

---

# La citoyenneté : entre conception naïve et réalité enseignée

## Congrès international AREF 2007 (Actualité de la Recherche en Education et en Formation)

**Benjamin Paty\*, Christine Roland-Levy\*, Dominique Lassarre\*\*, François-Régis Lenoir\***

*\*Laboratoire de Psychologie Appliquée  
Université de Reims Champagne-Ardenne  
57 rue Pierre Taittinger  
F-51096 REIMS CEDEX*

*benjamin.paty@univ-reims.fr*

*\*\*Centre Universitaire de Nîmes*

*NIMES*

---

*RÉSUMÉ.. Dans le contexte actuel d'incitation des équipes éducatives à intégrer la question de la citoyenneté dans leurs programmes, l'objectif de cette recherche était d'étudier les représentations sociales de la citoyenneté chez les élèves de collège et les adultes. Un questionnaire intégrant à la fois des tâches d'association libre et des réponses à des questions de type Likert (le questionnaire était aussi constitué d'échelles qui permettaient d'aborder la définition de la citoyenneté, les comportements du citoyen, les comportements des élèves et leur sentiment d'appartenance) a été proposé à des élèves de quatrième et de troisième issus de collèges choisis pour leurs spécificités pédagogiques au regard de la citoyenneté..*

*Les résultats montrent à la fois les conceptions très contrastées que l'on peut trouver de la citoyenneté d'un élève à un autre. Ils mettent aussi en avant un grand nombre de valeurs apparemment communes aux jeunes et aux adultes en matière de citoyenneté.*

*MOTS-CLÉS : Citoyenneté, éducation à la citoyenneté, Représentations sociales, élèves, adultes*

---

## 1. Introduction

Nous nous sommes interrogés sur la notion même de citoyenneté. La citoyenneté vient du latin *civitas* ; le citoyen adhère aux finalités et aux règles de la cité, ce qui lui vaut des prérogatives, des droits et des devoirs lui conférant un « droit de cité ». La citoyenneté telle que nous l'avons abordée se compose ainsi de trois facettes essentielles. C'est un ensemble de prérogatives accordées aux citoyens « s'ils se sentent membres d'une communauté guidée par des valeurs partagées [...] ». La citoyenneté est aussi un ensemble de droits individuels et sociaux ; ces droits concernent la vie personnelle (statut individuel, liberté de pensée, d'expression, etc.) et la vie publique (droit de se réunir, associations, manifestations, etc.), mais aussi la vie économique et sociale (droits attachés à la personne humaine). Enfin, la citoyenneté est dynamique. En effet, elle a grandement évolué depuis les cités-États de la Grèce antique (qui reconnaissaient aux « hommes majeurs » d'être citoyens d'une même cité, ayant ainsi la liberté et l'égalité devant la loi - mais n'étaient citoyens ni les femmes, ni les mineurs, ni les esclaves, ni les étrangers...). La Rome républicaine a introduit une fonction d'identification et de protection du citoyen. Plus récemment, la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen (26 août 1789) et la Constitution du 24 juin 1793 ont énoncé que « le peuple souverain était l'universalité des citoyens français ». Cette évolution dynamique se poursuit, puisqu'en 1992 a été instaurée l'institution d'une citoyenneté européenne. Ces évolutions incitent à étudier le contenu représentationnel de la citoyenneté.

Ces trois facettes complémentaires font écrire à Le Pors qu'« il existe donc une problématique finalement assez claire de la citoyenneté, articulé autour du triptyque valeurs-exercice-dynamique. » (2002).

## 2. L'éducation à la citoyenneté

À la lumière de cette introduction, on voit que la citoyenneté se distingue de la civilité et même du civisme (qu'elle inclut cependant) en ce sens qu'elle n'est pas seulement constituée de règles de bonnes conduites en société, ni même de l'ensemble des droits et devoirs du citoyen. Elle suppose l'existence de valeurs qui peuvent être débattues, mais qui sont reconnues comme des références majeures par la communauté des citoyens.

