

Les droits de l'enfant de l'ONU dans l'éducation culturelle de la petite enfance

Introduction thématique et impulsions du réseau Frühkindliche Kulturelle Bildung FKB (D). Adaptées, complétées et soutenues par l'initiative nationale Lapurla – Les enfants explorent (CH).



Vue d'ensemble des articles essentiels pour l'éducation culturelle de la petite enfance

Les droits inscrits dans la Convention internationale des droits de l'enfant de l'ONU constituent la base et le cadre de la mise en œuvre d'une éducation culturelle de la petite enfance. L'initiative nationale Lapurla¹ et le réseau Frühkindliche Kulturelle Bildung² entretiennent des échanges étroits et s'engagent ensemble pour que ces droits bénéficient de plus d'attention dans le contexte de l'éducation culturelle et puissent être mis en application. Pour l'instant, les développements systématiques et les structures qui tiendraient compte de cette exigence et de la grande importance de l'éducation culturelle dans le domaine de la petite enfance font en effet défaut en Suisse comme en Allemagne.

1. Les enfants et leur droit à la culture

Les enfants ont droit à la culture. C'est quelque chose que l'on dit facilement et qui ne soulève guère d'objections. Pourtant, étonnamment peu de gens savent que ce droit est bien plus qu'un bon sentiment. Il ne s'agit pas d'une simple concession faite par des adultes au «public de demain» ni seulement d'un principe de la pédagogie culturelle des 50 dernières années, mais d'un véritable droit, actuellement en vigueur. Ce droit découle de la Convention internationale des droits de l'enfant.

Depuis son entrée en vigueur en 1989, celle-ci garantit aux enfants leurs droits et considère qu'ils détiennent des droits qui leur sont propres. Envisager les enfants comme des sujets de droit à part entière semble aujourd'hui aller de soi. Toutefois, la reconnaissance de l'enfance comme une phase de vie à part entière est historiquement récente. En effet, même si la Déclaration universelle des droits humains leur accorde exactement les mêmes droits qu'aux adultes, les enfants ne sont pas de petits adultes. Les enfants sont des personnes qui ont les mêmes droits que les adultes, mais aussi des besoins supplémentaires. En raison notamment de leur dépendance vis-à-vis des

¹ L'initiative nationale Lapurla a été lancée en 2018 sous la responsabilité conjointe de la Haute école des arts de Berne HKB et du Pour-cent culturel Migros, dans le but de mettre en pratique les recommandations d'action et de développement de la brochure thématique «Éveil esthétique et participation culturelle dès le plus jeune âge» (2017). Après la phase pilote 2018-21, le réseau Lapurla a été officialisé dans le cadre de la première réunion nationale en mai 2021. Lapurla s'engage pour le respect en Suisse des droits de l'enfant tels que définis par l'ONU, avec des partenaires majeurs des domaines de l'éducation, de la santé, de la famille, de l'intégration, de la culture, des affaires sociales et socioculturelles, ainsi que de la politique et de l'administration.

² Le réseau Frühkindliche Kulturelle Bildung a été créé en février 2020 à Berlin, sous la houlette de la Deutsche Kinder- und Jugendstiftung et avec le soutien de la Fondation Robert Bosch. La codirection de Lapurla a pris part à l'événement de fondation, participe depuis activement à différents groupes de travail et est en contact étroit avec la direction du programme du réseau FKB.

adultes, il est donc nécessaire de définir de manière différenciée les droits humains applicables à tous et toutes, en tenant en particulier compte des besoins spécifiques des enfants.

La Convention internationale des droits de l'enfant ne s'entend donc pas seulement comme un gain individuel pour chaque enfant, mais représente également un changement de paradigme important pour leur intégration émancipée à la société. Les enfants ont droit à la culture, ils ont droit à l'éducation culturelle. Et ils ont droit au plein respect de leurs droits dans la pratique de celle-ci. L'éducation culturelle les aide en particulier à articuler leurs droits et à les vivre.

L'éducation culturelle de la petite enfance s'entend comme le développement dans et vers des formes de vie culturelle et comme la réflexion sur soi et sur le monde. Cela comprend la structuration active de modes de vie pluriels et de leur importance pour les personnes concernées. Il s'agit également de la rencontre des enfants avec les arts. L'éducation culturelle de la petite enfance devient ainsi une forme clé d'apprentissage, de jeu et de création. Sa fonction est ici de développer et surtout de renforcer les formes de création et d'expression (cf. Stenger 2010).

