



**HAL**  
open science

## Design et citoyenneté des adolescents

Yoann Lucido

► **To cite this version:**

Yoann Lucido. Design et citoyenneté des adolescents. Architecture, aménagement de l'espace. 2023. dumas-04301522

**HAL Id: dumas-04301522**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04301522>**




Submitted on 23 Nov 2023

**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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License



# **DESIGN ET CITOYENNETÉ DES ADOLESCENTS**

**Yoann  
LUCIDO**





# **Mémoire de recherche**

sous la direction de  
Michela Deni

Université de Nîmes  
Master Design Innovation et Société  
Promotion 2022 – 2023

**Mots-clés :**

Adolescent – Citoyenneté – Collectivité territoriale – Design social – Département

**Keywords :**

Adolescent – Citizenship – Territorial community – Social design – Department

# RÉSUMÉ

L'adolescent est un individu particulier, il entre dans une phase de développement corporel et social qui le distingue de l'enfant tout en construisant son identité, ce qui peut affecter son comportement. Il passe plus d'un tiers de son temps dans les institutions scolaires comme le collège, qui entre dans le champ de compétences des collectivités départementales, et construit son identité propre en s'appuyant sur ses pairs. Le collège et le département jouent alors un rôle crucial dans son développement et son éducation à la citoyenneté, à l'heure où les collectivités observent chez les jeunes un désintéressement de la vie politique et de la vie publique locale. Depuis quelques années, l'action publique innove et tend à intégrer des designers pour assurer la conception et l'application des politiques publiques au plus près des besoins et des attentes de l'usager citoyen. Ainsi, au sein de la Mission Innovation Design et Organisation du Conseil départemental du Gard, nous travaillerons sur l'accompagnement des adolescents durant les phases de travail de la première année du Conseil départemental des jeunes. Nous userons alors des méthodes du design et du design social en plaçant l'adolescent au cœur de notre démarche pour l'aider à comprendre les attentes de ses pairs.

À travers ce mémoire, nous essaierons de répondre à une question de recherche pouvant intéresser la communauté scientifique, ainsi que les designers, les collectivités, et les agents territoriaux amenés à travailler auprès des adolescents et de leur citoyenneté : Comment le design social peut-il se déployer en collectivité pour influencer positivement sur la citoyenneté des adolescents ?

# ABSTRACT

Adolescent is a special individual, entering a phase of physical and social development that distinguishes him from a child, while building his identity, which can affect his behavior. He spends more than a third of his time in educational institutions such as middle school, which falls within the skills of the department, and build his own identity through peer support. Middle school and department play a crucial role in his development and education for citizenship, at a time when local authorities are observing that young people are losing interest in politics and local public life. In recent years, the public sector has been innovating and integrating designers to ensure that public policies are designed and implemented as closely as possible to the needs and expectations of citizen users. As part of the Mission Innovation Design et Organisation of the departmental council of Gard, we will be working with teenagers during the work phases of the first year of the young departmental council. We'll be using design and social design methods, placing the teenager at the heart of our approach to help him understand the expectations of his peers.

Through this master's thesis, we will attempt to answer a research question that may be of interest to the scientific community, as well as to designers, local authorities and territorial agents working with teenagers and their citizenship : How can social design be deployed in territorial authorities to positively influence teenagers' citizenship ?

# REMERCIEMENTS

Dans un premier temps, j'aimerais remercier ma directrice de mémoire et enseignante référente Michela Deni pour ses conseils et son accompagnement, ainsi que pour nos temps d'échange qui ont été très constructifs et qui m'ont permis de construire ce mémoire étape par étape tout en enrichissant cette recherche.

Je remercie également tout particulièrement l'équipe de la Mission Innovation Design et Organisation du Conseil départemental du Gard qui m'a accueilli à bras ouverts pour effectuer ma mission de stage.

Marjorie Damaye ma tutrice de stage, pour sa bienveillance et sa bonne humeur à toute épreuve, ainsi que pour avoir aménagé mon temps de stage me permettant de travailler ce mémoire.

Michel Le Pennec mon chef de service, pour son pragmatisme et son efficacité aux heures les plus prématurées de la journée. Et Gersain Villafane bien sûr, mon partenaire de bureau et de projet, pour m'avoir supporté et aidé, tout en m'apportant grandement durant ces 6 mois.

Enfin, merci à mes parents pour m'avoir soutenu dans cette voie malgré la distance.



