



HAL
open science

Introduction

Ania Beaumatin, Bruno Fondeville, Véronique Rouyer

► **To cite this version:**

Ania Beaumatin, Bruno Fondeville, Véronique Rouyer. Introduction. Education et citoyenneté: approche pluridisciplinaire. Regards croisés entre chercheurs et praticiens, De Boeck Supérieur, pp.9-21, 2021, Pédagogies en développement, 9782807332676. 10.3917/dbu.rouye.2020.01.0009 . hal-03789323

HAL Id: hal-03789323

<https://univ-tlse2.hal.science/hal-03789323>

Submitted on 27 Sep 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Introduction

*Ania Beaumatin**, *Bruno Fondeville** et *Véronique Rouyer***

* Université de Toulouse Jean Jaurès ; **Université de Bordeaux

La thématique « Citoyenneté et éducation » fait l'objet d'enjeux importants au plan sociétal très largement démontrés par l'actualité (cf. la vivacité des débats sur la laïcité, la liberté d'expression et la multiplication des actions éducatives formelles et informelles engagées suite aux attentats en France en 2015 et 2016). Sur le terrain - scolaire notamment - les interrogations et les demandes de soutien adressées aux chercheurs dans le cadre de la mise en place de nouveaux dispositifs d'éducation à la citoyenneté se multiplient. Dans le domaine scientifique cependant, les recherches sur la citoyenneté sont nombreuses mais menées de façon isolée, si bien qu'il est difficile de répondre aux problématiques de terrain dont le traitement exige qu'elles soient appréhendées de manière globale (dans leurs dimensions historiques et philosophiques, éducatives et juridiques, psychologiques et sociales notamment) et dans toute leur complexité, plutôt que de façon parcellaire et réductrice. En outre, l'hétérogénéité des dispositifs visant une éducation à la citoyenneté atteste de l'existence de logiques éducatives différentes : maximes morales, ateliers philosophiques, conseils de vies lycéenne (depuis la rentrée 2016 conseils de vie collégienne), conseils municipaux d'enfants ou encore service civique, et plus récemment la création d'un parcours citoyen de l'école élémentaire à l'âge adulte (circulaire n°2016-092 du 20 juin 2016). Cette instabilité est significative d'une part, d'une difficulté à penser les liens entre l'émergence de nouvelles formes d'exercice de la citoyenneté dans la société (comme par exemple, la démocratie participative), qui relèvent d'un processus plus large de socialisation, et les pratiques hétérogènes –explicités ou implicites- d'éducation à la citoyenneté ; d'autre part, des ambiguïtés liées aux conceptions sociétales et scientifique de l'enfant, de l'adolescent et du jeune adulte considérés comme citoyens en devenir qu'il s'agit alors d'éduquer et de former à ce futur rôle, dans une tension entre visée normalisatrice et visée émancipatrice (Constans, Alcorta et Rouyer, 2017).

Ces constats sont à resituer dans une analyse de l'évolution aux plans sociétal et scientifique de la place et du rôle des enfants, des adolescents et des jeunes adultes, analyse nécessairement pluridisciplinaire (histoire, science politique, droit, sociologie, psychologie, etc.). Sur ces questions également, les apports des différentes disciplines restent à articuler

pour mieux appréhender les modalités de construction des différentes dimensions de la citoyenneté (politique, juridique, économique, civile et sociale, psychologique) et des différentes formes d'engagement civique au cours du développement de la personne durant les périodes de l'enfance, de l'adolescence jusqu'à l'entrée dans l'âge adulte. La citoyenneté est alors considérée à la fois comme un état de fait et un processus dynamique et pluriel, ce qui nécessite l'analyse de la part de l'environnement social, culturel, politique, etc. dans lequel la personne se développe et la part active de celle-ci dans la construction de sa citoyenneté (Constans et al., 2017 ; Fourchard et al., 2017 ; Huet-Gueye et Rouyer, 2017).

Pour les chercheurs en Sciences Humaines et Sociales, le défi est donc de taille : il s'agit d'élaborer -dans un contexte social de plus en plus clivant - les savoirs, les méthodes et les techniques interdisciplinaires utiles à la compréhension et à l'analyse des processus de construction de la citoyenneté au plan fondamental, et à la formalisation de dispositifs qui permettent d'accompagner et/ou d'orienter les pratiques en direction des jeunes (de l'enfance à l'adolescence), dans la construction de leur propre citoyenneté, aux plans ontologique (par l'appropriation de connaissances et des valeurs de la démocratie) et pragmatique (par l'expérience et l'implication concrète dans des formes « d'apprendre », « d'agir » et « d'être » qui valorisent le lien social tout en préservant le droit à la différence).