Mais qu'est-ce que cela signifie concrètement quels sont les droits de l'enfant qui jouent un rôle dans ce contexte? Quelles sont les responsabilités des pédagogues, des artistes, des médiateurs et médiatrices culturel-les et des organismes éducatifs? Que signifient les droits de l'enfant pour la mise en œuvre de processus d'éducation esthétique et culturelle et quel rôle jouent les conditions-cadres politiques et sociales?

Lapurla et le réseau Frühkindliche Kulturelle Bildung s'efforcent de répondre à ces questions. Tous deux informent sur les droits de l'enfant et établissent des liens entre ceux-ci et l'éducation culturelle, afin que les droits de l'enfant bénéficient d'une plus grande attention dans ce contexte. Cette attention est nécessaire pour que les droits de l'enfant puissent déployer leurs effets au-delà des frontières nationales et contribuer à un «vivre ensemble» inclusif, équitable et démocratique et à une société agréable pour les enfants.

2. Lien entre les droits de l'enfant et l'éducation culturelle de la petite enfance

Au sens de la Convention internationale des droits de l'enfant, les enfants sont tous les êtres humains de moins de 18 ans. Dans la conjonction des droits de l'enfant et de l'éducation culturelle, la petite enfance en tant que phase de vie à part entière est prioritaire. En effet, c'est au moment où les bases du développement de la personnalité et de l'expérience personnelle sont posées, lorsque l'on s'essaie au «vivre ensemble» et que l'on fait ses premières expériences de démocratie dans le cadre de négociations, que les droits de l'enfant doivent être mis en avant par des modèles, expérimentés et vécus. Les droits des enfants doivent, dès le début, être la pierre angulaire de leur développement.

2.1 La Convention internationale des droits de l'enfant

La Convention internationale des droits de l'enfant (ou Convention relative aux droits de l'enfant) a été adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies en 1989. L'Allemagne l'a ratifiée en 1992, la Suisse seulement cinq ans plus tard (1997); les droits de l'enfant font donc partie du droit en vigueur dans les deux pays.

La Convention internationale des droits de l'enfant contient 54 articles qui définissent les droits universels et indivisibles de tous les enfants, sans exception³.

Pour systématiser la Convention internationale des droits de l'enfant, deux modèles sont généralement utilisés dans le discours des spécialistes: d'une part, celui des «trois P», prestations, protection et participation. En fonction de leur champ d'action, les articles de la Convention relative aux droits de l'enfant sont classés parmi les droits aux prestations, à la protection ou à la participation.

L'autre modèle est celui des quatre principes fondamentaux de la Convention internationale des droits de l'enfant. Le Comité des droits de l'enfant des Nations unies a défini quatre «principes généraux», qu'il souligne comme étant les plus importants, malgré l'indivisibilité et l'égalité des droits.

1. **Non-discrimination** (article 2): chaque enfant a les mêmes droits, indépendamment de sa langue, de sa religion ou de sa couleur de peau, d'un handicap, de son statut de séjour ou de son origine.

³ Les États-Unis n'ont pour l'instant pas ratifié la Convention internationale des droits de l'enfant.

2. **Intérêt supérieur de l'enfant** (article 3, alinéa 1): dans toutes les décisions qui concernent les enfants, l'intérêt supérieur de l'enfant doit être une considération primordiale.
3. **Droit à la vie et au développement** (article 6): tous les enfants ont un droit inhérent à la vie, à la survie et au développement.
4. **Droit de participation** (article 12): dans toutes les affaires concernant un enfant, son opinion doit être prise en considération.

Le droit à l'éducation culturelle repose également sur la Déclaration universelle des droits de l'homme (articles 26 et 27), qui revendique pour tous les êtres humains, donc aussi pour les enfants, les droits à l'éducation et à la participation culturelle.

2.2 Examen des droits particulièrement pertinents

Le «droit à la culture», l'hypothèse fondamentale de ce document, n'est pas évoqué sous cette forme spécifique dans les 54 articles. Par ailleurs, il n'est pas suffisant d'associer uniquement le droit des enfants à l'éducation culturelle de l'article 31 de la Convention internationale des droits de l'enfant (cf. Krüger 2020).

