si bien su m'écouter et m'aiguillonner dans ma démarche. La recherche sur laquelle s'appuie l'essai n'aurait pu être aussi complète sans l'aide de mon bibliothécaire attitré, Martin Pelletier, que personne ne peut égaler en matière d'efficacité pour concevoir une bibliographie.

J'aimerais aussi exprimer toute ma gratitude envers mes collègues, Geoffroy Boucher, Gabriel Arruda, Julie Martel et Alexis Aubry, compagnons dans l'adversité et partenaires sur le chemin des victoires, qui m'ont accompagnée dans le processus de rédaction comme dans nos pérégrinations à travers le monde. Notre solide équipe de B va me manquer.

Merci finalement à ma famille, mes amis et surtout à Tom, mon amoureux, pour son soutien, son humour, la dose quotidienne de caféine, ainsi que pour sa présence, pendant que je m'investissais dans cette merveilleuse expérience qu'est le stage de la fondation Jean-Charles-Bonenfant.

Table des matières

Introduction	1
1. Définir l'éducation à la citoyenneté	3
1.1. La citoyenneté envisagée à travers le temps et l'espace.....	3
1.2. Comment éduquer à la citoyenneté?	5
2. L'éducation à la citoyenneté à l'école	7
2.1. Le contexte d'intégration de l'éducation à la citoyenneté au programme actuel	7
2.2. La conception de la citoyenneté dans les domaines disciplinaires et les domaines généraux de formation	9
2.3. L'applicabilité du programme: défis et solutions	12
3. Vox populi: un partenaire précieux de l'école québécoise	17
3.1. Pourquoi <i>Vox Populi</i> favorise l'éducation à la citoyenneté.....	17
3.2. Des effets positifs... mais des défis potentiels	20
3.3. Quelques pistes d'amélioration	24
Conclusion	28
Bibliographie	29

Introduction

En novembre 2016, le Directeur général des élections du Québec (DGEQ) lançait le programme *À ton tour*, une initiative destinée à promouvoir l'exercice du droit de vote chez les jeunes de 18 à 34 ans. Cette campagne publicitaire d'envergure, qui mobilise une variété de médias, est venue s'ajouter aux nombreux moyens déployés ces dernières décennies pour contrer le déclin significatif du taux de participation électoral de ce groupe d'âge, systématiquement plus bas que la moyenne de la population depuis 1985¹. Si l'exercice du droit de vote ne peut constituer à lui seul un indice fiable de mobilisation citoyenne, force est de constater que le désintérêt des jeunes à l'égard de la sphère politique traditionnelle est un phénomène inquiétant.

Pour remédier au cynisme et au désengagement croissant d'une large part de la population – le phénomène ne touche pas uniquement les 18 à 34 ans, bien qu'il soit plus aigu dans ce groupe d'âge –, de nombreuses études soulignent l'importance de l'éducation de la jeunesse à la citoyenneté, vue comme un élément indispensable à la bonne santé démocratique d'une société². Au Québec, cela a encouragé les acteurs politiques à intégrer cette composante au dernier *Programme de formation de l'école québécoise* (PFEQ), au tournant des années 2000. Si l'école québécoise est dès lors devenue le principal vecteur de l'éducation à la citoyenneté, l'étendue des programmes éducatifs offerts par l'Assemblée nationale et par le Directeur général des élections depuis le début des années 1990 nous permet de constater qu'elle peut aussi s'appuyer sur d'autres acteurs. En outre, le programme *Vox Populi*, créé en 2015 et visant l'implantation de comités d'élèves dans les établissements scolaires des niveaux primaire et secondaire, offre une avenue prometteuse en matière de participation citoyenne, et représente déjà un partenaire précieux pour plus de 200 écoles québécoises.

¹ Selon les données recueillies par la Chaire de recherche sur la démocratie et les institutions parlementaires. Source: Alexandre Duval, « Une campagne de publicité pour inciter les jeunes à voter », *Radio-Canada*, 24 novembre 2016, [En ligne] <http://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1000586/elections-vote-jeunes-publicite-dge-a-ton-tour> (page consultée le 20 janvier 2017)

² Conseil de l'Europe, *Charte du Conseil de l'Europe sur l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme*, Strasbourg, éditions du Conseil de l'Europe, 2011, 40 p.; UNESCO, *Apprendre à vivre ensemble : un programme interculturel et interreligieux pour l'enseignement de l'éthique*, Genève, secrétariat du conseil interreligieux, 2008, 233 p.; Conseil supérieur de l'éducation, *Éduquer à la citoyenneté : rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation 1997-1998*, Québec, Les Publications du Québec, 1998, 110 p.

Or, depuis quelques années déjà, plusieurs critiques s'élèvent à l'égard de l'intégration de l'éducation à la citoyenneté dans le cursus scolaire. Ces dernières ne visent pas le bien-fondé d'une telle mesure, mais soulignent plutôt les nombreuses difficultés vécues par les enseignants quand vient le moment de la mettre en pratique, notamment l'imprécision du concept, l'impossibilité de l'évaluer et le peu de ressources dont ils disposent. C'est ce constat qui nous a poussée à nous interroger sur l'origine de tels problèmes, et aux manières dont l'Assemblée nationale, avec le programme *Vox Populi*, pourrait appuyer les acteurs du milieu scolaire. Dans cette optique, le présent essai visera à répondre aux questions suivantes: qu'est-ce que l'éducation à la citoyenneté? Comment est-elle envisagée dans le PFEQ et dans le programme *Vox Populi*? De quelle manière ce dernier pourrait-il mieux soutenir l'école secondaire québécoise dans sa mission?

Les questionnements théoriques qui fondent l'essai nécessitent le recours à une collecte de données documentaires sur lesquelles nous nous sommes basée pour procéder à l'analyse³. À des fins pratiques, nous avons circonscrit la recherche au niveau secondaire, qui est considéré comme un moment plus critique en matière d'éducation à la citoyenneté et pour lequel il existe davantage de données. Nous avons donc, dans un premier temps, collecté et lu plusieurs études réalisées par des chercheurs afin de mieux comprendre la notion de citoyenneté et les façons de l'enseigner. Dans un second temps, nous avons examiné les conceptions de l'éducation à la citoyenneté qui sous-tendent les intentions éducatives du PFEQ et les problèmes liés à leur application pratique. Finalement, nous avons étudié la manière dont *Vox Populi* peut favoriser l'éducation à la citoyenneté – à condition d'éviter certains écueils –, et nous avons dégagé des pistes qui permettraient au programme d'accroître sa portée et de mieux soutenir les écoles québécoises.

³ Cette méthode a déjà été utilisée par d'autres chercheurs du domaine de l'éducation, à l'instar de Catherine Pache-Hébert dans sa thèse de doctorat sur les conseils d'élèves (Catherine Pache-Hébert, *Le comité des élèves au primaire: état des connaissances, attentes et difficultés*, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, 2015, p. 90).

1. Définir l'éducation à la citoyenneté

1.1. La citoyenneté envisagée à travers le temps et l'espace

Tirant ses origines de l'époque de la Grèce antique, la citoyenneté est sans doute l'un des concepts les plus anciens de l'histoire occidentale et l'un des fondements de la démocratie. Ce qui était envisagé initialement comme les droits dont pouvaient bénéficier les résidents d'une cité s'est peu à peu élargi pour englober, au-delà de la sphère politique, les domaines de l'économie et du social⁴. C'est d'ailleurs cet élargissement qui a contribué à rendre la citoyenneté si difficile à définir: intrinsèquement équivoque, la seule définition qui semble faire consensus auprès des chercheurs est de concevoir cette notion comme un lien social, un levier de régulation des rapports sociaux⁵. Ainsi, autant les interactions se transforment selon le temps et l'espace, autant le concept de citoyenneté est envisagé de manière différente au sein des sociétés dans lesquelles il s'inscrit: il est évolutif par nature.

Parce qu'elle fait intervenir l'idée d'un lien social qui se redéfinit constamment, la citoyenneté est également associée à la notion d'identité: le rapport à l'Autre, qu'il s'agisse d'un individu ou d'une communauté, renvoie nécessairement à soi-même. Il s'envisage aussi dans la durée: « la légitimité de ce lien [social] résulte par ailleurs d'un long processus historique qui a défini et précisé sa nature, les valeurs partagées par le groupe, de même que les mœurs et coutumes participant à la définition du lien qu'entretient la personne avec le groupe.⁶ » Le passé permet donc à la fois de créer du sens, d'inscrire le groupe dans le temps et de servir de base à sa singularité. En fixant les conditions d'appartenance à une communauté, il façonne la citoyenneté. Ce n'est donc pas un hasard si, dans la plupart des pays bâtis selon le modèle de l'État-nation, cette dernière est étroitement liée au sentiment de nationalité. Selon S.R. Soares, « ce sentiment donne une identité personnelle indissolublement liée à une identité collective, résultant du processus de socialisation et d'intériorisation des valeurs et des modèles dominants dans une

⁴ André Lacroix, « Éduquer à la citoyenneté et contribuer à la formation du jugement moral », p. 101, dans France Jutras, dir., *L'éducation à la citoyenneté: enjeux socioéducatifs et pédagogiques*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 2010, p. 89-109

⁵ France Jutras, dir., *Op. Cit.*, p. 5

⁶ André Lacroix, *Loc. Cit.*, p. 98-99

société déterminée.⁷ » La cohésion sociale réside ainsi dans une adéquation complète entre l'identité personnelle et l'identité collective, où l'individu se rattache d'abord à sa nation, pour laquelle il est prêt à sacrifier ses intérêts personnels. L'unité du groupe se fait donc grâce à une charge affective, une charge provenant d'un récit national commun dans lequel le citoyen se reconnaît.