C'est dans cette perspective que des enseignants-chercheurs de sciences humaines et sociales des Universités de Toulouse et Bordeaux ont créé fin 2014 et développé le Réseau d'Études Pluridisciplinaires Citoyenneté et Éducation, (REPCITE). Ce réseau réunit des professionnels et des chercheurs de sciences humaines et sociales (psychologie, sciences de l'éducation, sociologie, philosophie, histoire, science politique, littérature). Les activités du réseau poursuivent deux objectifs principaux : développer une approche pluridisciplinaire de la citoyenneté et de l'éducation ; analyser les points de vue sur la citoyenneté des enfants, des adolescents et des jeunes adultes et leurs pratiques citoyennes en lien avec différents contextes éducatifs et de socialisation (famille, école, etc.). Ces activités ont pris la forme de communications et d'échanges scientifiques dans le cadre de séminaires et de journées d'études¹, de réalisation d'études empiriques auprès d'enfants, d'adolescents et de jeunes adultes dans différents dispositifs d'éducation à la citoyenneté et de publications et de

¹Séminaires (Bordeaux, mai, octobre et novembre 2016 ; Toulouse, 2018), journées d'études ("Contextes éducatifs et apprentissages de la citoyenneté". Université de Toulouse Jean-Jaurès (10-11 décembre 2015) ; « Citoyenneté et éducation: les ateliers philosophiques à l'école" Université de Toulouse Jean Jaurès, 13 mars 2017)"Citoyenneté et éducation : quels dialogues entre les disciplines universitaires ? Entre les éducateurs et les chercheurs ?" Université de Toulouse Jean Jaurès, 25 et 26 octobre 2018.).

diffusion de la recherche².

Cet ouvrage présente les principales contributions issues des trois années d'activités du REPCITE et s'organise autour de trois parties thématiques.

Dans la première partie « *Penser les liens entre citoyenneté, éducation et socialisation* », les contributions s'attachent à affirmer la pertinence d'une perspective sociohistorique et culturelle pour aborder les rapports entre citoyenneté et éducation. La construction de la citoyenneté et l'éducation à la citoyenneté ne peuvent ainsi se comprendre sans les mettre en lien avec la pluralité des processus de socialisation des personnes et les formes contemporaines du lien social, qui se caractérise par de nombreuses incertitudes (Paugam, 2015).

A partir d'une relecture du texte « *La crise de l'éducation* » d'Hannah Arendt, Martine Alcorta, Véronique Rouyer et Stéphane Cormier proposent une réflexion sur la crise actuelle de l'éducation et de la citoyenneté, en convoquant les propositions développées par Arendt dans le contexte nord-américain des années 1950, et en articulant celles-ci avec les perspectives historico-culturelles de psychologues, tels que Vygotski ou Malrieu. Les auteur.e.s discutent ainsi de façon critique une conception de l'éducation à la citoyenneté, qui oublierait la responsabilité de l'éducateur dans la transmission du monde aux enfants, citoyens en devenir, en les plaçant de façon trop précoce dans une autonomie factice sans cadres éducatifs, lesquels ne pourraient plus permettre une éducation alliant universalité et singularité.

Le rôle de l'école dans l'éducation à la citoyenneté est particulièrement examiné dans la littérature (mettre refs). Le texte de Joël Zaffran est consacré à l'évolution et aux enjeux de la citoyenneté et de l'école. Loin de constituer une XXX pour l'une, et une institution indépendante d'un contexte sociétal pour l'autre, Joël Zaffran montre comment les fonctions de l'école de la République varient dans leur contenu selon les périodes et le contexte historique et politique national, en lien avec la conception de la citoyenneté. Il interroge la

2 Symposium présentés dans différents congrès nationaux et internationaux :

Rouyer, V., & Panissal, N. (coord.) (2017). Symposium Didactiques de l'éducation à la citoyenneté : contributions pluridisciplinaires des recherches menées en Sciences humaines et sociales. Colloque international des didactiques de l'histoire, de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté. Université de Bordeaux, ESPE d'Aquitaine – 18 au 20 octobre 2017.