# TABLE DES MATIÈRES

|               |    |
|---------------|----|
| Résumé        | 5  |
| Abstract      | 6  |
| Remerciements | 7  |
| Introduction  | 13 |

## **Partie 1 : L'adolescent citoyen au cœur de la transformation des politiques publiques ?**

### **1.1. Les collectivités territoriales et les politiques d'innovation**

1.1.1. Les collectivités territoriales et leurs compétences 18

1.1.2. L'utilisateur au cœur de la transformation du service public 20

1.1.2.1. Une position évolutive pour l'utilisateur du service public 20

1.1.2.2. Design et démarches participatives : l'utilisateur au centre 22

1.1.3. Les structures porteuses de l'innovation publique 25

1.1.3.1. Design de politiques publiques 25

1.1.3.2. Structures, services, et formations 26

1.1.3.3. Innovation du service public 31

### **1.2. Comprendre la citoyenneté des adolescents**

1.2.1. Citoyenneté et démocratie 33

1.2.2. Adolescent et citoyenneté 38

1.2.3. Des dispositifs citoyens à destination des adolescents 44

|  |    |
|--|----|
| <b>1.3. L'adolescent en développement</b>  | 48 |
| <b>1.3.1 Compétences sociales et développement identitaire</b>   | 48 |
| <b>1.3.2. L'environnement de l'adolescent et ses influences</b>  | 51 |
| 1.3.2.1. L'influence de l'espace   | 51 |
| 1.3.2.2. L'institution scolaire  | 54 |
| 1.3.2.3. Les pratiques créatives des adolescents   | 55 |
| <b>1.3.3. Enquêter auprès des adolescents</b>  | 58 |
| <b>Bilan Partie 1</b>  | 61 |
| <b>Partie 2 : Déployer des méthodologies de design dans une collectivité départementale auprès des adolescents</b> | 65 |
| <b>2.1. Appréhender les pratiques créatives à destination des adolescents</b>                                      | 66 |
| <b>2.1.1. Des méthodes de design en collectivité</b>   | 68 |
| 2.1.1.1. Le design de service au cœur de la MIDO   | 68 |
| 2.1.1.1.1. Notre mission de stage  | 70 |
| 2.1.1.2. Design et 27e Région  | 73 |
| 2.1.1.3. Le Lab' Occitanie et son emploi du design   | 74 |
| <b>2.1.2. Des dispositifs à destination des adolescents</b>  | 75 |
| <b>2.1.3. Stimuler la citoyenneté d'une communauté</b>   | 77 |
| <b>2.2. Des pratiques pour appréhender le terrain</b>  | 79 |
| <b>2.2.1. Observations</b>   | 80 |
| 2.2.1.1. L'ethnographie  | 80 |
| 2.2.1.2. Fonctionnement et pratiques   | 81 |

|   |     |
|---|-----|
| 2.2.1.3. Observation des rencontres du CDJ  | 85  |
| 2.2.1.4. Des entretiens semi-directifs  | 85  |
| <b>2.2.2. Favoriser les échanges</b>  | 88  |
| <b>2.2.3. Des espaces facilitateurs</b>   | 89  |
| <br>  |     |
| <b>2.3. Impliquer les adolescents</b>   | 90  |
| 2.3.1. L'enquêté enquêteur  | 91  |
| 2.3.2. Concerter plutôt que consulter   | 96  |
| 2.3.3. Réfléchir et concevoir ensemble :<br>co-idéation et co-conception            | 98  |
| <br>  |     |
| <b>Bilan Partie 2</b>   | 103 |
| <br>  |     |
| <b>Partie 3 : Conseil Départemental des jeunes et design</b>                        | 107 |
| <br>  |     |
| <b>3.1. Un terrain qui s'étend dans les collèges du Gard</b>                        | 109 |
| 3.1.1. Des données issues de l'enquête  | 109 |
| 3.1.1.1. Des notions théoriques de la citoyenneté                                   | 110 |
| 3.1.1.2. La mise en pratique des valeurs citoyennes                                 | 111 |
| 3.1.1.3. L'adolescent : un citoyen actif ou passif ?                                | 112 |
| 3.1.2. Une organisation dans les collèges qui influe sur les comportements          | 114 |
| 3.1.3. Des collèges en voie de changement   | 117 |
| <br>  |     |
| <b>3.2. Implication et citoyenneté des élus du Conseil départemental des jeunes</b> | 119 |
| 3.2.1. L'adolescent : un citoyen en plein apprentissage                             | 119 |
| 3.2.2. Faire preuve de flexibilité  | 121 |
| 3.2.3. Des idées à mettre en place dans les collèges                                | 124 |

|  |            |
|--|------------|
| 3.2.4. Des élus qui ressentent un changement   | 126        |
| <b>3.3. Innovation par le design en collectivité pour les adolescents</b>            | <b>128</b> |
| 3.3.1. Notre terrain au sein de la collectivité                                      | 129        |
| 3.3.2. Collectivité départementale et collèges                                       | 131        |
| 3.3.3. Collectivité départementale et innovation au Conseil départemental des jeunes | 133        |
| <b>Bilan Partie 3</b>  | <b>137</b> |
| <b>Conclusion</b>  | <b>141</b> |
| <b>Bibliographie</b>   | <b>147</b> |
| <b>Table des annexes</b>   | <b>165</b> |