Si le paradigme de l'État-nation a pendant longtemps favorisé la cohésion des sociétés occidentales, les défis posés par l'accueil et l'intégration d'un nombre accru de nouveaux arrivants lors des dernières décennies ont mis en lumière les importantes limites d'un modèle identitaire basé sur l'homogénéité du groupe. Il est dès lors apparu difficile, voire impossible, de conjuguer le pluralisme de la société avec l'idée d'un nationalisme qui engendrerait inévitablement une dichotomie entre le « nous » et « les autres ». C'est justement ce constat qui a contraint les autorités à repenser une forme de citoyenneté permettant de garantir le respect des personnes qui ne partageraient pas nécessairement l'identité ethnique, culturelle ou religieuse, et qu'une citoyenneté essentiellement basée sur les droits de la personne et les responsabilités civiques a été proposée⁸. Outre-Atlantique, le Conseil de l'Europe a avancé l'idée que la condition de citoyen, pour englober les contextes locaux, régionaux, nationaux et internationaux, devait d'abord et avant tout reposer sur les statuts (droits) et les rôles (obligations) qui incombent à chaque individu d'un groupe⁹. Ces aspects font aussi partie intégrante de la conception de la citoyenneté généralement enseignée au Québec et qui, selon les travaux d'André Lacroix, regroupe trois grandes dimensions: « la dimension civile (l'ensemble des droits reconnus à tous les citoyens dans l'espace public), la dimension politique (la participation à l'exercice de la démocratie) et la dimension sociale (l'élaboration des conditions formelles et informelles de la solidarité).¹⁰ » Si la dimension civile regroupe les privilèges auxquels ont droit les citoyens, les domaines politique et social impliquent les obligations – légales ou non – qui leur incombent.

⁷ Cité par Fernand Ouellet, dir., *Quelle formation pour l'éducation à la citoyenneté?*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2004, p. 27

⁸ Georges A. Legault, « Former un citoyen : la tension entre le politique et le pédagogique », p. 18, dans France Jutras, dir., *L'éducation à la citoyenneté: enjeux socioéducatifs et pédagogiques*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 2010, p. 16-42

⁹ Conseil de l'Europe, *Comprendre pour mieux se comprendre: glossaire des termes de l'éducation à la citoyenneté démocratique*, Strasbourg, éditions du Conseil de l'Europe, 2003, p. 7

¹⁰ André Lacroix, *Loc. Cit.*, p. 98-99

En définitive, les différents éléments qui définissent la citoyenneté – le lien social, le caractère intrinsèquement évolutif, la proximité avec la notion d'identité, l'intégration d'un ensemble de droits et de devoirs – permettent certes de faire la lumière sur un terme bien souvent mal compris, mais ils traduisent également la très grande complexité de cette notion, une complexité qui doit être gardée à l'esprit lorsque vient le temps d'élaborer des stratégies d'enseignement à la citoyenneté.

1.2. Comment éduquer à la citoyenneté?

Jusque dans les années soixante, à l'époque où la citoyenneté était encore envisagée selon le paradigme de l'État-nation, son enseignement – appelé éducation civique – se résumait essentiellement à la transmission de connaissances dont la maîtrise était jugée suffisante à l'implication sociale et politique. Dans cette optique, les élèves québécois étaient non seulement tenus d'apprendre les droits et devoirs des citoyens, mais également un ensemble de valeurs communes à tous les membres de la nation, des valeurs qui, au Québec, devaient également recevoir l'assentiment du clergé catholique¹¹. Or, dans une société où la citoyenneté n'est plus considérée comme un concept figé, l'acquisition et la maîtrise d'un ensemble de connaissances s'avèrent insuffisants, alors que l'intégration à des valeurs qui doivent obligatoirement être partagées par tous est non seulement vu comme désuet, mais également comme un vecteur potentiel d'intolérance.

Selon André Lacroix, le caractère évolutif de la citoyenneté implique une éducation qui va au-delà de la simple intégration de contenus pour favoriser le développement de compétences, entendues ici comme une « capacité à recevoir et interpréter des savoirs afin d'en tirer un ensemble de valeurs communes qui viendront guider les choix qu'il [le citoyen] doit inévitablement effectuer lorsqu'il s'aventure dans l'espace public¹² ». Il s'agit donc de développer un jugement critique permettant de prendre de la distance face aux différents phénomènes politiques et sociaux, et de s'adapter aux divers contextes à l'intérieur desquels

¹¹ Luc Guay et France Jutras, « L'éducation à la citoyenneté dans les programmes du secondaire d'hier à aujourd'hui », p. 50-52, dans France Jutras, dir. *L'éducation à la citoyenneté: enjeux socioéducatifs et pédagogiques*, Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec, 2010, p. 43-76

¹² André Lacroix, *Loc. Cit.*, p. 106-107

chacun serait appelé à évoluer. Sans négliger l'enseignement de connaissances, il importe ainsi de pousser l'éducation à la citoyenneté au-delà de l'apprentissage passif et de trouver des manières de mettre les élèves en action, de leur apprendre à mettre en pratique leur jugement.

Cet avis est d'ailleurs partagé par le Conseil de l'Europe, pour qui la participation est la clé de la promotion d'une culture démocratique. Elle devrait donc figurer au coeur de l'éducation à la citoyenneté, définie comme un « ensemble de pratiques [...] qui cherche à aider les élèves, les jeunes et les adultes à participer activement et de manière responsable à la prise de décisions dans leurs communautés¹³ ». Dans cette optique, les différents acteurs du milieu de l'éducation sont appelés à mettre en place des activités où les jeunes pourront s'impliquer, délibérer, exercer un certain pouvoir qui leur permettra de développer un sens des responsabilités et de prendre des décisions en fonction du groupe, non pour leur profit personnel. Concrètement, un éventail de pratiques s'offre aux intervenants du domaine scolaire, qu'il s'agisse d'organiser des débats en classe, d'instaurer un ou plusieurs conseils d'élèves, d'encourager l'organisation de campagnes de levée de fonds pour une cause qui touche la communauté, etc.

Toutefois, dans la mesure où la citoyenneté est aussi étroitement associée à la notion d'identité, elle ne peut se résumer à la simple participation; d'autant plus que l'acquisition de connaissances, si elle n'est plus jugée suffisante à l'éducation à la citoyenneté, n'en demeure pas moins essentielle pour comprendre un monde toujours plus complexe. C'est la raison pour laquelle de nombreux chercheurs associent souvent l'enseignement de l'histoire à l'éducation à la citoyenneté. L'étude du passé agit comme un vecteur de sens – les élèves comprennent l'évolution de la société dans laquelle ils vivent et la manière dont elle s'inscrit dans le présent – mais surtout, ils acquièrent en même temps des connaissances relatives à l'origine des droits et des devoirs des citoyens, des institutions politiques qui représentent la population et des mouvements sociaux qui l'affectent, pour ne nommer que celles-là. Plus encore, l'histoire, envisagée comme l'interprétation du passé à la lumière d'un questionnement, amène les élèves à prendre de la distance face à un phénomène, à interroger son origine et à examiner les conséquences qui en découlent: tout un ensemble d'opérations intellectuelles indispensables au développement du jugement critique devenu si essentiel à l'exercice d'une citoyenneté éclairée.

¹³ Conseil de l'Europe, *Op. Cit.*, p. 10

2. L'éducation à la citoyenneté à l'école

2.1. Le contexte d'intégration de l'éducation à la citoyenneté au programme actuel

À la fin des années 1990, fort des critiques réclamant une offre scolaire mieux adaptée aux besoins différenciés des élèves et aux contraintes d'une économie mondialisée, s'est mis en branle un important mouvement de réforme du réseau scolaire québécois¹⁴. Aux États généraux sur l'éducation de 1995-1996 ont succédé une série de rapports, d'énoncés et de plans d'action qui ont notamment mis en évidence l'importance de l'éducation à la citoyenneté pour répondre aux défis posés par une société pluraliste, par le désintérêt des jeunes à l'égard de la politique et par une perte de cohésion sociale¹⁵. En outre, l'énoncé de politique éducative du ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport (MELS) *L'École, tout un programme*, de même que le rapport annuel du Conseil Supérieur en Éducation (CSE) *Éduquer à la citoyenneté* – respectivement publiés en 1997 et en 1998 – ont fait la promotion d'une intégration explicite de l'éducation à la citoyenneté dans le curriculum des élèves québécois afin de renforcer le lien social, mais d'une manière différente. Ainsi, dans le premier, il est avant tout question d'une citoyenneté englobant l'apprentissage des droits et des obligations des citoyens, des institutions qui les représentent ainsi qu'une reconnaissance de l'identité québécoise et de sa singularité¹⁶. Aux yeux du Conseil Supérieur en Éducation, la citoyenneté est davantage considérée comme un ensemble d'attitudes et d'aptitudes favorisant le vivre ensemble, mais il s'agit surtout d'un espace civique, un lieu de rencontres « qui transcende ou devrait transcender les particularismes et être la base sur laquelle reposeraient désormais le fonctionnement démocratique et la cohésion sociale¹⁷ ». Dans ces deux conceptions différentes se retrouvent ainsi deux manières d'intégrer l'éducation à la citoyenneté dans le curriculum québécois: aux yeux du MELS, elle se retrouve étroitement liée à l'enseignement de l'histoire¹⁸, alors que pour le CSE, il s'agit de mettre en

¹⁴ Luc Guay et France Jutras, *Loc. Cit.*, p. 67

¹⁵ Georges A. Legault, *Loc. Cit.*, p. 25. Notamment l'énoncé de politique éducative de 1997 (Québec (Province), *L'école, tout un programme: énoncé de politique*, Québec, Ministère de l'Éducation, 1997, 40 p.) de même que le rapport annuel de 1998 du Conseil Supérieur en Éducation, (Conseil Supérieur de l'éducation, *Op. Cit.*, 110 p.)