Beaumat, A., Fourchard, F., Huet-Gueye, M., Larroze-Marracq, H., & Mieyaa, M. (2019). Symposium : « Pratiques renouvelées de socialisation chez les enfants et adolescents. Dialogues, débats, co-construction du sens et expériences démocratiques ». 12ème Colloque international du RIPSIDEVE, "Interactions entre la personne en développement et ses milieux de vie : Études chez l'enfant, l'adolescent et l'adulte en émergence". Bordeaux : Université de Bordeaux, 23 et 24 mai 2019.

Fondeville, B., & Rouyer, V. (coord.) (2019). Symposium « Conseils d'élèves, conseils municipaux : interroger les formes de participation des enfants et la médiation des adultes ». Congrès international de l'AREF. Bordeaux 3, 4 et 5 juillet 2019.

citoyenneté scolaire, qui fût pendant longtemps un facteur d'intégration sociale (par l'apprentissage des valeurs républicaines et du fonctionnement des instances représentatives de la démocratie), mais qui semble aujourd'hui davantage être devenue un vecteur de la cohésion sociale au sein-même de l'école, comme l'illustre la question devenue centrale du « vivre ensemble » dans les établissements – et les programmes – scolaires. La citoyenneté est devenue une mission nouvelle de cohésion dans l'école, s'inscrivant non plus dans une temporalité qui articulerait passé, présent et futur en vue de former les citoyens de demain, mais dans le seul présent, l'ici et le maintenant, afin de résoudre la crise de l'école, au regard des différentes communautés d'appartenances des élèves et des inégalités sociales que l'institution scolaire ne permet pas de dépasser, voire contribue à pérenniser.

Parmi les différents paradigmes et outils d'éducation à la citoyenneté, la philosophie occupe une place centrale, en ce qu'elle apparaît à l'école, comme au-delà de celle-ci, comme promouvant le développement d'un esprit critique et d'un rapport à soi et à l'altérité au fondement du lien social. La contribution de Stéphane Cormier propose précisément d'interroger la place et le rôle de la philosophie dans l'éducation à la citoyenneté dans les institutions scolaires et universitaires en France. En quoi l'exercice philosophique serait-il le vecteur d'un exercice effectif de la citoyenneté ? Stéphane Cormier développe un propos critique sur instrumentalisation possible de la philosophie – et des philosophes - au regard de l'efficacité de l'éducation à la citoyenneté par la réflexion philosophique. Son propos ouvre également une réflexion sur la relativité du concept même de citoyenneté, tel qu'il peut être défini dans une société donnée, sans pour autant concerner tous les citoyens de celle-ci.

Un des changements majeurs survenus ces dernières décennies concerne la lente progression de la reconnaissance juridique des droits de l'enfant, entérinée par la Convention Internationale des Droits de l'Enfant (CIDE, 1989). Ce texte juridique n'est pas sans conséquences pour les États qui l'ont ratifié (pour la France, en 1990) et suscitent nombre de débats sur la façon de concevoir la question de la citoyenneté de l'enfant et de ses droits (Constans et al., 2017 ; Renaud, 2002 ; etc.).^oCeux-ci sont de deux types : des « droits-créances » (les droits à...) que toute société doit garantir aux enfants, et qui placent les adultes dans une situation de devoirs ; des « droits-libertés » (les droits de...) qui donnent à l'enfant la possibilité d'exercer lui-même diverses libertés civiles (comme le droit d'expression, de liberté de penser, etc.) (Meirieu, 2009). Dans cette perspective, le texte d'Adeline Gouttenoire constitue une prise de position forte pour que ces droits de l'enfant tels que définis dans la CIDE, en particulier le droit de l'enfant à l'éducation et ses droits participatifs, puissent d'une part, lui être enseignés et d'autre part, s'exercer au sein d'institutions républicaines, condition

sine qua non pour que soit enfin reconnu à l'enfant sa qualité pleine et entière de citoyen.

Cette première partie se termine avec le témoignage de Magyd Cherfi sur son enfance et son parcours lié à la citoyenneté, recueilli par Armelle Gaulier. Il constitue une illustration de la complexité et de la singularité des parcours des personnes, dans un contexte sociétal en mutation. Le parcours de Magyd Cherfi, qu'il a retracé lui-même dans différents ouvrages, dont « *Ma part de gaulois* » (paru en 2016), permet d'appréhender la construction citoyenne d'un jeune toulousain habitant « une cité », à travers les processus de socialisation et d'éducation au sein de différentes institutions (famille, école, etc.), de groupes et de relations interpersonnelles) et la construction progressive de l'identité de ce jeune issu de l'immigration, au sein de sa ville puis de son pays, par l'importance notamment de la culture artistique (littérature, musique, etc.), creuset de son engagement citoyen.