En pédagogie, comme dans le public, la notion de citoyenneté semble sérieusement influencée d'une part, par l'époque à laquelle on se réfère et d'autre part, par le contexte. L'environnement social joue un rôle important dans l'acception du sens même de ce terme. Et c'est là que l'École pour tous devrait jouer un rôle visant à redonner sa véritable place à la citoyenneté sociale. Mais, l'École est aussi le lieu où se cristallisent certaines incivilités : c'est-à-dire des conduites a-scolaires d'adolescents et de jeunes trop éloignés des normes implicites de l'école. Malheureusement, ces conduites échappent le plus souvent aux recensements, qui sont concentrés sur les infractions.

L'étude des représentations sociales de la *citoyenneté*, communes et partagées par un ensemble social, semble pouvoir aider à y voir plus clair tant sur ce sentiment d'appartenance que sur la perception que l'on a de soi et des autres, de la citoyenneté comme de la société. Notre objet d'étude est centré sur les représentations qui sont élaborées au cours de l'enfance et de l'adolescence, et véhiculées par le groupe d'appartenance, à travers l'analyse comparative des discours officiels (textes), du discours des enseignants et de celui des jeunes. On peut en particulier se demander si le sentiment d'appartenance au groupe influence les représentations sociales et parallèlement si les représentations de la citoyenneté peuvent aider à produire des conduites citoyennes. On pourrait ensuite se servir de ces représentations pour harmoniser les discours des institutions et des adultes qui encadrent les jeunes et pour mieux informer les enseignants sur les pratiques d'éducation qui conduisent les jeunes à adopter des conduites plus citoyennes. Les représentations sociales et les valeurs qui s'y rattachent, tout comme l'ensemble des moyens d'exercice de la citoyenneté, varient d'une nation à l'autre et évoluent sur le long terme. Cette diversité et cette dynamique sont prises en compte dans notre recherche.

### 3. Conception et Méthodologie

Mettre en relation des représentations de la citoyenneté et les pratiques d'éducation à la citoyenneté constitue l'essentiel de notre problématique. Nous cherchons à savoir dans quelles conditions émergent les pratiques d'éducation à la citoyenneté et ce qui favorise leur efficacité. Nous comparons ainsi les discours de l'équipe pédagogique avec celui des élèves. Pour cela, nous avons choisi des établissements, en France ayant une approche et des pratiques contrastées en matière d'éducation à la citoyenneté sur la base de leurs projets d'établissement (selon qu'ils ont ou qu'ils n'ont pas de projet spécifique à l'égard de l'éducation à la citoyenneté.)

Dans cette étude, nous avons tout particulièrement étudié le contenu des représentations sociales de la citoyenneté et de certaines de ses valeurs associées (coopération, tolérance, compétition et violence).

Les représentations sociales constituent ainsi la pièce maîtresse de notre approche théorique. On peut en rappeler la définition et les principales fonctions. Ces représentations sont véhiculées par la mémoire collective (difficultés à intégrer de nouveaux objectifs dans une tradition pédagogique), par l'éducation (censée promouvoir les connaissances par les cours d'histoire et d'instruction civique et les conduites par l'exemple) et par le discours médiatique, qui reproduit en le simplifiant le discours scientifique sur l'éducatif et le discours du politique sur la citoyenneté. Il nous a semblé important d'étudier les représentations sociales comme élément de socialisation. Celle-ci est fondée sur les modes d'acquisition, d'adaptation et de développement de l'enfant, de l'adolescent et aussi de l'adulte. Elle permet de comprendre et d'expliquer les conduites sociales.

### 3.0. Construction des questionnaires

Pour pouvoir mieux comparer le discours des adultes avec celui des jeunes interrogés, nous avons opté pour un questionnaire de forme comparable pour les collégiens et pour des adultes membres de l'équipe éducative de ces collèges.