De nombreux autres articles, qui considérés ensemble font incontestablement apparaître un droit des enfants à la culture et à l'éducation culturelle, sont essentiels pour l'ancrage juridique et la pratique de cette dernière. Ce droit est particulièrement évident dans les articles suivants et leur interdépendance.

→ **Article 31, Convention internationale des droits de l'enfant: droit de participer librement à la vie culturelle et artistique et droit de jouer.**

Les enfants ont droit à une éducation culturelle.

L'article 31 de la Convention internationale des droits de l'enfant le mentionne implicitement et encourage les «activités culturelles et artistiques» des jeunes enfants en leur permettant de «participer pleinement à la vie culturelle et artistique» et en leur offrant des possibilités de le faire. La participation à la vie artistique est inscrite sans ambiguïté dans la convention et s'entend comme une mise en application du droit à l'éducation culturelle.

La participation, à son tour, nécessite des approches et des voies d'accès pour les enfants, y compris et expressément pour les jeunes enfants. Le texte parle explicitement de «moyens organisés dans des conditions d'égalité» pour tous les enfants. La réalisation des droits à la participation et l'activation de voies d'accès par les parties prenantes sont ici mises en avant. Les structures et les méthodes des offres culturelles développent ainsi un caractère incitatif et permettent la participation active des jeunes enfants. On leur ouvre notamment des voies dans les lieux d'éducation culturelle. L'égalité des droits des jeunes

enfants, des adolescent-es et des adultes est ainsi renforcée. Ce processus d'émancipation souligne que l'enfance est une phase de la vie autonome et importante.

Les enfants ont le droit de jouer.

L'article 31 de la Convention internationale des droits de l'enfant le stipule expressément. Le jeu libre est donc le lieu, l'accès et la mise en œuvre de l'éducation de la petite enfance, imbriqués dans la compréhension spécifique des acteurs et actrices et dans la pédagogie de l'enfance. Le jeu, tel qu'il est utilisé par l'éducation culturelle de la petite enfance, où il renforce le droit à celle-ci, est toujours aussi un droit à l'encouragement et au développement.

Ces conclusions permettent également de confier aux enfants le pouvoir de décision concernant les processus d'éducation culturelle. Ceux-ci aident les jeunes enfants à développer leur capacité d'expression (culturelle et ludique), à renforcer leur auto-efficacité et ainsi à faire progresser leur propre éducation. La participation des jeunes enfants devient une clé pour les institutions et les offres d'éducation culturelle de la petite enfance⁴.

→ **Articles 28 et 29, Convention internationale des droits de l'enfant – Éducation et objectifs éducatifs**

L'article 28 de la Convention internationale des droits de l'enfant stipule que l'éducation culturelle fait partie de l'éducation générale et l'article 29 définit les objectifs obligatoires de l'éducation. Il s'agit notamment:

- de l'épanouissement de la personnalité,
- du développement des aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités, du respect des droits humains et des libertés fondamentales,
- du respect de l'identité et de la diversité culturelles et
- de préparer l'enfant à assumer les responsabilités de la vie dans une société libre.

L'éducation culturelle correspond à bien des égards aux voies, aux accès et aux formes d'éducation de la petite enfance, notamment en ce qui concerne la manière dont les jeunes enfants apprennent, à travers tous leurs sens et leurs possibilités d'expression corporelle. Elle leur ouvre ainsi des espaces d'apprentissage et d'expérience uniques. En découvrant les arts et les formes d'expression esthétiques et culturelles et en apprenant à travers eux, les enfants n'élargissent pas seulement leurs connaissances et leurs capacités, mais obtiennent également une reconnaissance et prennent confiance en eux. Ils sont ainsi

⁴ Les interprétations dans ce sens s'appuient également sur la version en anglais de la Convention internationale des droits de l'enfant, qui stipule: «[...] through cultural life and the arts that children and their communities express their specific identity and the meaning they give to their existence [...]» (Comité des droits de l'enfant 2013, sans indication).

renforcés dans leur individualité et leur développement personnel. L'éducation culturelle précoce contribue de manière déterminante à garantir les chances de formation et d'avenir de tous les enfants (cf. réseau FKB, s.d.).

→ **Article 17, Convention internationale des droits de l'enfant – médias adaptés aux enfants**

Tout comme la société, l'enfance change en permanence. Dès cet âge, les médias numériques exercent une influence considérable. Dans le domaine de l'enfance, il convient d'accorder une attention particulière à l'utilisation adaptée des médias par le biais d'offres d'éducation culturelle pour les enfants et les jeunes destinées à des groupes cibles spécifiques.