La deuxième partie, « *Décrire et comprendre les pratiques et les dispositifs* » propose des analyses et des témoignages portant sur une diversité de dispositifs et de pratiques dédiés à l'éducation à la citoyenneté (au sens large) à partir d'une pluralité de cadres expérientiels, pédagogiques ou didactiques, théoriques ou disciplinaires. Ces contributions partagent cependant un même postulat : l'éducation à la citoyenneté doit permettre aux individus d'éprouver au sein de la communauté qu'ils forment des expériences de délibération par la discussion, d'exercice de la critique et de prise en charge des problèmes qui se posent à elle.

Dans le premier chapitre, Agnès Perrin-Doucey questionne l'éducation à la citoyenneté du point de vue d'une didactique de la littérature. Elle s'attache plus précisément à décrire les conditions d'un enseignement de la lecture littéraire engageant les élèves dans un processus d'émancipation. En prenant appui d'une part sur le roman « Le mot interdit » de Hirshing (1986), et d'autre part sur l'analyse de séances d'enseignement auprès d'élèves de CM1, l'auteure montre ainsi toute l'importance que revêt la formation d'un lecteur qui puisse tout à la fois discuter les émotions suscitées par l'œuvre et exercer son jugement critique. En focalisant son attention sur la fraternité, Agnès Perrin-Doucey s'emploie à montrer tout au long du texte en quoi la formation d'un lecteur constitue un puissant vecteur de développement d'une conscience citoyenne.

Bruno Fondeville, Gwénaél Lefeuvre et Rémi Bonasio étudient un dispositif pédagogique visant l'enseignement de la résolution des conflits entre pairs à l'école élémentaire. Les auteurs cherchent à comprendre ce dispositif d'enseignement et ses liens avec le conseil d'élèves, où les élèves sont censés mobiliser les savoirs enseignés pour résoudre les situations conflictuelles qu'ils rencontrent avec d'autres élèves. En recourant

principalement à l'analyse de l'activité de l'enseignante ayant conçu et mis en œuvre ce dispositif, et à celle des élèves, les auteurs s'attachent à décrire quelques-uns des obstacles qui se présentent aux élèves dans les usages de ce dispositif.

La contribution de Sara Stoltz et Nathalie Panissal approche l'éducation à la citoyenneté par la voie des ateliers philosophiques à l'école élémentaire. Elles poursuivent ici une double visée, heuristique et transformative. Il s'agit plus précisément pour les deux auteures d'expérimenter avec des élèves du cycle 3 des discussions à visée philosophique travaillant la dimension éthique des sujets abordés et susceptibles ainsi de développer la capacité des individus à se penser parmi les autres et au sein d'une société. Le chapitre décrit dans un premier temps les fondements du dispositif pédagogique conçu par les auteures du texte et inspiré de la démarche d'enquête de John Dewey. Dans un second temps sont présentées et illustrées les analyses de différents corpus mettant en évidence la manière dont la discussion permet d'opérer un travail de problématisation des sujets abordés.

La discussion à visée philosophique à l'école élémentaire est également au centre de la contribution de Soren Frappart et Valérie Tartas. S'appuyant sur une recherche exploratoire menée auprès d'élèves de CP et de CE2-CM1 dans une école relevant de l'éducation prioritaire, elles proposent de décrire la manière dont les élèves se saisissent de ces espaces de discussion pour apprendre à argumenter. Les résultats obtenus mettent en évidence qu'avec l'aide de l'enseignant, les élèves sont capables d'échanger des points de vue sur un sujet donné. Elles notent aussi une évolution de la capacité de certains élèves à justifier leur point de vue lors des échanges. La discussion de ces résultats amène une réflexion approfondie, d'une part sur les conditions organisationnelles à réunir pour favoriser le bon déroulement de ce type d'ateliers, et d'autre part sur la place des différents acteurs impliqués dans le dispositif.

Nathalie Panissal et Pascale Molinier s'intéressent aux effets de genre dans les débats scolaires. Elles se situent dans le champ de la didactique des questions socialement vives. Ici, à partir d'un recueil de données relatif à des débats scolaires organisés sur le thème des nanotechnologies, les deux auteures explorent les modes de pensée différenciés que mobilisent les garçons et les filles dans ces situations de débat. Les données sont analysées à partir des trois modes de pensée définis par Lipman : pensée critique, pensée créative et pensée attentive. Si le mode de pensée dite attentive apparaît plus fréquemment chez les filles, la contribution montre que les évolutions des échanges lors des débats se marquent par des formes d'appropriation et de réinvestissement, par les garçons, des arguments plus souvent utilisés par les filles pour mettre en relief la vulnérabilité et la sensibilité. Ce dernier résultat

est discuté du point de vue de l'éducation à la citoyenneté.