Nous sommes partis à la découverte des éléments communs et des différences aux jeunes et aux adultes. Il conviendra alors, de repérer le noyau « central », c'est-à-dire des éléments stables et incontournables du discours sur la citoyenneté et des aspects périphériques plus fluctuants, modifiables ou spécifiques à certains groupes. Pour cela nous avons amorcé les questionnaires par des épreuves associatives, permettant la production spontanée d'évocations de mots ou expressions à partir de différents termes inducteurs. Nous avons complété cette tâche par une vérification de la centralité des éléments autour d'une épreuve dite de caractérisation de la citoyenneté (méthode des choix par blocs). Il s'agit de caractériser la citoyenneté en organisant les 20 termes proposés ci-après en 5 groupes : des plus caractéristiques aux moins caractéristiques. Une série d'échelles d'attitudes, en particulier à l'égard de la citoyenneté, de la violence ou de la tolérance et de la compétition ou de la coopération ont été utilisées pour compléter les épreuves de façon à mesurer l'adhésion des sujets à ces représentations et valeurs. Puisque la citoyenneté a été définie dans les entretiens en termes comportementaux, chaque sujet a été invité à dire pour plusieurs listes d'actions et de comportements citoyens et non citoyens, (a) s'il le fait très rarement, ou très souvent, ou entre les deux (*Jeter des papiers par terre...*) ; (b) si au cours des 12 derniers mois, il l'a déjà fait une fois, quelques fois ou souvent, ou s'il ne l'a jamais fait (*Empêcher un(e) ami(e) de faire une bêtise...*). Enfin, le recueil de données intègre une série d'items concernant le sentiment d'appartenance qui est un corrélat de la représentation : (a) le sentiment d'appartenance au groupe, en termes de fierté : se sent-il membre à part entière de la collectivité ? du collège ? et (b) plusieurs items permettent de mesurer le sentiment d'appartenance général : *À quoi appartenez-vous le plus ?*

Les questionnaires ont ainsi permis d'évaluer la représentation sociale de la citoyenneté, à base d'évocations de mots et de choix par blocs, autour des termes (a) de *citoyen*, *coopération* et *tolérance* d'une part, et (b) de *citoyen*, *compétition* et *violence* d'autre part.

Une version unique a été proposée aux adultes intervenants dans les collèges concernés avec les mêmes questions que pour les élèves, mais en modifiant certains items pour l'adapter à une population d'adultes : par exemple, les deux items ci-après ne sont pas dans le questionnaire des élèves *Etre agressif au volant* ou *Empêcher un(e) ami(e) de prendre le volant en état d'ébriété*. La version « adultes » comprend pour l'épreuve associative les 4 termes inducteurs suivants : *citoyen*, *compétition*, *coopération* et *tolérance*.

La passation de ce questionnaire s'est déroulée pour les adultes en situation de face à face avec l'enquêteur, alors que la passation auprès des élèves s'est le plus souvent déroulée collectivement pendant un cours ou une permanence. Globalement, il leur a fallu une demie heure à 45 minutes pour compléter toutes les questions.

### 3.1. Composition de l'échantillon

FRANCE	Projet d'établissement axé sur citoyenneté		Projet d'établissement non-axé sur citoyenneté	
Établissements	4		4	
Régions	Gard 2	Champagne -Ardenne 2	Gard 2	Champagne- Ardenne 2
Adolescents	141	251	150	200
Enseignants	10	9	10	9

Nous avons pour l'ensemble des huit collèges des deux régions différentes en France un total de 742 questionnaires de collégiens ; sur l'ensemble de ces questionnaires, 382 ont été remplis par des filles et 360 par des garçons. Si l'on présente ces données en fonction des deux catégories de collèges (groupe 1 et groupe 2), nous en avons 292 pour le groupe 1 (+) et 350 pour le groupe 2 (-). Nous avons un total de 38 membres des équipes éducatives qui ont accepté de répondre à notre enquête, dont 19 pour le groupe 1 (+) et 19 pour le groupe 2 (-).