¹⁶ Gouvernement du Québec, *Op. Cit.*, p. 17

¹⁷ Conseil Supérieur de l'éducation, *Op. Cit.*, p. 14

¹⁸ Georges A. Legault, *Loc. Cit.*, p. 23,

pratique à l'intérieur même des écoles les valeurs, les responsabilités et les droits associés à la citoyenneté¹⁹; de faire l'expérience concrète de la démocratie²⁰.

Les grands débats publics qui ont entouré la réforme de l'école québécoise ont également touché la conception de la citoyenneté qui devait y être enseignée. À ceux qui souscrivaient encore à une vision plutôt nationaliste fidèle au paradigme de l'État-nation (où l'important est de forger une identité commune à tous les individus) s'opposaient ceux qui défendaient une citoyenneté envisagée à l'échelle planétaire, où la reconnaissance de l'Autre et l'engagement dans les grandes luttes sociales occupaient l'avant-plan. Soucieux de préserver les sensibilités de part et d'autre, le Ministère de l'Éducation s'est appuyé sur une approche très conciliatrice de la citoyenneté dans l'élaboration du nouveau curriculum²¹, une citoyenneté englobante qui a posé certains problèmes aux enseignants lorsqu'est venu le temps de l'enseigner – il en sera question ultérieurement. L'attitude conciliante du MELS ne s'est pas limitée à la vision de la citoyenneté à mettre de l'avant, mais elle a également touché la manière d'y initier les jeunes. Entre l'intégration de l'éducation à la citoyenneté au programme d'histoire au primaire et au secondaire et la volonté de mettre en place des espaces où les jeunes pourraient faire l'expérience concrète de l'engagement civique et de la prise de décision, il fut décidé d'inclure les deux approches dans le PFEQ. Selon le Conseil Supérieur en éducation, cette décision ne reposait pas tant sur des objectifs éducatifs précis, mais une fois de plus sur la volonté de contenter les différents acteurs des milieux scolaire, politique et social: « Le plus grand défi, c'est donc celui qui consiste à embrasser toutes les conceptions, comme le propose le MELS, sans pour autant susciter le mécontentement massif des uns ou des autres²². »

À partir de 2004 a donc été progressivement implantée la réforme scolaire dans les écoles secondaires du Québec. En faisant la promotion d'une approche éducative basée sur l'évaluation des compétences, la transdisciplinarité et l'autonomie des élèves, elle a provoqué une rupture importante avec les anciennes pratiques pédagogiques jusqu'alors davantage axées sur l'apprentissage de connaissances et sur une formule d'enseignement magistral. Comme le laissait

¹⁹Conseil Supérieur de l'éducation, *Op. Cit.*, p. 47

²⁰ Conseil supérieur de l'éducation, *Agir pour renforcer la démocratie scolaire: rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation 2005-2006*, Québec, Les Publications du Québec, 2006, p. 74

²¹*Ibid.*, p. 74

²² *Ibid.*, p. 74

présager la nature des débats et des discussions entourant la conception du nouveau PFEQ, l'éducation à la citoyenneté y occupe une place importante et prend deux avenues principales: elle est d'abord l'une des trois compétences des champs disciplinaires de l'univers social (premier cycle) et de l'histoire et éducation à la citoyenneté (deuxième cycle)²³; et elle constitue également l'un des cinq grands domaines généraux de formation – soit de « grandes problématiques contemporaines auxquelles les jeunes seront confrontés, individuellement et collectivement, dans différentes sphères de leur vie²⁴ » et qui doivent donc être intégrées à la formation des élèves par le biais d'une approche transdisciplinaire et d'une responsabilité partagée entre les différents acteurs de l'école.

Tableau 1: les véhicules de l'éducation à la citoyenneté dans le PFEQ de 2004

Véhicules de l'éducation à la citoyenneté dans le PFEQ de 2004		
Champs disciplinaires:	Niveaux scolaires	
	Premier cycle (1 ^{er} et 2 ^e secondaire)	Deuxième cycle (3 ^e et 4 ^e secondaire)
	Univers social (histoire et géographie)	Histoire et éducation à la citoyenneté
Domaine général de formation:	« Vivre ensemble et citoyenneté » (Tous les niveaux secondaires)	

2.2. La conception de la citoyenneté dans les domaines disciplinaires et les domaines généraux de formation

En faisant de l'éducation à la citoyenneté un domaine général de formation (« Vivre-ensemble et citoyenneté »), l'intention éducative du Ministère de l'Éducation était « d'amener

²³ Il est à noter qu'à l'automne 2017, un nouveau programme d'histoire de 3^e et de 4^e secondaire sera implanté dans les écoles du Québec, et que l'éducation à la citoyenneté en sera retirée. Étant donné qu'elle représente toujours un socle important du cours d'histoire de 1^{er} et 2^e secondaires (bien que plusieurs éléments nous font croire qu'elle en sera aussi éventuellement retirée), nous avons néanmoins décidé de l'aborder comme partie intégrante de ce domaine disciplinaire. Les raisons de cet important revirement de la part du MELS seront exposées plus tard dans l'essai.

²⁴ Québec (Province). *Op. Cit.*, p. 1

l'élève à participer à la vie démocratique de la classe ou de l'école et à développer une attitude d'ouverture sur le monde et de respect de la diversité²⁵ ». Pour atteindre cet objectif – qui doit mobiliser tous les acteurs de l'école – différentes avenues ont été suggérées dans le PFEQ: la mise en oeuvre de projets interdisciplinaires, l'intégration au projet éducatif de l'établissement scolaire ou encore le recours à des services complémentaires. Dans ces orientations pédagogiques transparaît ainsi une conception de la citoyenneté essentiellement orientée vers le lien social et vers l'espace civique, comme en témoigne le terme « Vivre-ensemble » présent dans la titulature du domaine. S'il est indiqué dans les axes de développement que cet espace civique est régi par des règles, par des institutions, ainsi que par des valeurs de tolérance et d'engagement²⁶, très peu d'accent est mis sur l'apprentissage de connaissances: l'éducation à la citoyenneté se fait par la mise en action des élèves, à l'image des conceptions véhiculées par le Conseil de l'Europe et par des chercheurs comme André Lacroix²⁷. Dès la première année du secondaire, on les considère donc comme capables de mettre en pratique des compétences citoyennes, même si elles ne sont pas encore entièrement maîtrisées. Le pari est qu'en s'engageant dans « l'espace civique » de l'école ou de la classe – que ce soit par un conseil d'élève, par des simulations de vote électoral ou par l'organisation de débats – les jeunes développeront progressivement une conscience citoyenne, perfectionneront leurs capacités à dialoguer avec des personnes ayant des points de vue divergents et intégreront un ensemble d'attitudes qui leur permettra de devenir des citoyens tolérants et engagés. Elle rejoint ainsi l'approche préconisée par le Conseil Supérieur de l'Éducation, et par différents chercheurs qui considèrent que « la formation de l'élève comme citoyen d'une société démocratique doit principalement se vivre par son action directe dans son milieu de vie²⁸ ».

Contrairement à ce qui est préconisé dans le domaine général de formation, la conception de la citoyenneté véhiculée dans les cours d'univers social et d'histoire et éducation à la citoyenneté de 2004 revêt une forme sensiblement différente: elle est d'abord envisagée dans sa dimension identitaire, en ce sens qu'elle favorise « l'alphabétisation sociale de l'élève, c'est-à-dire

²⁵ *Ibid.*, p. 13

²⁶ Les axes de développement sont des principes devant guider l'action des élèves. Ils servent à orienter les interventions des membres du personnel des écoles. Ceux du domaine « Vivre-ensemble et citoyenneté » sont : 1) la valorisation des règles de vie en société et des institutions démocratiques, 2) l'engagement, la coopération et la solidarité, et 3) l'appropriation de la culture de la paix (*Ibid.*, p. 14).

²⁷ Conseil de l'Europe, *Op. Cit.*, p. 10; André Lacroix, *Loc. Cit.*, p. 106-107

²⁸ Catherine Pache-Hébert, *Op. Cit.*, p. 23

le référentiel de connaissances partagées par une collectivité et sans lesquelles un citoyen serait étranger à sa société²⁹ ». Il ne s'agit cependant pas d'enseigner un récit national qui tend à valider l'ordre social et politique, mais plutôt d'amener l'élève à prendre conscience des référents sociaux et politiques de la société dans laquelle il évolue pour mieux les interroger, les comprendre et les critiquer lorsque nécessaire. On touche ainsi au caractère intrinsèquement évolutif de la citoyenneté, et à l'importance d'outiller les jeunes de manière à leur permettre de s'adapter aux changements sociaux auxquels ils seront confrontés au cours de leur vie. C'est la raison pour laquelle le développement ou la consolidation de la conscience citoyenne représente l'une des trois compétences que l'on souhaite développer chez les élèves québécois dans les cours d'univers social et d'histoire. Dans cette optique, si le fait d'intégrer l'éducation à la citoyenneté dans ces champs disciplinaires s'inscrit en continuité avec les façons de faire qui prévalaient avant la réforme³⁰, elle a ceci de nouveau qu'elle ne vise plus la simple acquisition de connaissances, mais plutôt la mobilisation adéquate de ces contenus et de savoir-faire selon différents contextes. De plus, à l'opposé de ce qui est véhiculé dans le domaine général de formation, l'éducation à la citoyenneté apparaît dans les cours d'univers social et d'histoire comme préalable à son exercice. Sans mettre de côté l'action dans l'apprentissage, il est question de « préparer » les élèves du secondaire à assumer leur rôle de citoyen de façon responsable³¹, un rôle ainsi envisagé comme ultérieur.