Les chapitres suivants se démarquent des précédents : ils s'appuient en effet non plus sur le regard de chercheurs, mais sur celui de praticiens qui ont choisi de faire vivre des dispositifs plaçant l'expérience et la parole des usagers au cœur de leur pratique. Il s'agit donc ici pour les auteurs de rendre compte non seulement de leurs pratiques, mais aussi des réflexions qui en émanent autour de la formation du citoyen (de l'apprentissage à la citoyenneté).

Les chapitres 11 et 12 présentent une série de deux dialogues entre des professeurs des écoles qui ont en commun d'expérimenter avec leurs élèves le conseil coopératif (le conseil d'élèves). Ils ont été initiés par deux enseignants-chercheurs : Bruno Fondeville (pour le chapitre 11) et Frédéric Fourchard (pour le chapitre 12).

Le dialogue entre Myriam B et François V donne à voir les points de vue de deux enseignants aux expériences professionnelles bien distinctes : l'une débute dans le métier, l'autre vient de mettre un terme à sa carrière professionnelle. Plusieurs thématiques sont abordées par les deux enseignants : le rôle du conseil dans l'amélioration du climat scolaire, l'intérêt d'expérimenter le dispositif à l'échelle de l'école, en y intégrant un système de délégués, le travail d'équipe qu'il peut susciter chez les enseignants, son articulation à l'enseignement moral et civique. Ces échanges amorcent également une réflexion sur la responsabilité de l'adulte dans ce dispositif. En effet, comment parvenir à se mettre en retrait tout en accompagnant les élèves dans l'exercice authentique d'un fonctionnement démocratique ? Comment être le garant de la légitimité des décisions prises ?

Dans le chapitre 12, le dialogue entre Audrey Girard et Frédéric Canac permet d'explorer d'autres dimensions du conseil coopératif. Leurs échanges témoignent de la pluralité des références et des valeurs à partir desquelles ce dispositif peut être investi. Ils mettent aussi en évidence des problématiques professionnelles associées à la pratique même de ce dispositif. Comment réagir face à des élèves qui, à l'aise à l'oral, parfois fins connaisseurs des règles du dispositif, retournent celui-ci contre ces élèves plus fragiles ? Comment soutenir l'activité des élèves qui font l'apprentissage de cet exercice de la démocratie pour s'exprimer ou présider le conseil ? Comment accueillir la récurrence de problèmes qui ne parviennent pas toujours à se résoudre ? La formation du citoyen n'est jamais revendiquée en tant que telle par les auteurs de cet échange. Elle se donne à voir indirectement et à plusieurs reprises dans une même réflexion : le conseil permet aux élèves d'éprouver leur capacité à résoudre les problèmes qui se posent à la vie d'un collectif en recourant à la coopération. Il constitue en ce sens une expérience vitale pour apprendre à

grandir avec autrui.

Le dernier chapitre est construit autour d'un dialogue entre une enseignante-chercheuse, Mandarine Hugon, et une artiste, Françoise Coupat, au sujet d'un dispositif d'échanges coopératifs autour du théâtre entre des citoyens tunisiens et français. Ces échanges coopératifs prennent comme point de départ l'ouvrage de Philippe Dujardin, « *La chose publique ou l'invention de la politique* » (Dujardin, 2011), ouvrage qui, sous la forme d'un conte, traite de la citoyenneté. C'est autour de ce conte que Françoise Coupat organise des lectures publiques à plusieurs voix suivies de débats. Les échanges suscités par ces lectures constituent le cœur du dispositif : il permet alors aux jeunes français et tunisiens qui y sont inscrits de donner leur voix, de s'exprimer et de se questionner sur ce que représente la citoyenneté. Au-delà de ces échanges, le dispositif conçu par l'artiste consiste à expérimenter avec le théâtre un exercice de la citoyenneté. L'association de citoyens venus d'horizons très différents (des professionnels et des non-professionnels, des générations différentes, des cultures éloignées) pour créer ensemble, réaliser une représentation théâtrale, est en effet avant tout vu comme une manière d'éprouver la démocratie. Car pour réussir cette chose commune qu'est la présentation d'un spectacle devant un public, il faut dépasser les problèmes, aboutir à des accords collectifs et énoncer des règles du jeu. Dans ces conditions particulières, tout au long de ce processus, le théâtre apparaît alors comme une « fabrication d'expériences » où ne cesse de s'éprouver l'exercice de la citoyenneté.