## 4. Principaux résultats obtenus aux questionnaires

L'analyse fine des représentations et des attitudes des collégiens permettra, au-delà de la simple description, de mieux adapter l'éducation à la citoyenneté à leur langage et à leurs modes de compréhension et d'appréhension de la citoyenneté. Nous avons mis en avant les différences entre garçons et filles. L'étude du discours des équipes pédagogiques fournit des indicateurs précieux concernant les modalités à utiliser pour les recommandations pédagogiques. Lorsque cela s'est avéré intéressant, nous avons comparé le discours des adultes avec celui des élèves ; la comparaison entre les enseignants et les collégiens, de la mesure des représentations sociales associées à la citoyenneté (citoyen), la violence ou la tolérance, la compétition et la coopération, nous a fourni ainsi des précisions sur leur contenu mais aussi sur les relations qu'elles entretiennent entre elles.

### 4.0. Les élèves

Pour cette enquête, nous avons tout particulièrement étudié le contenu des représentations sociales de la citoyenneté et de certaines de ses valeurs associées

(coopération, tolérance, compétition et violence). Pour notre étude des représentations sociales de la citoyenneté, nous partions à la découverte des éléments communs et des différences aux jeunes et aux adultes. Il convenait alors, de repérer le noyau central, c'est-à-dire des éléments stables et incontournables du discours sur la citoyenneté et des aspects périphériques plus fluctuants et modifiables. À partir des associations libres au terme inducteur citoyen, on peut assez facilement avancer que la notion de vote et de législation (avec des termes comme droit, devoirs, loi) sont les évocations les plus centrales, accompagnée du devoir et du respect : le citoyen est donc celui qui vote et qui respecte le droit. La notion de personne est elle aussi relativement centrale : c'est donc l'individu qui est un citoyen. Les trois symboles de la République Liberté, Égalité, Fraternité, sont tous trois présents parmi les termes les plus spontanément produits par les collégiens interrogés, ainsi d'ailleurs que le terme de république lui-même, accompagné par la notion de démocratie. Les notions d'entraide et de solidarité sont également importantes. On notera également la présence de 18 ans et de majeur soulignant l'âge de la majorité et son importance par rapport à la notion de citoyenneté. L'étude de la valence pour les mots associés au terme inducteur citoyen indique, quant à elle, que les élèves n'ont produit, selon eux, pour ainsi dire que des notions positives au terme inducteur de citoyen. Grâce à l'épreuve de caractérisation, nous avons pu affiner le recueil de certains aspects de la représentation sociale des élèves. Ainsi, on a constaté que les éléments les plus caractéristiques de la citoyenneté sont d'une part Liberté, Égalité et droit, éléments auxquels s'ajoutent un autre bloc formé par liberté d'expression, Fraternité, solidarité, aide et responsabilité.

Les éléments les plus centraux de la représentation sociale de la citoyenneté obtenus selon cette méthode d'approche, ont bien confirmé que, pour ces jeunes, le citoyen est avant tout celui qui vote et qui respecte la loi ; nous sommes, selon eux, dans un pays démocratique dans lequel l'individu a des droits et des devoirs. Nos jeunes sont marqués par les trois valeurs de la République « Liberté, Égalité, Fraternité » qu'ils font leurs. L'entraide et la solidarité sont des valeurs importantes pour les jeunes qui sont nombreux néanmoins à souligner qu'ils ne seront vraiment citoyens qu'à leur majorité. La représentation sociale du citoyen est très nettement positive pour ces collégiens. Le citoyen se doit d'être solidaire. En effet, les idées de solidarité et d'entraide sont spontanément associées aux trois termes inducteurs citoyenneté, coopération et tolérance, mais absente dans le cas les termes inducteurs compétition et violence...

Selon les élèves interrogés, un citoyen digne de cette appellation devrait voter, mais, cependant on n'a pas vraiment besoin de voter pour être citoyen à part entière... Ils ont tendance à penser qu'il n'est pas nécessaire d'être majeur pour être citoyen, mais les résultats indiquent que les élèves de collèges ne sont pas très au point sur l'âge de la citoyenneté. Ils estiment qu'on n'a pas besoin d'être Français pour être citoyen en France. Ils sont d'accord avec l'idée que la citoyenneté s'apprend, mais ils n'arrivent pas à décider si c'est en famille qu'on apprend ce qu'est être citoyen ou ailleurs... Ils estiment que l'éducation civique peut faire partie de l'éducation à la citoyenneté. Ils sont d'ailleurs convaincus qu'au collège, on fait de l'éducation à la citoyenneté. Enfin, ils ne pensent pas souvent à leur statut de