Les arts médiatiques et l'éducation aux médias font d'une part partie intégrante de l'éducation culturelle. D'autre part, la confrontation avec des formes d'expression esthétiques et artistiques offre aux enfants la possibilité de comprendre notre monde dominé par les médias et d'apprendre à utiliser ceux-ci de manière plus raisonnée.

L'article 17 de la Convention internationale des droits de l'enfant constitue la base à cet effet. Il stipule le droit d'accès de l'enfant aux médias et souligne en même temps la nécessité de protéger les enfants et les jeunes des médias. Certes, en 1989, au moment de l'adoption de la convention, il visait les médias tels que la télévision et la radio, la presse, les journaux, mais aussi les livres. Néanmoins, la définition des médias a été laissée ouverte, de sorte que le droit d'accès s'applique sans problème à des médias plus récents, comme Internet.

Il convient en outre de souligner que l'article 17 de la Convention internationale des droits de l'enfant ne se contente pas d'énoncer le droit d'accès aux médias, mais en mentionne également la nécessité: le rôle des médias est défini comme visant à «promouvoir son [de l'enfant] bien-être social, spirituel et moral ainsi que sa santé physique et mentale».

En conjonction avec d'autres articles de la Convention internationale des droits de l'enfant, cet article, en particulier, constitue une «base productive pour l'organisation d'une société médiatisée orientée vers le bien-être et les meilleurs intérêts des enfants» (Hanke/Meergans/Rausch-Jarolimek 2017, p. 336).

→ **Article 12, Convention internationale des droits de l'enfant – prise en considération de l'opinion de l'enfant**

L'article 12 de la Convention internationale des droits de l'enfant garantit la prise en considération de l'opinion personnelle de l'enfant sur toutes les questions qui l'intéressent.

Il ne fixe pas d'âge minimum: «l'âge et le degré de maturité» n'offrent donc pas de marge d'appréciation pour déterminer si un enfant doit être associé à une décision. La question est plutôt de savoir comment il est associé. Pour que les adultes de référence puissent tenir compte de la volonté de l'enfant de manière appropriée, ils doivent avoir connaissance des moyens d'expression adaptés à son âge.

On observe souvent la tendance des adultes de référence à développer principalement une attitude de sollicitude envers les jeunes enfants, et à supposer qu'ils connaissent leurs besoins et leurs souhaits (cf. Deutsche Liga für das Kind 2016). Une attitude pédagogique appropriée, telle que la décrit par exemple Loris Malaguzzi, s'oppose à ces préjugés et à ces défis: dans son poème «Les 100 langages», L. Malaguzzi (1990) décrit le répertoire linguistique des enfants et met en évidence leur art varié du dialogue et le fait que tous leurs moyens d'expression peuvent être utilisés dans les processus éducatifs.

Le droit d'être entendu va bien au-delà du fait d'«écouter» ou de «donner la parole aux enfants». Il ne suffit pas de leur demander leurs souhaits ou opinions. La prise en considération de la volonté de l'enfant, inscrite dans l'article 12 de la Convention internationale des droits de l'enfant, signifie plutôt que les enfants doivent participer aux décisions qui concernent leur propre vie et que les solutions doivent donc être trouvées avec eux. Le pouvoir de décision ne doit pas rester l'apanage des adultes qui les accompagnent, même s'il ne s'agit pas non plus de le céder tout entier aux enfants.

Il existe ici des liens avec une éducation au sens culturel et esthétique: elle peut ouvrir de nombreuses perspectives aux jeunes enfants et leur montrer de multiples possibilités de percevoir l'environnement avec tous leurs sens, de le découvrir, de le façonner et de s'exprimer. Le droit à la prise en considération de sa propre opinion inclut donc aussi le droit de s'exprimer librement – «la liberté d'expression» (Réseau suisse d'accueil extra-familial/Haute école des arts de Berne HKB 2017; Kraus 2019). Le bricolage d'après un modèle et les activités imposées par les adultes peuvent donc, stricto sensu, être vus comme enfreignant ce droit. Les modes d'action artistiques et esthétiques jouent de ce fait un rôle central dans l'éducation culturelle. Comme ils établissent un lien direct avec l'environnement de vie, tant par l'action et la découverte sensorielles et physiques que par l'expérience et l'émotion qu'ils suscitent (cf. réseau FKB, s.d.) ils permettent la participation.