La lecture approfondie du PFEQ permet ainsi de prendre conscience que l'éducation à la citoyenneté ne revêt pas le même sens selon qu'elle soit vue à la lumière des domaines généraux de formation ou comme composante des champs disciplinaires. Si d'aucuns pouvaient conclure que ces deux angles d'approche sont complémentaires, aucune indication dans le programme ou dans les énoncés de politique éducative qui l'ont précédé ne fait explicitement mention de cette complémentarité, qui traduit davantage une contradiction qu'une intention éducative ciblée. Au-delà des imprécisions théoriques du PFEQ, sa mise en application dans les écoles secondaires du

²⁹ Québec (Province), « Chapitre 7: domaine de l'univers social », *Programme de formation de l'école québécoise*, Québec, Ministère de l'Éducation, 2006, p. 295

³⁰ Selon France Jutras, les programmes antérieurs à la réforme visaient à «développer le sens de l'appartenance à la communauté humaine et à la société québécoise, apprécier le passé pour comprendre le présent et établir un lien passé-présent-avenir, comprendre le fonctionnement de la société actuelle, développer une pensée autonome et critique ». Sans explicitement intégrer l'éducation à la citoyenneté, ces intentions éducatives recourent beaucoup d'éléments de l'actuel programme (France Jutras, dir., *Op. Cit.*, p. 5).

³¹ Québec (Province), *Op. Cit.*, p. 348

Québec depuis 2004 a engendré de nombreuses difficultés en matière d'éducation « concrète » à la citoyenneté, au point où plus d'une décennie après, c'est sa présence même dans le cursus scolaire qui est remise en question.

2.3. L'applicabilité du programme: défis et solutions

De prime abord, l'approche conciliatrice du MELS en matière d'éducation à la citoyenneté et sa volonté d'éviter tout mécontentement massif chez les différents acteurs politiques et sociaux ont fait en sorte de relayer au second plan l'intention éducative qui se cachait derrière l'ajout de cette composante au Programme de Formation de l'École québécoise. Ainsi, pour plusieurs acteurs du milieu scolaire, les motifs derrière l'intégration de l'éducation à la citoyenneté dans le cursus des élèves québécois apparaissent souvent nébuleux, voire contradictoires³². Si, selon certains chercheurs, le désarroi de plusieurs enseignants s'explique par la tension entre le développement individuel et le développement social promus par le programme³³, il n'en demeure pas moins que la tiédeur du gouvernement à s'engager dans une vision précise de la citoyenneté dans le PFEQ a fait en sorte de rejeter cette responsabilité aux enseignants, qui ne se sentent pas légitimes de promouvoir tel lien social plutôt qu'un autre à leurs élèves. Pour reprendre les termes d'une enseignante: « Quand on a reçu ce document-là [PFEQ], on parle d'éducation à la citoyenneté, mais on n'a jamais vraiment défini ce que c'est qu'un élève citoyen. Et ça, c'est important si on ne veut pas rester dans le vide, il va falloir qu'on définisse... C'est quoi être un élève citoyen? [...] Et c'est quoi être citoyen aussi?³⁴ »

Corollaire d'une définition lacunaire de la citoyenneté, le manque d'outils pédagogiques à la disposition des acteurs du milieu scolaire est également un autre problème régulièrement soulevé: dans la mesure où les objectifs éducatifs sont mal définis, il est logique que les démarches à entreprendre pour les atteindre en souffrent. Ainsi, les enseignants sont contraints d'élaborer eux-mêmes des stratégies d'éducation à la citoyenneté qui s'inscrivent le plus souvent dans l'optique d'un développement personnel de l'élève dans son rapport avec les autres, tel que promu dans le champ disciplinaire de l'univers social, que dans la perspective d'un engagement

³² Georges A. Legault, *Loc. Cit.*, p. 35

³³ Luc Guay et France Jutras, *Loc. Cit.*, p. 68

³⁴ Georges A. Legault, *Loc. Cit.*, p. 35

politique et communautaire, qui cadre davantage avec le domaine général « Vivre-ensemble et éducation à la citoyenneté »³⁵. Bien que la cause de ce phénomène ne soit pas connue, il est possible d'avancer l'idée que les enseignants d'histoire se sentent davantage interpellés par le développement d'outils pédagogiques favorisant le type d'éducation à la citoyenneté qui relève directement de leur responsabilité – soit la compétence trois du champ de l'univers social – que celle qui relève d'une prise en charge partagée entre tous les acteurs de l'école – le domaine général « Vivre-ensemble et citoyenneté ».

L'évaluation des compétences citoyennes des élèves représente également un défi pour les enseignants, qui trouvent arbitraire l'idée de poser un jugement pédagogique sur des éléments qui découlent au moins en partie de valeurs à promouvoir: « Comment je vais faire pour constater que mon élève est un bon citoyen même si j'ai défini l'élève citoyen? Je veux dire, c'est une question tellement de valeurs puis de... Qu'est-ce qui me dit que toi ta valeur est meilleure que la mienne?³⁶ » Bien que la lettre du programme ne fasse pas explicitement état de comportements précis à enseigner aux élèves, l'éducation à la citoyenneté dans sa dimension identitaire – telle qu'elle est présentée dans les programmes d'univers social et d'histoire – pousse dans les faits à « l'inculcation de valeurs civiques et morales particulières³⁷ » décriée par nombre d'enseignants pour qui l'histoire est détournée de sa nature première et devient entièrement subordonnée à l'éducation à la citoyenneté³⁸. Dans cette optique, il ne s'agirait plus d'enseigner l'histoire en tant que science, mais d'en faire un instrument en faveur de certaines visées idéologiques.

Finalement, les différentes conceptions qui peuvent prévaloir entre les acteurs du milieu scolaire quant aux manières d'éduquer les jeunes à la citoyenneté rend son application dans les écoles particulièrement sensible, voire potentiellement néfaste en dépit de son bien-fondé. Entre ceux qui sont en faveur d'une acquisition de connaissances et de savoir-faire nécessairement préalables à l'exercice de la citoyenneté (Milner, 2004), et ceux qui font la promotion d'une mise

³⁵ *Ibid.*, p. 36

³⁶ *Ibid.*, p. 37-38

³⁷ Nadia Fahmy-Eid et Jacques Beauchemin, *Le sens de l'histoire: pour une réforme du programme d'histoire et éducation à la citoyenneté de 3e et de 4e secondaire (rapport final à la suite de la consultation sur l'enseignement de l'histoire)*, Québec, Ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport, 2014, p. 6-7

³⁸ *Ibid.*, p. 6-7

en action immédiate des élèves sans qu'ils aient au préalable intégré toutes les bases théoriques (Pagoni, 2009), il existe un important décalage qui touche jusqu'au rôle même qui doit être attribué à l'école et à son personnel: « l'une [conception] considère l'élève comme partie prenante de sa communauté scolaire alors que l'autre renvoie à un élève en formation qui doit parfaire ses connaissances, ses valeurs et ses compétences afin de participer à la vie démocratique à l'âge adulte.³⁹ » On peut ainsi s'interroger sur les conséquences qui pourraient découler d'un conflit entre une direction scolaire en faveur de la première conception et des enseignants qui souscriraient davantage à la seconde, notamment sur la cohérence de l'approche éducative et sur le climat de l'école, un autre aspect indispensable à une intégration « réussie » de l'éducation à la citoyenneté dans le cursus scolaire. On touche ici à ce que Perrenoud appelle le curriculum caché, soit ce qui se compose « de l'ordre et de règlements de l'école, de l'environnement physique et psychologique, des messages non officiels ou implicites transmis aux élèves de la part des membres du personnel de l'école⁴⁰ ». Il s'oppose au curriculum formel, qui intègre les enseignements explicites prescrits par le programme ministériel et les intentions pédagogiques formelles. Selon la chercheuse Catherine Pache-Hébert, de nombreuses écoles québécoises sont aux prises avec des incohérences entre les curriculums formel et caché, des incohérences qui sont perçues par les élèves et qui peuvent avoir un effet contraire aux visées de l'éducation à la citoyenneté, encourageant le cynisme et le désengagement chez ces derniers⁴¹. Sachant que le curriculum caché est beaucoup plus efficace que le curriculum formel dans la promotion de valeurs et de comportements à transmettre aux jeunes⁴², il s'agit d'une question particulièrement sensible à laquelle doivent être attentifs tous les intervenants du milieu scolaire.

En 2014, dix ans après son implantation difficile dans le cursus des élèves québécois, le programme du cours d'histoire et d'éducation à la citoyenneté de 3^e et de 4^e secondaire a été entièrement revu. En outre, les nombreuses critiques des enseignants concernant le bien-fondé d'évaluer la compétence citoyenne, l'assujettissement de l'histoire à l'éducation à la citoyenneté et le caractère moralement prescriptif de cette dernière ont encouragé les concepteurs du nouveau programme à l'éliminer, tout en précisant sa présence implicite dans l'enseignement de l'histoire,

³⁹ Catherine Pache-Hébert, *Op. Cit.*, p. 22

⁴⁰ *Ibid.*, p. 31

⁴¹ *Ibid.*, p. 32-33

⁴² *Ibid.*, p. 32

à l'image de ce que l'on retrouvait dans le cursus scolaire avant la réforme de 2004. Ces derniers mentionnent ainsi que « le cours d'histoire constitue un lieu privilégié de développement des aptitudes inhérentes à la citoyenneté⁴³.» Toutefois, telle qu'elle transparaît dans le programme qui sera implanté à l'automne 2017, l'éducation à la citoyenneté est dépouillée de sa dimension identitaire et morale pour être « entendue dans son sens le plus restreint, comme une introduction à la pensée critique⁴⁴ ».