citoyen... Les collégiens interrogés sont convaincus qu'un citoyen doit aider les autres, que l'on n'est pas citoyen si l'on ne respecte pas la propriété des autres, et ils sont d'accord avec l'idée qu'un citoyen doit anticiper les conséquences de ce qu'il fait. En revanche, ils ont plutôt tendance à estimer qu'on peut être citoyen tout en étant violent, voire intolérant. Pour eux la notion de « citoyenneté » est importante. Aucune différence significative sur ces points du questionnaire n'a été trouvée entre les élèves des établissements mettant un accent particulier sur la citoyenneté et les autres.

En ce qui concerne les actions citoyennes, trois types de conduites ont été dégagées : des conduites clairement répréhensibles et pouvant donner lieu à une punition si elles sont produites, suivies de conduites citoyennes positives, valorisées -mais n'entraînant pas de conséquence négative si elles ne sont pas produites-. Enfin le troisième facteur a regroupé trois items faisant référence à des conduites d'entraide. Ainsi, les collégiens interrogés disent qu'ils condamnent les actions répréhensibles, tout en valorisant le respect de la loi et de l'ordre. Nous souhaitons en particulier voir si les élèves se sentaient membres de la communauté dans laquelle ils vivent, et voir dans quelle mesure ils se sentaient appartenir à leur ville, leur région, leur pays ou au-delà. En réalité, les élèves interrogés se sentent avant tout appartenir au niveau local. Le sentiment d'appartenance à la vie communautaire semble, au niveau du discours des élèves dominer leur ancrage identitaire.

Aucune différences en termes de représentation n'ont été trouvées entre les garçons et les filles

Les résultats ont montré que les élèves issus des deux différents types d'établissements ne se différencient pour ainsi dire que sur le facteur concernant les conduites légalement répréhensibles : dans les établissements où l'accent est mis sur la citoyenneté, les élèves ont des scores positifs sur ce facteur alors qu'ils sont négatifs pour les autres élèves.

#### **4.1. Les adultes**

Pour les adultes citoyens qui ont répondu à cette enquête en France, le terme inducteur citoyen renvoie surtout aux notions de devoir, de respect, de vote, de nation, de législation et de responsabilité. Les adultes n'ont donc pas une représentation différente de celle des élèves interrogés qui soulignent que le citoyen est avant tout celui qui vote et qui respecte la loi. Par contre, et cela peut paraître surprenant, les adultes n'insistent pas autant que les jeunes sur l'idée de démocratie, ni sur les trois valeurs de la République Liberté, Égalité, Fraternité, pas non plus sur l'entraide et la solidarité, qui se dégageaient comme des valeurs signifiantes pour les jeunes citoyens.

Les éléments dégagés comme étant les plus caractéristiques, et donc les plus centraux de la citoyenneté, pour les adultes, sont d'une part le vote, le devoir, le droit et la démocratie, auxquels s'ajoute tout de même un autre bloc formé par la Liberté, l'Égalité, la Fraternité et la solidarité. Ainsi, malgré les légères différences observées entre adultes et élèves dans la tâche de productions spontanées, ces

différences ont ici tendance à disparaître. Les termes choisis, comme étant les plus caractéristiques de la notion de citoyenneté par les adultes, sont en majorité communs aux éléments choisis par les élèves. En conclusion, pour les adultes comme pour les collégiens, le citoyen se doit d'être solidaire et de pratiquer l'entraide...