En ce qui concerne le lien entre l'éducation culturelle et la participation, Zirfas (2015) formule les trois éléments suivants:

- les conditions préalables de participation à l'éducation culturelle,
- les possibilités de participation que donne l'éducation culturelle et
- les aptitudes à la participation qu'encourage l'éducation culturelle.

Compte tenu de la diversité et de l'ampleur de ces tenants et aboutissants, il est évident que l'éducation culturelle précoce peut promouvoir la participation culturelle, sociale et sociétale dès le départ. Elle est étroitement liée aux préoccupations centrales d'une éducation moderne à la démocratie et touche à des questions telles que l'inclusion, la variété des opinions et des interprétations, la gestion de la diversité ou la durabilité. Lorsqu'elle est de haute qualité, l'éducation culturelle précoce apporte une contribution concrète et importante à une plus grande équité en matière d'éducation et renforce le vivre ensemble (cf. réseau FKB, s.d.). Une pédagogie de «l'écoute et de la visibilité» des jeunes enfants présuppose donc un changement de paradigme éducatif, qui repose sur les principes directeurs suivants:

→ **Article 3, Convention internationale des droits de l'enfant – intérêt supérieur de l'enfant**

Le principe de l'intérêt supérieur de l'enfant signifie que, dans toutes les décisions concernant un enfant, son intérêt supérieur doit être une considération primordiale. L'article 3 de la Convention internationale des droits de l'enfant stipule ce droit et offre ainsi un cadre central pour la mise en œuvre de la convention.

Compte tenu notamment de la dépendance des enfants vis-à-vis des adultes mentionnée au début, le principe de l'intérêt supérieur de l'enfant constitue un pilier clé de la Convention internationale des droits de l'enfant et est considéré comme l'un de ses quatre principes de base. Dans de nombreux cas, les enfants n'ont pas la possibilité constitutionnelle de défendre eux-mêmes leurs intérêts et sont tributaires du soutien et de la représentation de leurs intérêts par des adultes (Wapler 2017, p. 7).

En allemand, «Kindeswohl» (bien de l'enfant) est souvent associé en priorité aux droits de protection et utilisé dans le contexte de l'aide au cas par cas (cf. Wapler 2017, p. 13). Un coup d'œil à la version originale en anglais qui parle, elle, des «best interests of the child» (meilleurs intérêts de l'enfant) clarifie la notion de bien de l'enfant au-delà des droits de protection. En effet, outre la protection, les droits d'encouragement et de participation jouent un rôle et ce n'est qu'en les associant que l'on peut parler d'une prise en considération complète de l'intérêt de l'enfant. En même temps, cela montre aussi que le principe de l'intérêt supérieur de l'enfant ne se rapporte pas (seulement) à celui d'un enfant isolé, mais que les enfants et leurs intérêts sont pris en considération à titre collectif (Wapler 2017, p. 13).

Pour l'éducation culturelle de la petite enfance, cela signifie que l'intérêt supérieur de l'enfant doit être pris en compte dans toutes les phases de l'offre et par toutes les personnes impliquées.

→ **Autres articles pertinents de la Convention internationale des droits de l'enfant**

Dans cet esprit, d'autres articles de la Convention internationale des droits de l'enfant entrent en ligne de compte et soutiennent une argumentation en faveur du droit à l'éducation culturelle dès la petite enfance. Il s'agit par exemple des suivants:

- **article 2** – non-discrimination
- **article 4** – réalisation
- **article 13** – liberté d'expression et d'information
- **article 14** – liberté de conscience

En résumé, il apparaît que les droits inscrits dans la Convention internationale des droits de l'enfant constituent la base et le cadre de la mise en œuvre de l'éducation culturelle de la petite enfance. Ils doivent en outre être pris en considération dans le développement et la mise en œuvre de l'offre. Cela permet aux jeunes enfants de faire l'expérience de leurs propres droits, y compris grâce à la diversité de l'éducation culturelle.

3. L'importance des droits de l'enfant pour l'éducation culturelle dans la phase de vie de la petite enfance

«Le fait que l'enfance doive toujours être façonnée fait partie de son histoire. En revanche, la forme que revêt ce façonnage dépend de l'époque et de l'endroit, des normes et des rapports de force ou de la politique et de la culture» (Andresen 2018, p. 365). Cette citation montre l'importance du lien entre la mise en œuvre et la structuration des droits de l'enfant (politique) et une offre d'éducation (culture) correspondante.