Tableau 2: changements apportés par le nouveau programme d'histoire de deuxième cycle

Changements implantés par le nouveau programme (à partir de l'automne 2017)		
Champs disciplinaires:	Niveaux scolaires	
	Premier cycle (1 ^{er} et 2 ^e secondaire)	Deuxième cycle (3 ^e et 4 ^e secondaire)
	Univers social (histoire et géographie)	Histoire du Québec et du Canada (<i>élimination de l'éducation à la citoyenneté</i>)
Domaine général de formation:	« Vivre ensemble et citoyenneté » (Tous les niveaux secondaires)	

Bien qu'un positionnement sur les conséquences positives ou néfastes de cette mesure s'inscrive en dehors du cadre de l'essai, certains faits doivent être retenus: d'abord, l'éducation à la citoyenneté représente toujours une compétence explicite du cours d'univers social de premier cycle, quoique la refonte partielle du programme entraîne probablement sa suppression éventuelle; cela laisse donc présager que le domaine général de formation « Vivre-ensemble et citoyenneté » deviendra le cadre principal à l'intérieur duquel les jeunes Québécois pourront être initiés à l'exercice de la citoyenneté. Ce phénomène, sans être intrinsèquement négatif, pose néanmoins de nombreux défis: d'abord, les domaines généraux de formation relevant d'une responsabilité partagée entre tous les acteurs de l'école, il existe un risque que personne ne se sente suffisamment interpellé par l'enjeu de l'éducation à la citoyenneté pour promouvoir et

⁴³ Québec (Province), *Histoire du Québec et du Canada: programme provisoire*, Québec: Ministère de l'Éducation et Enseignement supérieur, 2017, p. 10)

⁴⁴ Nadia Fahmy-Eid et Jacques Beauchemin, *Op. Cit.*, p. 31

organiser des activités qui permettraient aux élèves d'en faire l'expérience concrète. De plus, pour les intervenants qui souhaiteraient mettre en place des activités s'inscrivant dans l'optique du domaine « Vivre-ensemble et citoyenneté », le manque de ressources pédagogiques à leur disposition – déjà évoqué plus tôt – de même que le manque de temps représentent des obstacles bien réels à leur mise en oeuvre.

Or, si l'école est devenue « le lieu de socialisation politique par excellence », il importe de se rappeler qu'elle n'est pas la seule responsable de l'éducation à la citoyenneté des jeunes Québécois. Cette dernière relève également de la famille, de la communauté et des institutions politiques. « C'est aussi le rôle de toutes les instances actives au sein de la société québécoise de s'assurer que les citoyens disposent de la formation, de l'information et des compétences nécessaires pour s'engager politiquement et socialement. Au premier chef [...], l'État doit s'en faire un devoir.⁴⁵ » À ce titre, depuis plusieurs années déjà, de nombreuses initiatives d'éducation à la démocratie et à la citoyenneté ont été mises en oeuvre par le Directeur Général des Élections du Québec (DGEQ) ainsi que par les Services éducatifs de l'Assemblée nationale, et il va sans dire que ces deux institutions représentent des partenaires précieux du système scolaire québécois. Les écoles ont donc tout intérêt à exploiter les ressources qui sont mises à leur disposition, plus particulièrement le programme *Vox Populi*, qui permet d'implanter des conseils d'élèves à l'intérieur même des établissements scolaires, et d'initier les jeunes à l'exercice de leur rôle de citoyens par l'expérience concrète de la démocratie.

⁴⁵ Conseil supérieur de l'éducation, *Op. Cit.*, p. 75

3. *Vox populi*: un partenaire précieux de l'école québécoise

3.1. Pourquoi *Vox Populi* favorise l'éducation à la citoyenneté

Depuis 1992, le DGEQ et l'Assemblée nationale du Québec – appuyée par la fondation Jean-Charles-Bonenfant – ont mis sur pied une variété d'activités pédagogiques destinées à encourager chez les jeunes la connaissance des institutions démocratiques et la participation citoyenne⁴⁶. En outre, les *Parlements au secondaire* et *La démocratie à l'école*, respectivement organisés par l'Assemblée nationale et par le DGEQ, étaient deux initiatives indépendantes qui offraient aux établissements scolaires du Québec un accompagnement dans l'implantation et la mise en œuvre de conseils étudiants. En 2015, ces dernières ont été fusionnées pour créer un seul et même programme: *Vox Populi: ta démocratie à l'école*, qui tire avantage des différentes expertises développées au DGEQ et à l'Assemblée nationale pour initier les jeunes à la vie démocratique.

Offert gratuitement à toutes les écoles primaires et secondaires du Québec qui en font la demande⁴⁷, *Vox Populi* a pour objectif d'initier les jeunes au processus électoral, aux institutions parlementaires et à la démocratie représentative, tout en faisant des établissements scolaires un lieu d'apprentissage de la vie civique⁴⁸. Dans cette optique, chaque école inscrite au programme met en place un conseil étudiant dont le mandat est de représenter l'ensemble des élèves de l'établissement scolaire, de même que d'assurer le lien entre ces derniers et la direction. Toutefois, afin de pouvoir atteindre les objectifs énoncés, trois grands principes fondamentaux doivent être respectés: un conseil formé d'élèves élus par leurs pairs, des décisions prises démocratiquement par le conseil d'élèves réuni en assemblée, ainsi que des décisions approuvées et appliquées par la direction d'école⁴⁹. C'est l'adhésion à ces principes directeurs qui permettra aux jeunes d'apprendre et de mettre en pratique les valeurs démocratiques que sont la liberté d'expression, le respect de l'opinion d'autrui, l'art du compromis, la représentation (c.-à-d. agir

⁴⁶ Assemblée nationale, *Vox populi, ta démocratie à l'école! Guide pédagogique à l'intention du responsable du conseil d'élèves*, Québec: Assemblée nationale du Québec, 2015, p. 7

⁴⁷ Il suffit pour ce faire de remplir en ligne le formulaire d'inscription, disponible à l'année.

⁴⁸ Assemblée nationale, *Op. Cit.*, p. 8

⁴⁹ *Ibid.*, p. 11

dans l'intérêt du plus grand nombre) et la prise de décision collective, traduite dans l'exercice du droit de vote⁵⁰.

Concrètement, la structure du conseil d'élèves proposée par *Vox Populi* est flexible, et son niveau de complexité peut aisément être modifié selon le niveau (primaire ou secondaire) et l'historique de l'école en matière de démocratie scolaire. Le vocabulaire proposé pour désigner les différents rôles à l'intérieur ou autour du conseil est calqué sur celui des institutions politiques québécoises, afin de permettre aux jeunes de mieux comprendre le fonctionnement du système démocratique dans lequel ils évolueront plus tard. Il est cependant facultatif: chaque école est libre d'utiliser les termes qu'elle juge les plus appropriés. À la base, trois rôles sont indispensables au bon fonctionnement du conseil: celui du lieutenant-gouverneur (généralement la direction d'école), qui sanctionne les projets de loi proposés par les élus, celui du responsable du conseil d'élèves, qui veille à l'encadrement des représentants lors de leurs rencontres et à la coordination du programme au sein de l'école, ainsi que celui des députés, soit tous les jeunes qui ont été élus par leurs pairs et dont le rôle consiste à les représenter, à défendre leurs intérêts face à la direction et à élaborer des projets de loi destinés à améliorer la vie scolaire.

Bien qu'il soit fortement conseillé de s'en tenir à une structure simple pour les premières années d'implantation du conseil, d'autres rôles ou instances peuvent être ajoutés à mesure qu'une culture démocratique s'implante au sein de l'école. Ainsi, il est suggéré dans le guide pédagogique du programme d'intégrer un secrétaire général (pour rédiger les ordres du jour et les procès-verbaux des assemblées), un président (pour arbitrer les séances du conseil d'élèves), et un exécutif (composé d'un premier ministre, du vice-premier ministre et de ministres responsables de différents secteurs touchant la vie scolaire). En dépit des nombreuses propositions contenues dans le programme, les modalités d'organisation du conseil d'élèves sont laissées à la discrétion des intervenants scolaires, en autant qu'ils agissent en conformité avec les principes directeurs et les objectifs de *Vox Populi*. Dans cette optique, les écoles qui adhèrent au programme sont libres de déterminer l'encadrement dont elles souhaitent bénéficier: des séances de formation et d'accompagnement sont gratuitement offertes par l'Assemblée nationale (qui fait

⁵⁰ *Ibid.*, p. 9

également parvenir tout le matériel nécessaire à l'organisation des élections scolaires et au fonctionnement du conseil d'élèves), mais demeurent facultatives.