La troisième partie, « *Explorer le point de vue des enfants, adolescents et jeunes adultes* », se focalise sur la construction de la citoyenneté du point de vue des enfants, adolescents et adultes, en tant qu'expérience singulière articulant représentations, valeurs et pratiques. L'expérience de la citoyenneté est ainsi conçue comme un processus dynamique qui confronte et articule une pluralité de temporalités développementales et d'espaces de socialisation.

Le premier chapitre, proposé par Véronique Rouyer, Jessica Brandler-Weinreb, Stéphanie Constans, Armelle Graulier et Marion Paoletti rend compte d'une étude pluridisciplinaire exploratoire sur l'expérience d'enfants participant au Conseil municipal des enfants de la ville de Bordeaux. Des entretiens individuels ont été menés auprès de 18 enfants, garçons et filles âgés de 10-11 ans, sur deux grands thèmes : le parcours de candidat - motivation pour être candidat, constitution du binôme paritaire, profession de foi- et le parcours d'élue(e) -choix des commissions, mode de participation, appréciation de l'expérience. Il en ressort que les enfants prennent au sérieux ce qu'ils repèrent comme une

responsabilité envers le collectif, développent un fort sentiment d'appartenance au groupe, se sentent valorisés du fait de leur utilité sociale et de la confiance que leur témoignent les adultes, et perçoivent également des bénéfices de cette expérience en terme d'apprentissage de nouvelles connaissances, pratiques ou élaborations intellectuelles. Cette tendance majoritaire dans leurs discours, n'exclut pas cependant une diversité de positionnements, dont certains intègrent des aspects de critique ou de moindre investissement. Pour autant, chez nombre d'entre eux peut se repérer une relative prise de conscience de leur rôle de citoyen dans la cité.

L'exploration des expériences enfantines de l'exercice de la démocratie se poursuit avec l'analyse de l'appropriation d'un dispositif mis en œuvre dans le cadre scolaire : le conseil d'élèves. Frédéric Fourchard et Ania Beaumatin abordent cette question à partir d'une conception psychologique du rapport à la citoyenneté, en référence au modèle de la socialisation/personnalisation (Malrieu, 1999). Celui-ci met l'accent sur les processus actifs par lesquels l'enfant, même lorsqu'il n'est pas en mesure de se concevoir ou de s'énoncer comme citoyen, expérimente le rapport à l'altérité, le partage d'un même statut, la co-construction d'actions et de décisions, le sentiment d'appartenance à un groupe, qui constituent autant de formes fondamentales du rapport au lien social. L'analyse des observations du conseil tout au long de l'année et des entretiens auprès des enfants de 10-11 ans y ayant participé met en exergue plusieurs constats : la compréhension des objectifs et du fonctionnement du dispositif et la reconnaissance de son utilité, notamment pour réguler les conflits interpersonnels et faciliter la vie collective ; l'appétence pour l'exercice des rôles définis par le dispositif, notamment celui de « président » et, dans une moindre mesure celui de « gardien des règles » ; et, corollairement, le développement d'une exigence et d'un sens critique à propos des modes d'exercice du rôle ; et enfin la capacité à élaborer des projets collectifs.

Dans le chapitre suivant, Valérie Becquet, dans la continuité de travaux en sociologie de l'éducation, propose d'appréhender le « moment école » comme une expérience fondatrice et formatrice des engagements ultérieurs des jeunes dans des actions de participation citoyenne ou de militantisme. Son analyse s'appuie sur quatre enquêtes portant sur différentes pratiques de collégiens, lycéens et étudiants : les actions de bénévolat, le journalisme lycéen, la participation à un conseil de jeunesse et enfin le service civique. Plutôt que de considérer les expériences d'engagement dans le cadre d'une socialisation linéaire, elle montre qu'il est pertinent de les appréhender dans leur complexité, en croisant les dimensions subjectives et objectives, les dimensions diachroniques et synchroniques. Ainsi ressortent diverses formes

d'engagements, parallèles ou successifs, complémentaires ou dans la continuité, dont la signification et les motivations articulent des déterminants individuels (sentiment de compétence, convictions...) et des déterminants organisationnels (projets d'établissements, orientations pédagogiques, ressources et contraintes).