Pour réaliser les rencontres des enfants avec l'art, la culture, le jeu et les médias, il faut une base fiable, entre autres pour pouvoir fournir les ressources nécessaires à une éducation culturelle de qualité dès la petite enfance. La Convention internationale des droits de l'enfant crée une base solide à cet égard. Les acteurs et actrices culturel-les peuvent donc s'y référer pour développer leur offre. Les institutions pédagogiques pour enfants peuvent coopérer avec les familles afin d'organiser le droit à l'éducation culturelle. L'éducation culturelle de la petite enfance a besoin de ces partenariats, de la collaboration entre les familles, les acteurs et actrices et les institutions pédagogiques.

Le rôle de l'éducation culturelle se manifeste également dans la reconnaissance de l'enfance ou de la petite enfance comme une phase de vie à part entière. En ce sens, l'enfance est émancipée et se

voit accorder la même importance que d'autres phases, comme l'adolescence et l'âge adulte (cf. Machold, 2018, p. 134 et Mierendorff, 2018, p. 1455).

Voici où se situe le lien entre l'éducation culturelle de la petite enfance et la Convention internationale des droits de l'enfant: l'ensemble des acteurs et actrices doit considérer qu'une culture dans l'enfance, c'est-à-dire la réalité vécue par les enfants, est possible. Cela permet de structurer, d'aménager et d'organiser des environnements et des offres (cf. Schäfer 2010, p. 93 et Klaas 2011, p. 11).

La mise en œuvre des droits de l'enfant renforce et soutient cette attitude. En effet, rien ne prévient aussi efficacement l'échec scolaire, la délinquance ou la pauvreté (éducative) qu'une petite enfance sûre et stimulante sur les plans émotionnel et cognitif. Cela présuppose la mise en œuvre de la Convention internationale des droits de l'enfant et le respect des obligations qui vont de pair avec le droit à l'éducation (cf. Stamm 2010, p. 18 et Reinwand 2013, p. 574).

4. Perspectives de l'initiative nationale Lapurla et du réseau Frühkindliche Kulturelle Bildung

Tous les enfants, indépendamment de leur origine, de leur lieu de résidence, de leur situation sociale, de l'offre culturelle ou de crèches, doivent avoir la possibilité de faire des expériences esthétiques et de découverte de l'art et de la culture. C'est leur droit, leur droit d'enfant. Pourtant, en Suisse comme en Allemagne, les développements systématiques et structurants qui tiennent compte de cette exigence et de la grande importance de l'éducation culturelle de la petite enfance font pour l'instant défaut. Les offres spécifiques enlever aux groupes cibles accessibles aux enfants vivant à la campagne sont également moins nombreuses, on ne peut donc pas parler d'une égalité des chances générale.

Outre la conscience de la valeur particulière de l'éducation culturelle de la petite enfance en Suisse et en Allemagne, les plus jeunes membres de notre société ont surtout besoin de décideuses et de décideurs à tous les niveaux qui fassent preuve de conviction et de courage, ainsi que d'un lobby engagé qui œuvre pour la réalisation de leurs droits d'enfants, entre autres en ce qui concerne l'éducation et la participation culturelles.

L'éducation culturelle en tant que droit de l'enfant est une tâche transversale pour les différentes parties prenantes. Le développement de la pratique des structures d'accueil de jour pour enfants, des institutions culturelles, des responsables du travail avec les enfants et les jeunes ainsi que d'autres institutions éducatives extrascolaires doit donc être organisé en conséquence.

Il faut créer des accès et des structures durables. Cela vaut pour les lieux d'éducation culturelle et la mise en œuvre de la Convention internationale des droits de l'enfant. La pérennité peut être atteinte grâce à différents modèles de financement viables à court, moyen et long terme – sans un cercle limité de contributeurs et un guidage trop étroit par l'orientation vers le produit.

Une étape importante consiste à sensibiliser et à appuyer les professionnel·les et les institutions de culture et de pédagogie précoce, à susciter une prise de conscience et à permettre des espaces de liberté. Le rôle de défense des droits doit pouvoir être utilisé volontairement dans l'intérêt du bien de l'enfant, afin qu'une éducation culturelle de la petite enfance basée sur les droits de l'enfant puisse être assurée et organisée même en temps de crise. Pour que cela réussisse, les familles doivent être sensibilisées et impliquées dans les processus d'offre d'éducation culturelle de la petite enfance.