Les adultes pensent plus souvent que les élèves à leur statut de citoyen. Ils sont partagés sur l'idée que l'on peut être citoyen tout en ne votant pas. Ils pensent nettement que la citoyenneté devrait s'apprendre en famille. Pour eux, éducation civique et éducation à la citoyenneté sont assimilables et devraient faire partie du même enseignement. Pour les adultes, il ne suffit pas d'être majeur pour être citoyen... Enfin, les adultes estiment toujours davantage que les jeunes que la citoyenneté doit s'apprendre, que l'on n'est pas citoyen si l'on ne respecte pas la propriété des autres, qu'un citoyen doit voter, aider les autres, et qu'un véritable citoyen doit anticiper les conséquences de ce qu'il fait. Ils ont plutôt tendance à estimer qu'on ne peut pas être citoyen tout en étant intolérant ou violent.

En résumé, pour les adultes, la citoyenneté est une valeur importante qui doit s'enseigner... et cela est finalement proche de ce que pensent les élèves puisqu'ils estiment que la citoyenneté doit s'apprendre, en famille comme au collège !

## **5. Discussion et Recommandations**

À la lumière de cette étude, on a constaté que la citoyenneté se distingue de la civilité et même du civisme en ce sens qu'elle n'est pas seulement constituée de règles de bonnes conduites en société, ni même de l'ensemble des droits et devoirs du citoyen. Elle suppose l'existence de valeurs qui sont reconnues et partagées comme des références majeures par la communauté des citoyens, qu'ils soient collégiens ou adultes en responsabilité dans les collèges. Et nos résultats ont justement mis en avant un grand nombre de valeurs apparemment communes aux jeunes et aux adultes en matière de citoyenneté.

Aujourd'hui, le renouveau de l'intérêt pour une éducation à la citoyenneté est fortement marqué par la « perte des repères dans une société en crise » à laquelle l'éducation à la citoyenneté devrait pouvoir apporter une réponse. Et c'est bien là que l'École doit pouvoir, selon les jeunes comme selon les adultes jouer un important rôle visant à redonner sa véritable place à la citoyenneté sociale. Mais, l'École est aussi le lieu où se cristallisent certaines incivilités liées, entre autres, à la compétition. Paradoxalement, les adultes de l'équipe éducative, à qui il est demandé d'apporter aux jeunes ces repères, ne sont pas toujours au clair avec la notion de citoyenneté. On pourrait ainsi s'interroger sur la validité actuelle des travaux de Kohlberg qui postulaient qu'un adulte devait atteindre un stade avancé de raisonnement moral, c'est-à-dire une internalisation des grands principes moraux. Même les adultes de notre échantillon semblent avoir besoin de se référer à des conduites concrètes, et à « la peur du gendarme » pour distinguer le bien du mal dans un groupe humain donné. Il risque alors de leur être difficile de bien faire comprendre aux plus jeunes en quoi certaines conduites sont non citoyennes : parce



qu'elles vont donner lieu à une punition, parce qu'elles pénalisent secondairement le groupe, ou encore parce que l'on se sent finalement mal quand on les commet ? Selon Kohlberg, le passage par ces différents niveaux de jugement est normal en fonction du développement du jeune. Mais l'objectif à atteindre est, selon Kohlberg, celui du niveau de raisonnement moral supérieur. Or il semble aujourd'hui que les deux derniers stades décrits par Kohlberg sont difficiles à atteindre... La raison à cela repose peut-être sur l'adoption aujourd'hui de conduites plus individualistes et sur une plus grande sensibilité à des arguments individualisés. La solution passerait sans doute par la réalisation utopique d'une société moins individualiste. Mais sans atteindre cet « idéal », l'accent particulier, mis en avant par les équipes éducatives, sur la notion de collectivité, d'appartenance à un groupe, pourrait être une première étape pour progresser vers des conceptions de la citoyenneté plus universelles. Mais, là aussi, l'insistance mise sur la collectivité ou le groupe ne doit être que provisoire, sinon on risque de se borner à la mise en place d'un nouveau communautarisme. Certains des niveaux d'appartenance proposés par les élèves évoquent déjà ce risque...