Cette pluralité des formes d'engagement fait l'objet du chapitre suivant, dans lequel Basilie Chevrier, Cyrille Perchec et Lyda Lannegrand-Willems présentent les résultats d'une enquête par questionnaires et entretiens auprès d'adolescents lycéens et de jeunes adultes étudiants. 7 formes de participation sont ainsi examinées : antipolitique, apolitique, engagement psychologique, engagement civique, participation formelle, activisme légal et activisme illégal. Il ressort de leurs résultats quatre profils d'engagement, chacun marqué par une orientation dominante : une dimension formelle de participation démocratique (vote, information, débat) ; un choix de vie tourné vers les relations sociales, la vie associative et l'activisme légal ; des pratiques multiformes portées par une volonté forte de s'engager et d'agir ; et enfin un désengagement motivé par le dégoût ou l'évitement de la politique. Un des enseignements de cette étude est que, par-delà leurs différences, les jeunes identifient deux registres complémentaires dans l'exercice de la citoyenneté : la participation à la vie démocratique et le sentiment d'appartenance à la communauté.

Le dernier chapitre de cette partie ouvre une perspective plus large, plus systémique, qui voit s'entremêler les dimensions interpersonnelle, intergénérationnelle et politique de la formation à la citoyenneté. Jessica Brandler-Weinreb y présente une politique mise en place au Vénézuéla dans les années 2000, qui consiste à impliquer les femmes, notamment celles issues des quartiers populaires, à s'impliquer à l'échelle locale dans des dispositifs de participation politique touchant à divers aspects de la vie quotidienne (éducation, travail, santé, hygiène...). L'auteure de ce chapitre, dans le cadre d'une enquête ethnographique, a observé et rencontré nombre de ces femmes ainsi que leur entourage, et appuie son propos d'extraits d'entretiens. Elle montre en particulier que la place des enfants est centrale dans cette expérience, parce qu'ils sont souvent à l'origine de la motivation à s'engager de leurs mères, qui souhaitent par ce biais leur garantir un avenir. Cette expérience des femmes a d'abord un effet de formation pour elles-mêmes (c'est un des objectifs politique de ces dispositifs), mais aussi elle se diffuse dans l'ensemble de la famille, notamment auprès des enfants et des adolescents, sous la forme d'observations, de participations ponctuelles à certaines activités, et plus globalement d'une familiarisation avec différents aspects de l'exercice de la citoyenneté au quotidien. Cette diffusion de l'expérience va bien au-delà encore, parce qu'elle entrecroise différentes échelles (la famille, le quartier, la cité) et

différentes générations. Un des mérites de ce chapitre est finalement de mettre l'accent sur cet entrecroisement.

La thématique « citoyenneté et éducation » fait l'objet de nombreuses publications sous l'angle de l'éducation à la citoyenneté. Dans cette catégorie, on trouve des travaux qui participent à définir ce nouveau champ de l'enseignement en articulant réflexion épistémologique et réflexion pédagogique (Galichet, 1998, 2005 ; Audigier, 1999, 2006). Mais la plupart d'entre elles ont une visée essentiellement prescriptive. Sous le terme d'éducation à la citoyenneté, il s'agit d'apporter aux praticiens un éclairage sur des démarches pédagogiques ou didactiques souhaitables, essentiellement dans le champ scolaire (Bouchard et al., 2002 ; Ethier & Mottet, 2016 ; Floneau, 2004 ; Leleux, 2006 ; Vincent, 2006). D'autres travaux, en reprenant le terme d'éducation à la citoyenneté, développent dans une visée descriptive et comparative des analyses sur des politiques éducatives à l'échelle européenne. Le périmètre de ces travaux restent cependant délimité au champ scolaire (Raveaud, 2006 ; Audigier, 2007). Notre ouvrage se démarque de ces publications : d'une part parce que nous inscrivons notre réflexion avant tout dans une visée heuristique (même si certaines contributions mettent en valeur des pratiques issues d'ingénieries didactiques), et d'autre part parce que nous ne réduisons pas le champ éducatif au champ de l'école. Associant des enseignants-chercheurs de différentes disciplines (philosophie, psychologie, sciences de l'éducation, sociologie, science politique, anthropologie, histoire), le présent ouvrage s'inscrit plutôt dans la filiation de publications ayant eu comme intention de développer une approche pluridisciplinaire des rapports entre éducation et citoyenneté (Lenoir et al., 2006 ; Verdelhan-Bourgade, 2001), mais il s'appuie sur des enquêtes de terrain et des témoignages de professionnels et d'acteurs du monde éducatif et de la société.