Souvent, les processus éducatifs accordent trop peu d'importance à la perspective des enfants. Aujourd'hui encore, les processus d'apprentissage et d'éducation des enfants sont essentiellement considérés du point de vue des adultes. C'est pourquoi les personnes détenant un pouvoir de décision doivent recentrer leur attention sur la mise en œuvre de la Convention internationale des droits de l'enfant. Les enfants ont droit à la culture, ils ont droit à l'éducation culturelle. Et ils ont droit au plein respect de leurs droits dans la pratique de l'éducation culturelle.

Bibliographie

Andresen, S. (2018): Kindheit. Dans: Böllert, K. (éditeur): Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer VS, pp. 365–379.

Comité des droits de l'enfant (2013), Observation générale N° 17 sur le droit de l'enfant au repos et aux loisirs, de se livrer au jeu et à des activités récréatives et de participer à la vie culturelle et artistique (art. 31)

Disponible à l'adresse https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/CRC_Observation%20Generale_17_2013_FR.pdf (consulté le 06.12.21)

Deutsche Liga für das Kind/Save the Children (2016): Kindgerecht von Anfang an – Kinderrechte und Erziehungspartnerschaft in früher Tagesbetreuung. Eine Bestandsaufnahme kinderrechtsbasierter Pädagogik in Kindertageseinrichtungen.

Disponible à l'adresse https://www.savethechildren.de/fileadmin/KindgeRECHT_Rechtsgrundlagen.pdf (consulté le 10.12.2021).

Hanke, K./Meergans, L./Rausch-Jarolimek, I. (2017): Kinderrechte im Medienzeitalter. Ausführungen zum Recht des Kindes auf Medienzugang gemäß Art. 17 UN-Kinderrechtskonvention. Dans: Recht der Jugend und des Bildungswesens, année 65, cahier 3, pp. 330–350.

Klaas, M. (2011): Kinderkultur(en). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kraus, K. (2019): Sichtbar von Anfang an. Für eine Teilhabe ab Geburt. Dans: Dialogue culturel national [éditeur]: Participation culturelle. Un manuel. Zurich: Seismo.
Disponible à l'adresse <https://www.lapurla.ch/fr/grundlagen/kontext/handbuch-kulturelle-teilhabe.html> (consulté le 10.12.2021).

Krüger, T. (2020): Wie politisch ist die Frühkindliche Kulturelle Bildung? Dans: Robert Bosch Stiftung GmbH (éditeur), Positionen Frühkindlicher Kultureller Bildung, München, pp. 95–101.

Lohrenscheit, C. (2020): Das Recht auf Bildung im permanenten Krisenzustand. Zur globalen Bildungssituation.
Disponible à l'adresse <https://www.bpb.de/apuz/schule-2020/322679/das-recht-auf-bildung-im-permanenten-krisenzustand> (consulté le 10.12.2021).

Machold, C. (2018): Kinder positionieren. Positionierung als Perspektive ethnografischer Kindheitsforschung zu Differenz. Dans: Thon, C./Menz, M./Mai, M./Abdessadok, L. (éditeur): Kindheiten zwischen Familie und Kindertagesstätte. Differenzdiskurse und Positionierungen von Eltern und pädagogischen Fachkräften, volume 17, pp. 133–149. Wiesbaden: Springer VS.

Malaguzzi, L. (sans indication): Les 100 langages.
Disponible à l'adresse <https://afeseo.ca/les-100-langages/> (consulté le 10.12.2021).

Mierendorff, J. (2018): Kindheitsforschung. Dans: Böllert, K. (éditeur), Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer VS, pp. 1453–1475.

Netzwerk Frühkindliche Kulturelle Bildung (2020): 7 gute Gründe für frühkindliche kulturelle Bildung. Disponible à l'adresse <https://netzwerk-fkb.de/downloads/7-gute-Gruende.pdf> (consulté le 10.12.2021).

Réseau suisse d'accueil extrafamilial/Haute école des arts de Berne HKB, Commission suisse pour l'UNESCO (2019), Éveil esthétique et participation culturelle dès le plus jeune âge. Aspects et éléments constitutifs de l'encouragement de la créativité dès la petite enfance : pour un dialogue interdisciplinaire. Approfondissement thématique du Cadre d'orientation pour la formation, l'accueil

et l'éducation de la petite enfance en Suisse, Berne.