La formule « clé en main » proposée par *Vox Populi* pour l'initiation des jeunes à l'exercice d'une citoyenneté engagée au sein de leur école gagne déjà l'adhésion de nombreux établissements scolaires du Québec (on a dénombré 233 inscriptions pour l'année 2016-2017⁵¹), mais il n'est pas pour autant question de faire l'économie d'une réflexion approfondie préalable à l'adhésion. Ainsi, les acteurs du milieu scolaire souhaitant implanter le programme dans leur école sont d'abord invités à se questionner sur de nombreux points, notamment sur les raisons qui les poussent à vouloir instaurer un conseil d'élèves, sur l'étendue des pouvoirs qu'ils sont prêts à lui accorder, sur l'organisation des élections scolaires et les modalités du conseil, sur les moyens nécessaires à la mise en oeuvre du programme, etc. Il s'agit donc d'amener les intervenants à réfléchir sur l'intention éducative qui se cache derrière un tel projet, sur le type de démocratie qu'ils souhaitent instaurer au sein de l'école et sur l'engagement que nécessitera la réalisation des visées qu'ils entretiennent. De plus, certains éléments du programme sont jugés indispensables et bénéficient d'avertissements particuliers dans le guide, en outre le fait que le conseil d'élève doit absolument jouer un rôle réel dans l'école, et l'importance d'instaurer des mécanismes de communication entre ce dernier et les élèves qu'il représente pour favoriser la bonne santé démocratique du milieu scolaire.

En faisant la promotion d'une citoyenneté axée sur le lien social et envisagée à l'intérieur d'un espace civique comprenant ses propres règles et institutions, *Vox Populi* rejoint la conception qui est celle du domaine général « Vivre-ensemble et citoyenneté ». Les savoir-être démocratiques qui y sont valorisés – respect de l'opinion d'autrui, art du compromis, prise de décision collective, etc. – trouvent également écho dans les valeurs d'engagement et de tolérances promues dans le PFEQ et leur procurent la consistance qui permet aux élèves d'en comprendre le sens et de mieux les intégrer. Au-delà de la conception de la citoyenneté, l'apprentissage dans l'action que permet le programme *Vox Populi* s'inscrit en conformité avec les recommandations du Conseil Supérieur de l'Éducation voulant que l'exercice d'une citoyenneté

⁵¹ Alexandre Fortier-Chouinard, « L'initiation à la participation citoyenne: une revue systématique de la littérature », *Chaire de recherche sur la démocratie et les institutions parlementaires*, no. 13, avril 2017, p. 18

active fasse partie intégrante de son enseignement. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle la Loi de l'instruction publique exige, depuis 1997, que les écoles secondaires établissent un comité d'élèves à l'intérieur de leur établissement⁵² – sans imposer, toutefois, une élection démocratique. C'est dans cette optique que le programme *Vox Populi* constitue un partenaire précieux de l'école québécoise et qu'il serait sans doute appelé à le devenir davantage, à mesure que le domaine général « Vivre ensemble et citoyenneté » deviendrait le pilier principal à travers lequel les jeunes seront éduqués à la citoyenneté. Quant aux effets concrets que l'on peut attendre d'un tel programme en matière d'engagement politique et social chez les jeunes, plusieurs études réalisées sur les comités d'élèves et sur différentes formes d'enseignement civique nous permettent de croire qu'ils auront une incidence positive sur leur participation citoyenne future... à condition d'éviter certains pièges.

3.2. Des effets positifs... mais des défis potentiels

À l'échelle individuelle, il a été prouvé que les élèves qui évoluent dans un milieu scolaire où il existe un conseil étudiant et des élections démocratiques en retirent de nombreux avantages, et ce, tout au long de leur vie. Selon Dostie-Goulet, l'expérience du droit de vote et de l'engagement à l'école aurait une plus grande incidence sur l'engagement politique futur et sur l'acquisition d'un comportement civique que les notions apprises dans le cours d'histoire⁵³. Il en va de même pour Élections Canada qui, à la suite de l'évaluation de son programme *Vote étudiant*, a conclu que la tenue d'élections dans le milieu scolaire aurait un effet positif sur plusieurs facteurs associés à la participation électorale, dont les connaissances, l'intérêt et les attitudes politiques⁵⁴. Un coup d'œil sur l'étude de Kahne et Sporte permet d'avancer que cela serait dû au fait que ce genre d'activités encourage les discussions et les débats politiques, un autre élément ayant une influence positive sur l'implication future des étudiants dans leur communauté⁵⁵. Pour celles et ceux qui s'investissent directement dans le comité d'élèves, les avantages sont décuplés: selon Catherine Pache-Hébert, ces élèves développeraient leur sens des

⁵² Catherine Pache-Hébert, *Op. Cit.*, p. 28

⁵³ Cité par Catherine Pache-Hébert (*Ibid.*, p. 74-75)

⁵⁴ Le programme *Vote étudiant* consiste, en période électorale fédérale, à tenir des élections parallèles au sein de chaque école inscrite (Bibliothèque du Parlement, *La participation électorale des jeunes au Canada (étude générale)*, Ottawa: Division des affaires juridiques et sociales, 2016, p. 12.)

⁵⁵ Citée dans Alexandre Fortier-Chouinard, *Loc. Cit.*, p. 10

responsabilités, leur estime de soi, leurs capacités de communication, de même que leurs connaissances et leurs compétences en lien avec la démocratie⁵⁶. Elle ajoute également que ce genre d'expérience favorise grandement leur engagement citoyen futur, dû au fait que la nature du comité d'élèves est similaire aux institutions démocratiques au sein desquelles ils pourront s'impliquer à l'âge adulte⁵⁷. De nombreuses études réalisées en Finlande, en Italie, en Allemagne, en Pologne et en Angleterre viennent corroborer l'efficacité d'une implication au sein du comité étudiant sur l'engagement citoyen à l'âge adulte⁵⁸.

Sur le plan collectif, le conseil d'élèves aurait de nombreux effets bénéfiques sur le climat de l'école. En outre, il favoriserait l'établissement de meilleures relations interpersonnelles entre les élèves, de même qu'entre eux et les enseignants; il réduirait l'exclusion tout en encourageant la tolérance et le dialogue⁵⁹. Parce que les jeunes se voient attribuer un rôle actif dans leur milieu scolaire – ce qui cadre avec leur vision de la citoyenneté⁶⁰ –, ils seraient davantage sensibles à leur environnement et à son mieux-être⁶¹. En définitive, l'influence positive que peut avoir un programme comme *Vox Populi* en matière d'éducation à la citoyenneté ne fait pas de doute, d'autant plus qu'il répond à deux des quatre recommandations de l'International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)⁶² sur le sujet, soit d' « accorder de l'importance au vote et aux élections dans le curriculum [...] et donner la chance aux étudiants de participer dans des organisations comme des parlements et des conseils étudiants.⁶³ » Cette influence, cependant, n'est pas automatique: elle dépend de nombreux facteurs cruciaux qui doivent être pris en compte avant de mettre sur pied un comité d'élèves démocratiquement élu, sans quoi les effets positifs attendus pourraient, au contraire, engendrer le cynisme et le désengagement chez les jeunes que l'on souhaite mobiliser.

⁵⁶ Catherine Pache-Hébert, *Op. Cit.*, p. 38

⁵⁷ *Ibid.*, p. 39

⁵⁸ Alexandre Fortier-Chouinard, *Loc. Cit.*, p. 20

⁵⁹ Catherine Pache-Hébert, *Loc. Cit.*, p. 39-40

⁶⁰ Selon une étude réalisée par le Réseau Éducation-Médias en 2011 (cité dans *Ibid.*, p. 74-75)

⁶¹ Selon des recherches menées par Davies et Yamashita en 2007, et par Flutter en 2006 (cités dans *Ibid.*, p. 39)

⁶² L'IEA est une organisation internationale indépendante qui regroupe des instituts de recherche, des universités et chercheurs de plus de 60 pays et dont la mission est d'évaluer, comprendre et améliorer l'éducation dans le monde. (Source: International Association for the Evaluation of Educational Achievement, « About Us », *Site Internet de l'IEA*, 2017 [en ligne]

<http://www.iea.nl/about-us> (page consultée le 14 mai 2017)

⁶³ Alexandre Fortier-Chouinard, *Loc. Cit.*, p. 13

Parmi ces facteurs cruciaux, le pouvoir et les responsabilités attribués au conseil étudiant est un sujet particulièrement sensible. Soulignons d'abord la tension inévitable qui existe entre la structure démocratique du comité et la nature hiérarchique de l'école: dans les faits, les élèves ne sont pas souverains dans l'établissement scolaire, et aucune décision ne peut être appliquée sans l'accord préalable de la direction. C'est cette dernière qui détermine l'étendue des pouvoirs du conseil d'élèves, et les données canadiennes indiquent qu'à ce titre, trop peu de responsabilités lui sont attribuées⁶⁴. Il existe ainsi un important décalage entre les attentes des élèves et celles des adultes: « les membres du personnel considèrent comme peu réalistes les demandes des élèves [...]. Les élèves auraient parfois des idées trop ambitieuses, mais les adultes seraient souvent trop négatifs par rapport aux idées des élèves⁶⁵. » Or, cette incompréhension mutuelle peut avoir des conséquences néfastes sur l'engagement des jeunes, surtout si elle s'accompagne d'un veto trop systématique sur les mesures proposées par le comité d'élèves. Selon plusieurs chercheurs, l'incapacité du conseil à faire appliquer ses décisions aurait pour effet de renforcer le cynisme⁶⁶, et ce phénomène ne concerne pas que le milieu scolaire:

Si la participation des citoyens à l'élaboration des politiques peut apporter des avantages considérables, les gouvernements ne doivent pas sous-estimer les risques associés à des mesures inadéquates et mal conçues [...]. Alors que le but de telles mesures doit être d'améliorer la qualité, la crédibilité et la légitimité des décisions des pouvoirs publics, c'est l'effet contraire qui risque d'être obtenu si les citoyens découvrent que leurs efforts pour être informés, donner leur avis et participer activement au processus politique sont négligés ou n'ont aucun effet sur les décisions⁶⁷.