En conclusion, nous proposons de reprendre les principaux apports des contributions présentées dans cet ouvrage, et à partir de ceux-ci, nous interrogerons d'une part, la visée pluridisciplinaire de nos travaux (définitions des concepts, méthodologies d'analyse des points de vue de personnes et des dispositifs) et d'autre part, les conditions du dialogue entre professionnels de la recherche et de l'éducation. Enfin, nous soulignerons les enjeux psychologiques, sociétaux et politiques liés aux rapports entre citoyenneté, socialisation et socialisation.

Références bibliographiques

Audigier F. (1999). *L'éducation à la citoyenneté*. Lyon : INRP.

Audigier F. (2000). *Éducation à la citoyenneté démocratique : concepts de base et*

- compétences-clés pour l'éducation à la citoyenneté démocratique*, Conseil de la coopération culturelle/Strasbourg, Université de Genève, 2000, 32 p. téléchargées du site du Conseil de l'Europe <http://www.coe.int> [consulté le 11 décembre 2006]
- Audigier F. *Pour une approche comparée de l'éducation à la citoyenneté dans quelques curriculums européens*, 34 pages téléchargées du site <http://www.proformar.org> [consulté le 06/02/2007]
- Bouchard N., Lapree R., Gendron C. *et al.*, (2002). *Pour un renouvellement des pratiques d'éducation morale : six approches contemporaines*, Presses de l'Université du Québec/Québec.
- Constans, S., Alcorta, M., & Rouyer, V. (2017). Des enfants citoyens ou des citoyens en devenir ? Enjeux et paradoxes de l'éducation à la citoyenneté. *La Revue Internationale de l'Education Familiale*, n°41, 23-44.
- Éthier, M-A., Lefrançois D. & Audigier, F. (2018). Pensée critique, enseignement de l'histoire et de la citoyenneté. Bruxelles: DeBoeck (Perspectives en éducation et formation).
- Éthier, M.-A. & Mottet, É. (2016). *Didactiques de l'histoire, de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté. Recherches et pratiques*. Bruxelles : deBoeck.
- Flonneau, M. (2004). *L'éducation à la citoyenneté*. Paris : Nathan (Les pratiques de l'éducation).
- Fourchard, F., Huet-Gueye, M., Beaumatin, A., Rouyer, V., Larroze-Marracq, H., Miéyaa, Y et Lannegrand-Willems, L. (2017). Citoyenneté et orientation à l'adolescence : dialectique des processus identitaires et de socialisation. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 46(1), 39-60.
- Galichet, F. (1998). *L'éducation à la citoyenneté*. Paris : Anthropos.
- Galichet, F. (2005). *L'école, lieu de citoyenneté*. Paris : éditions ESF (Pratiques et enjeux pédagogiques).
- Haeberti, P., Pagoni, M., & Maulini, O. (Eds.)(2017). *La participation des élèves : effet de mode nécessité ?* Paris : l'Harmattan (coll. Enfance, éducation et société).
- Huet-Gueye, M., & Rouyer, V. (2017). Éducation à la citoyenneté: quelle place et quels rôles de la famille? Présentation du dossier « Éducation à la citoyenneté : enjeux, acteurs, contextes ». *La Revue Internationale de l'Éducation Familiale*, n°41, 13-21.
- Leleux, C. (2006). *Éducation à la citoyenneté. Tome 1 : les valeurs et les normes de 5 à 14 ans*. Bruxelles : De Boeck (Outils pour enseigner).
- Lenoir, Y., & Xypas, C. (2006). *École et citoyenneté : un défi multiculturel*. Paris : Armand Colin (Sociétales).
- Raveaud, M. (2006). *De l'enfant au citoyen : la construction de la citoyenneté à l'école en France et en Angleterre*. Paris : PUF.
- Renaut, A. (2002). *La libération des enfants. Contribution philosophique à une histoire de l'enfance*. Paris : Calmann-Lévy.
- Verdelhan-Bourgade, M., Alavarez, J., Bautier, E. *et al.* (2001). *École, langage et citoyenneté*. Paris : L'Harmattan.
- Vincent, J.-F.I (2006). *Éduquer à la citoyenneté*. Paris : Delagrave (Guides de poche pour l'enseignant).