Disponible à l'adresse https://www.reseau-accueil-extrafamilial.ch/media/filer_public/2a/ba/2aba9e8a-68eb-476d-968a-dc9a3280923f/publication_eveilesthetique_web.pdf

(consulté le 13.01.2022)

Schäfer, G. E. (2011): Was ist frühkindliche Bildung? Kindlicher Anfängergeist in eine Kultur des Lernens. Weinheim: Juventa-Verlag.

Stamm, M. (2010): Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung. Berne/Stuttgart/Vienne: Haupt-Verlag.

Stenger, U. (2010): Frühkindliche Erziehung und kulturelle Bildung. Bundeszentrale für politische Bildung.

Disponible à l'adresse <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/kulturellebildung/59961/fruehkindliche-erziehung> (consulté le 10.12.2021).

Reinwand, V. (2013): Ästhetische Bildung – Eine Grundkategorie Frühkindlicher Bildung, dans: Stamm, M./Edelmann, D. (éditeur): Handbuch frühkindliche Bildungsforschung, Wiesbaden: Springer VS, pp. 573–585.

Zirfas, J. (2015): Kulturelle Bildung und Partizipation: Semantische Unschärfen, regulative Programme und empirische Lächer.

Disponible à l'adresse <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-partizipation-semantische-unschaerfen-regulative-programme-empirische> (consulté le 10.12.2021).

Wapler, F. (2013): Umsetzung und Anwendung der Kinderrechtskonvention in Deutschland.

Disponible à l'adresse <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/120474/a14378149aa3a881242c5b1a6a2aa941/2017-gutachten-umsetzung-kinderrechtskonvention-data.pdf> (consulté le 10.12.2021).



CREDE

CENTRE
DE RESSOURCES
EN ÉDUCATION
DE L'ENFANCE

Proposition d'une littérature sur le thème par le CREDE

Collectif (2019), *Petite enfance : art et culture pour inclure*, Toulouse : Érés

Collectif (2020), *Pistoia, une culture de la petite enfance*, Toulouse : Érés

Giampino, S. (2018), Élargir les possibles, dans *Territoires d'éveil*, n° 11, pp. 2-4

Hédon, C. (2021), La participation des enfants : une culture à diffuser, dans : *L'École des parents*, n°1 hors-série, pp. 6-8

Lessous, A. (2020), Trente ans..., dans *Cultivons les bébés !, Spirale*, n° 93, p. 41

Malaguzzi, L. (1996), *I cento linguaggi dei bambini*, catalogue de l'exposition traduit en anglais et en français, Reggio Emilia : Reggio Children

Malaguzzi, L. (s.d.), Les 100 langages

Disponible à l'adresse <https://afeseo.ca/les-100-langages/> (allemand/italien, consulté le 10.12.2021)

Marinopoulos, S. (2020), À nos enfants : pour une politique en faveur de la santé culturelle, *Le livre pour l'insertion et le refus de l'exclusion*, Toulouse, Érés, « 1001 bébés »

Meirieu, P. (2019), Droits de l'enfants et devoir d'éducation, dans *L'école des parents*, no 633, pp. 18-19

Partenaire Enfance et Pédagogie (2014), La participation de l'enfant : une notion à interroger, *Accueil de la petite enfance : comprendre pour agir*, Toulouse : Érés, « 1001 bébés »

Pro Enfance/Réseau d'accueil extrafamilial (2017), *Eloge de la diversité*, Lausanne

Rubio, M.N. (2020), Qu'entend-on par la participation pour les jeunes enfants ? dans *Le Furet*, n° 96, pp. 60 - 61

Mentions légales

Rédigé et publié par le réseau Frühkindliche Kulturelle Bildung en septembre 2021, adapté et complété par Lapurla en novembre 2021.

Auteur-es:

Sebastian Amann, Tina Bretz, Anke Dietrich, Kerstin Hübner, Luise Meergans, Brigitte Netta, Silvia Willwertz

Graphisme: Karin Kraus

Contact: Codirection de Lapurla

Karin Kraus, Haute école des arts de Berne HKB

E-mail: karin.kraus@hkb.bfh.ch

Jessica Schnelle, Pour-cent culturel Migros

E-mail: jessica.schnelle@mgb.ch