Afin d'éviter un décalage trop important entre les conceptions des élèves et du personnel scolaire à propos du conseil étudiant, il s'avère donc primordial de bien baliser son rôle et ses fonctions dans une politique institutionnelle et clairement définir les attentes mutuelles. À ce titre, la direction joue un rôle crucial: c'est elle qui peut ancrer durablement le comité dans les structures de l'école, décider d'en faire une instance importante ayant un réel pouvoir d'action et encourager la participation des élèves et du personnel. En somme, plusieurs études confirment

⁶⁴ *Ibid.*, p. 27

⁶⁵ Catherine Pache-Hébert, *Op. Cit.*, p. 144

⁶⁶ Notamment Alderson (2000) et Rowe (2003) (cités dans *Ibid.*, p. 142)

⁶⁷ OCDE (2001), cité dans Conseil supérieur en éducation, *Op. Cit.*, p. 35

que la confiance de la direction à l'égard du conseil étudiant a une influence déterminante sur son efficacité et, incidemment, sur ses bienfaits dans le milieu scolaire⁶⁸.

L'étendue des responsabilités conférées au comité étudiant n'est cependant pas le seul aspect sensible: une typologie des élèves qui souhaitent s'engager à titre de représentants met en lumière le fait qu'ils correspondent souvent à un même profil type. Ce sont généralement des jeunes qui ont confiance en eux, qui proviennent d'un milieu favorisé, qui sont plus mûrs que leurs congénères, qui communiquent bien et qui bénéficient d'une certaine popularité au sein de l'école⁶⁹. Outre le fait que ce profil récurrent rende difficile d'évaluer l'effet réel de l'engagement au sein comité sur l'implication citoyenne future – dans quelle mesure les aptitudes de ces jeunes découlent-elles de leur expérience ou la précèdent-elles? –, le problème de l'implication des autres élèves de l'école reste entier. Dans cette optique, si le but derrière l'instauration d'un comité étudiant est de créer un espace civique au sein duquel tout le monde pourra se reconnaître et faire entendre sa voix, il est impératif de trouver des solutions pour encourager l'engagement de différents types d'élèves.

Finalement, le manque de temps est l'un des éléments les plus souvent évoqués parmi les obstacles au bon fonctionnement des conseils étudiants. Ce qui peut sembler a priori classique, voire anodin, engendre en réalité des conséquences importantes. D'abord, les rencontres du comité – qui peuvent se tenir le midi, le soir ou durant les heures de classe – sont généralement trop peu fréquentes et trop courtes, ce qui a pour effet de retarder les prises de décision. Or, nombreux sont les chercheurs qui soulignent l'importance pour les élèves de voir rapidement le fruit de leur implication, sans quoi leur motivation décline⁷⁰. Par ailleurs, le manque de temps nuit grandement à la communication entre les représentants et les autres élèves de l'école, un aspect pourtant crucial pour l'efficacité du conseil. En outre, les enseignants n'accordent que peu de temps aux élèves délégués pour transmettre des messages à leurs pairs⁷¹, sans oublier le fait que la mise sur pied de procédés de consultation et d'information (journaux étudiants, référendums, procès-verbaux, etc.) demande de nombreuses heures de travail que peu d'acteurs

⁶⁸ Catherine Pache-Hébert, *Op. Cit.*, p. 135

⁶⁹ *Ibid.*, p. 148

⁷⁰ Voir Cotmore (2004), Davies & Yamashita (2007), Keogh & Whyte (2005), Rowe (2003), cités dans *Ibid.*, p. 137

⁷¹ *Ibid.*, p. 140

du milieu scolaire – élèves comme enseignants – peuvent fournir. L'investissement que demande l'encadrement des comités étudiants représente également un enjeu de taille pour les accompagnateurs, expliquant de fait pourquoi plusieurs directions d'école ont de la difficulté à les recruter au sein de leur personnel⁷². Ces derniers sont cependant des acteurs incontournables à l'implantation réussie du conseil à son efficacité et, incidemment, à l'apprentissage des élèves, c'est d'ailleurs pourquoi la formation ne doit pas non plus être négligée. Malheureusement, les rares enseignants qui acceptent d'assumer le rôle d'accompagnateurs affirment se sentir peu outillés pour bien remplir leur fonction⁷³.

3.3. Quelques pistes d'amélioration

Une lecture de la documentation de *Vox Populi* à la lumière des aspects sensibles évoqués précédemment permet certes de proposer quelques pistes d'amélioration possibles en matière d'éducation à la citoyenneté, mais une remarque préliminaire s'impose: le programme prend déjà en compte nombre des problèmes récurrents relevés par les chercheurs, laissant transparaître la riche expérience du DGEQ et de l'Assemblée nationale dans les processus d'élections scolaires et l'établissement de conseils d'élèves, de même qu'une volonté de s'adapter aux besoins et à la réalité de différents milieux. En outre, les réflexions préliminaires invitent le personnel scolaire à s'interroger sur les rôles de chacun, à définir ses attentes et à trouver des manières d'inclure l'ensemble des élèves⁷⁴. De plus, les rôles de base proposés par *Vox Populi* incluent les trois acteurs jouant un rôle-clé dans l'efficacité du comité étudiant: soit la direction (lieutenant-gouverneur), l'adulte accompagnateur (la personne responsable) et, évidemment, les élèves (les députés)⁷⁵. L'implantation progressive du conseil, la formation offerte, les ressources matérielles et les nombreuses suggestions qui émaillent le programme sont tous des éléments permettant de pallier, dans une certaine mesure, les difficultés fréquemment rencontrées et de favoriser l'implantation réussie du comité d'élèves. Ainsi, les pistes d'amélioration que nous nous apprêtons à suggérer concernent certes *Vox Populi*, mais nous sommes également consciente du fait que ce programme ne peut endosser à lui seul l'éducation à la citoyenneté au Québec, c'est

⁷² *Ibid.*, p. 135-136

⁷³ *Ibid.*, p. 145-146

⁷⁴ Assemblée nationale, *Op. Cit.*, p. 9-10

⁷⁵ *Ibid.*, p. 13-15

d'ailleurs pourquoi les suggestions proposées doivent être envisagées dans un cadre beaucoup plus large.

Une sensibilisation indispensable

L'un des principaux éléments qui se dégagent de la littérature scientifique en matière d'éducation à la citoyenneté est le rôle-clé joué par la direction d'école et par les personnes responsables du conseil d'élève. Or, si une réflexion préliminaire permet à ces acteurs de s'interroger sur l'intention éducative derrière l'instauration d'un comité étudiant, il s'avère essentiel qu'ils soient également conscients de l'importance de cette démarche et des sérieux investissements qu'elle nécessite. La direction d'école ne peut se contenter de donner son aval à ce genre d'initiative, elle doit y prendre une part active, être prête à investir du temps et des ressources. Parce qu'elle est à la tête de l'établissement scolaire, c'est elle qui pourra demander au personnel d'accorder une place réelle au comité étudiant dans la structure scolaire; c'est aussi elle qui pourra baliser les rôles de chacun et définir clairement les responsabilités du conseil d'élèves (qui devraient aller au-delà de la simple planification d'activités sociales et toucher l'organisation de la vie scolaire). Concrètement, cette sensibilisation pourrait être incluse dans la documentation officielle de *Vox Populi*, ou bien évoquée lors des formations. Elle devrait également inclure les effets néfastes – cynisme, désengagement – pouvant découler d'une implantation maladroite du conseil d'élèves.

Par ailleurs, il devrait être suggéré aux directions d'école de libérer le ou la responsable du comité d'élèves de certaines tâches professionnelles afin de lui permettre d'investir le temps nécessaire à l'encadrement et à l'accompagnement des représentants élus. Cela permettrait également de pallier, dans une certaine mesure, la réticence de plusieurs enseignants à endosser le rôle d'accompagnateurs. La formation proposée par *Vox Populi* devrait être fortement recommandée, voire obligatoire pour les écoles qui adhèrent pour la première fois au programme, car il s'agit de l'un des principaux facteurs de réussite. Ces dernières devraient également être informées que trois années sont habituellement nécessaires pour qu'un conseil soit fonctionnel, afin d'éviter un découragement qui pourrait mener au renoncement⁷⁶.

⁷⁶ Catherine Pache-Hébert, *Op. Cit.*, p. 41

Un engagement adapté et flexible

Si la création d'un comité d'élèves vise la création d'un espace civique au sein de l'école et l'apprentissage par l'action, il s'avère impératif de trouver des manières qui permettraient à tous les élèves de s'exprimer et de jouer un rôle, pas seulement les représentants. À ce titre, de nombreuses avenues sont possibles, notamment la tenue de référendums pour des questions plus importantes. Selon Gilljam et *al.*, c'est ce type de prise de décision qui suscite le plus l'adhésion des élèves, suivie par les décisions prises par un comité élu, puis au dernier rang, celles prises par le personnel⁷⁷. D'autres chercheurs, à l'instar de Mendel, proposent de passer d'une démocratie représentative – qui est celle promue par *Vox Populi* – à une démocratie participative, afin de susciter davantage la participation⁷⁸. Dans les faits, cela pourrait se traduire par l'établissement d'un système d'assemblées générales (par classe, par niveau ou à l'échelle de l'école), même si dans le cadre d'une école secondaire, ce genre de mesure s'avère plutôt difficile à appliquer, d'autant plus que *Vox Populi* vise l'éducation à la démocratie sur un modèle inspiré du parlementarisme britannique. De façon plus réaliste, la création de comités de travail, la mise sur pied d'un journal étudiant (d'ailleurs déjà proposé dans le programme), l'établissement de plateformes où les autres élèves de l'école pourraient faire état de leurs propositions pour améliorer la vie scolaire sont toutes des avenues souhaitables et envisageables pour mobiliser une plus grande partie de la population étudiante.