L'École en tant que système éducatif et que lieu de vie contribue aux différents niveaux de déterminismes réciproques (niveaux intrapersonnel, interpersonnel, communautaire et sociétal). Ainsi, le niveau intrapersonnel, qui regroupe les aspects psychologiques, est des plus importants et les élèves ne s'y trompent pas lorsqu'ils parlent de violence. En ce qui concerne le niveau interpersonnel, qui désigne l'influence de l'entourage, élèves comme adultes ont souligné l'importance du contexte familial et du contexte scolaire... En effet, la famille est le principal pourvoyeur de représentations, mais l'établissement scolaire est non seulement le creuset de l'influence des pairs qui augmente avec l'âge, mais aussi le lieu où l'éducation à la citoyenneté peut prendre tout son sens. Le niveau communautaire qui concerne directement l'influence de l'environnement physique, social et économique sur les conduites citoyennes, sous-tend que la communauté, en complément du milieu familial, socioéconomique et culturel, joue aussi un rôle essentiel. Ceci est apparu de façon nette en lien avec l'ancrage identitaire des élèves au niveau communautaire.

L'étude des représentations sociales de la *citoyenneté* a permis de mettre en évidence des représentations communes et partagées par l'ensemble social constituant le Collège. Néanmoins, un renforcement du sentiment d'appartenance au collège lui-même pourrait renforcer le sentiment de la citoyenneté comme de la société au sein de l'établissement... On postule en effet que le sentiment d'appartenance au groupe influence les représentations sociales et parallèlement que les représentations de la citoyenneté peuvent aider à produire des conduites citoyennes. Les représentations sociales et les valeurs qui s'y rattachent, tout comme l'ensemble des moyens d'exercice de la citoyenneté, varient certes d'une nation à l'autre et évoluent sur le long terme, mais cette diversité et cette dynamique peuvent être prises en compte dans l'approche de l'éducation à la citoyenneté au sein des établissements scolaires.

## 6. Bibliographie

- Abric, J.-C. (1994). Les représentations sociales : aspects théoriques (pp. 10-36), in J.-C. Abric (dir.). *Pratiques sociales et représentations*, Paris : PUF.
- Abric, J.-C. (1989). L'étude expérimentale des représentations sociales, in D. Jodelet (dir.) (pp. 187-203) *Les représentations sociales*, Paris : PUF.
- Chombart de Lauwe, M.J., & Feuerhahn, N. (1989). La représentation sociale dans le domaine de l'enfance. In D. Jodelet (dir.) *Les représentations sociales*. Paris, P.U.F.
- Dubet, F. (1994). Les mutations du système scolaire et la violence à l'école. *Les cahiers de la sécurité intérieure*, 15, 22-25.
- Durkheim, E. (1902), *L'éducation morale*, Paris : PUF.
- Kohlberg, L. (1981). *Essays on moral development*, S. Francisco: Harper & Row
- Le Pors, A. (2002). *La citoyenneté : valeur dépassée ?*, Que sais-je ? Paris : PUF.
- Mergnac, M.O., Brancq, C. & Vilret, D. (2005). *Les écoliers et leurs maîtres en France d'autrefois*. Paris : Archives et Culture.
- Paty, B. (2004). *La violence à l'école : Etude d'une représentation sociale comme facteur de stress des enseignants*. Thèse de Doctorat en Psychologie non publiée. Université de Reims Champagne-Ardenne.
- Raveaud, M. (2006). *De l'enfant au citoyen : La construction de la citoyenneté à l'école en France et en Angleterre*. Paris : PUF.
- Roland-Lévy, C. & Ross, A. (Eds.) (2002). *Political Learning and citizenship in Europe*. Stoke on Trent (UK) : Trentham books limited.
- Roland-Lévy, C. (2002). National or supranational? Teenagers' feeling of belonging, *International Journal of Advertising and Marketing to Children*, vol. 4(1), oct.-dec. 2002, 55-65.
- Rouquette, M-L. (2004). *Propagande et citoyenneté*. Paris : PUF
- Rousseau, J.-J. (1762), *Du contrat social*, Paris : GF (1992 pour l'édition).
- Thélot, C. (2004). *Pour la réussite de tous les élèves*. Rapport de la commission du débat national sur l'avenir de l'école. Paris : La documentation Française.