***Vox Populi*: vers une plus grande portée**

Nombre d'études sur l'éducation à la citoyenneté et sur les comités d'élèves au Québec font état d'un manque flagrant de données en la matière⁷⁹. À ce titre, *Vox Populi* pourrait établir un registre regroupant l'ensemble des écoles inscrites et comprenant un certain nombre d'informations qui pourraient s'avérer pertinentes pour les chercheurs, à savoir le nombre d'années depuis l'implantation d'un comité, les pouvoirs et responsabilités qui lui sont déferées, le nombre d'élèves qui y siègent et le mode de fonctionnement. Surtout, la mise sur pied d'un

⁷⁷ Cité dans *Ibid.*, p. 47-48

⁷⁸ Conseil supérieur en éducation, *Op. Cit.*, p. 35

⁷⁹ Catherine Pache-Hébert, *Op. Cit.*, p. 37

mécanisme de rétroaction systématique auprès des écoles inscrites au programme (de la part de la direction, des adultes accompagnateurs, des représentants et même de quelques élèves ne siégeant pas au comité) permettrait de colliger un certain nombre de données sur les effets et la portée des comités d'élèves relevant de *Vox Populi*. À titre indicatif, si l'on vise à mesurer l'implication citoyenne, il pourrait être pertinent d'élaborer un formulaire inspiré des dimensions de l'engagement établies par Campbell, soit 1) l'engagement politique: tenter d'influencer une ou des politiques publiques; 2) l'engagement civique: participer à une activité publique qui ne vise pas à influencer une politique publique; 3) aller voter; 4) confiance interpersonnelle: faire confiance à ses concitoyens; 5) confiance institutionnelle: faire confiance au gouvernement, aux partis politiques et aux institutions politiques en général; 6) connaissance politique: posséder des connaissances sur les institutions politiques et sur le processus démocratique; 7) faire preuve de tolérance. Dans cette optique, *Vox Populi* pourrait non seulement devenir un partenaire précieux pour la recherche, mais la compilation de ces données permettrait également une adaptation plus efficace aux besoins de différents milieux éducatifs, que celle découlant de suggestions formulées par les acteurs, comme c'est actuellement le cas.

En dépit des mises en garde et des recommandations évoquées plus haut, les effets positifs pouvant découler de l'établissement d'un comité d'élèves au sein d'un programme structuré comme *Vox Populi* ne font pas de doute. Les écoles du Québec étant encore trop peu nombreuses à être sensibilisées aux avantages d'un conseil étudiant qui s'investit dans son milieu scolaire, la dernière suggestion à formuler serait de trouver des moyens de faire connaître davantage le programme. Nous sommes consciente que cela implique des ressources importantes, non seulement en termes de publicité mais aussi pour répondre à une augmentation éventuelle de la demande, mais des solutions alternatives et peu coûteuses peuvent aussi être envisagées. Par exemple, l'établissement d'un forum d'échanges et d'entraide entre les acteurs des écoles inscrites à *Vox Populi* favoriserait l'autonomie et la recherche de solutions. Ainsi, ceux possédant plusieurs années d'expérience pourraient soutenir et conseiller ceux qui en sont à leurs premiers pas, et ce, sans systématiquement mobiliser les ressources du programme.

Conclusion

Si, au terme du présent essai, nous pouvons mieux constater à quel point la citoyenneté est un concept complexe, multidimensionnel, potentiellement conflictuel, et comment il peut être enseigné de différentes façons, force est de constater que l'éducation à la citoyenneté est néanmoins essentielle à une démocratie saine. Le fait de l'avoir abordée à travers les filtres du PFEQ et de *Vox Populi* a permis de mettre en lumière la complémentarité de leurs approches, tout en dégagant des pistes d'amélioration qui peuvent être envisagées en dehors du curriculum officiel de l'école québécoise. Cependant, les nombreuses plaintes résultant de l'intégration maladroite de l'éducation à la citoyenneté dans le PFEQ font craindre, à plus ou moins long terme, son retrait du programme, comme le laisse présager son élimination récente du cours d'histoire de 3^e et de 4^e secondaires.

Or, à l'heure où le taux de participation déclinant des jeunes lors des élections prend des proportions alarmantes, il est essentiel de rappeler l'importance que revêt une action concertée de l'État et de l'école québécoise en matière d'éducation à la citoyenneté. Loin d'être éliminée du cursus, cette dernière doit, au contraire, devenir une priorité. En ce sens, il importe de prendre conscience des conséquences néfastes qui ont découlé d'un engagement hésitant du MELS lors de la dernière réforme, en tirer des leçons et dégager des solutions qui permettraient de donner aux enseignants les assises théoriques et les outils dont ils ont tant besoin. Cela, bien sûr, dépasse largement les compétences de *Vox Populi*, mais engage l'ensemble de la société québécoise à travers ses institutions, ses groupes communautaires et les individus qui la composent. Parce qu'elle interroge la vision de chacun sur la nature du lien social, la citoyenneté est un sujet qui ne pourra jamais faire l'unanimité. Cela ne doit cependant pas faire oublier que les désaccords, les discussions et les disputes sur ce qu'elle devrait être et sur les manières de la promouvoir sont aussi sains qu'inévitables: la citoyenneté contraint les différents acteurs à réfléchir sur le genre de société qu'ils souhaitent et sur les manières de la construire. On touche ici, d'une façon toute paradoxale, à l'essence même de l'exercice citoyen.

Bibliographie

Assemblée nationale. *Vox populi, ta démocratie à l'école! Guide de l'élu*. Québec: Assemblée nationale du Québec, 2016. 56 p.

Assemblée nationale. *Vox populi, ta démocratie à l'école! Guide pédagogique à l'intention du responsable du conseil d'élèves*. Québec: Assemblée nationale du Québec, 2015. 50 p.

Bibliothèque du Parlement. *La participation électorale des jeunes au Canada (étude générale)*. Ottawa: Division des affaires juridiques et sociales, 2016. 16 p.

Conseil de l'Europe. *Comprendre pour mieux se comprendre: glossaire des termes de l'éducation à la citoyenneté démocratique*. Strasbourg: éditions du Conseil de l'Europe, 2003. 23 p.

Conseil de l'Europe. *Charte du Conseil de l'Europe sur l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme*. Strasbourg: éditions du Conseil de l'Europe, 2011. 40 p.

Conseil supérieur de l'éducation. *Éduquer à la citoyenneté : rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation 1997-1998*. Québec: Les Publications du Québec, 1998. 110 p.

Conseil supérieur de l'éducation. *Agir pour renforcer la démocratie scolaire: rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation 2005-2006*. Québec: Les Publications du Québec, 2006. p. 74

Duval, Alexandre. « Une campagne de publicité pour inciter les jeunes à voter ». *Radio-Canada*, 24 novembre 2016. [En ligne]

<http://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1000586/elections-vote-jeunes-publicite-dge-a-ton-tour> (page consultée le 20 janvier 2017)

Fahmy-Eid, Nadia et Jacques Beauchemin. *Le sens de l'histoire: pour une réforme du programme d'histoire et éducation à la citoyenneté de 3e et de 4e secondaire (rapport final à la suite de la consultation sur l'enseignement de l'histoire)*. Québec: Ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport, 2014. 65 p.

Fortier-Chouinard, Alexandre. « L'initiation à la participation citoyenne: une revue systématique de la littérature ». *Chaire de recherche sur la démocratie et les institutions parlementaires*, no. 13, avril 2017. 30 p.

Guay, Luc et France Jutras, « L'éducation à la citoyenneté dans les programmes du secondaire d'hier à aujourd'hui », p. 67, dans France Jutras, dir. *L'éducation à la citoyenneté: enjeux socioéducatifs et pédagogiques*, Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec, 2010, p. 43-76

International Association for the Evaluation of Educational Achievement. « About Us ». *Site Internet de l'IEA*, 2017. [En ligne].

<http://www.iea.nl/about-us> (page consultée le 14 mai 2017)

Lacroix, André. « Éduquer à la citoyenneté et contribuer à la formation du jugement moral », dans France Jutras, dir. *L'éducation à la citoyenneté: enjeux socioéducatifs et pédagogiques*. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec, 2010. p. 89-109

Legault, Georges A. « Former un citoyen : la tension entre le politique et le pédagogique », dans France Jutras, dir. *L'éducation à la citoyenneté: enjeux socioéducatifs et pédagogiques*. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec, 2010. p. 16-42

Ouellet, Fernand, dir. *Quelle formation pour l'éducation à la citoyenneté?* Québec: Les Presses de l'Université Laval, 2004. 246 p.

Pache-Hébert, Catherine. *Le comité des élèves au primaire: état des connaissances, attentes et difficultés*. Sherbrooke: Université de Sherbrooke, 2015, 281 p. Thèse de doctorat en éducation.

Québec (Province). « Les domaines généraux de formation ». *Programme de formation de l'école québécoise*. Québec: Ministère de l'Éducation, 2006. p. 1-14.

Québec (Province). « Chapitre 7: domaine de l'univers social ». *Programme de formation de l'école québécoise*. Québec: Ministère de l'Éducation, 2006. p. 294-368.

Québec (Province). *L'école, tout un programme: énoncé de politique*. Québec: Ministère de l'Éducation, 1997. 40 p.

Québec (Province). *Histoire du Québec et du Canada: programme provisoire*. Québec: Ministère de l'Éducation et Enseignement supérieur, 2017. 75 p.

UNESCO. *Apprendre à vivre ensemble : un programme interculturel et interreligieux pour l'enseignement de l'éthique*. Genève: secrétariat du conseil interreligieux, 2008. 233 p.