# INTRODUCTION

La notion de citoyenneté des enfants et des adolescents est peu abordée dans la recherche car encore très récente. En effet, ce n'est que seulement depuis la mise au point de la convention relative aux droits de l'enfant à l'Assemblée générale de l'Organisation des Nations unies en 1989, que les enfants et les adolescents sont reconnus comme citoyens en tant que tels. Depuis la mise au point de ce traité international, des dispositifs citoyens ayant pour but de porter les valeurs des adolescents ont été mis en place tels que le Conseil départemental des jeunes. Il semble cependant important de spécifier, que l'adolescence est une période de construction identitaire (Cannard, 2019), et la notion de citoyenneté chez un individu engage une relation des processus identitaires et de sociabilisation qui dépendent de son développement psychosocial (Huet-Gueye et al., 2018). En effet, si nous reprenons l'exemple de la mise en place d'un Conseil départemental des jeunes, et plus spécifiquement celui du Gard, nous pouvons noter qu'elle concerne tous les collégiens de 5ème et 4ème du département dans l'ensemble des institutions du territoire. Or, ce contexte éducatif implique alors pour les collégiens des compétences sociales et psychosociales afin de pouvoir se faire élire par ses pairs et de représenter au mieux leurs valeurs à travers les débats et les projets qui seront réalisés au département. De plus, cette posture de porte-parole de la jeunesse contient des notions citoyennes. En effet, elle permet aux jeunes élus de mieux comprendre les institutions et la vie publique locale, et de prendre part à une instance démocratique participative où des enjeux sociaux et sociétaux sont débattus. Nous proposons donc ici d'interroger la posture du designer en tant qu'aidant et facilitateur de cette démarche départementale auprès des adolescents.

Nous proposons comme problématique de projet :

**De quelle manière le designer peut-il aider l'adolescent à avoir une posture de représentant des valeurs de ses pairs dans le contexte du collège ?**

Cette question de design sera appuyée par notre intégration dans la Mission Innovation Design et Organisation (MIDO) du Département du Gard pour accompagner le premier Conseil départemental des jeunes du territoire, dans le cadre d'un stage de 6 mois initié par le Master Design Innovation et Société à l'Université de Nîmes. Les objectifs de ce stage sont d'aider les collégiens du Conseil départemental des jeunes à formuler des besoins, à collecter des informations auprès de leurs pairs, à travailler en groupe, à s'écouter et à écouter les autres, et à avoir une posture citoyenne. Nous répondrons à cette question en utilisant des méthodes d'enquête-création (Nova, 2021) et de recherche-action (Findeli, 2015) telles que des entretiens, des questionnaires, des ateliers d'idéations ou encore des ateliers de co-création.

Cette question de projet permettra d'appuyer une question de recherche :

**Comment le design social peut-il se déployer en collectivité pour influencer positivement sur la citoyenneté des adolescents ?**

Cette question de recherche permettra de mettre en lumière le lien récent entre design et collectivités territoriales et son application concrète sur le terrain à destination des usagers citoyens, et plus particulièrement des adolescents.

Pour répondre à ces problématiques, nous proposons deux hypothèses que nous essaierons de valider ou d'invalider à travers ce travail de recherche :

**H1.** Le design peut faciliter l'éveil d'un engagement chez l'adolescent dans son collège par une sensibilisation à l'expérience.

**H2.** Le design social doit se déployer sous l'angle de la transversalité en collectivité pour répondre aux différentes attentes politiques et influencer positivement sur la citoyenneté des adolescents.

Dans un premier temps, nous présenterons un corpus théorique permettant d'aborder le contenu scientifique existant concernant les notions clés de notre recherche : les collectivités et leurs politiques d'innovations tendant à intégrer des méthodes issues du design, la citoyenneté et plus particulièrement celle des adolescents, et le développement de l'adolescent. Suite à cela, nous aborderons les méthodes possibles à employer à destination des adolescents pour le designer en collectivité, ainsi que les méthodes que nous avons déployé dans notre terrain : les méthodes de design en collectivité, des moyens issus de l'ethnographie comme l'observation et les entretiens semi-directifs, l'enquête, la co-idéation, et la co-conception. Enfin, nous mettrons au clair l'état de notre terrain en analysant les données collectées dans les collèges, au Conseil départemental des jeunes du Gard, et dans la collectivité territoriale du Gard.







## **PARTIE 1 :**

L'adolescent citoyen au cœur  
de la transformation  
des politiques publiques ?



## **1.1. Les collectivités territoriales et les politiques d'innovation**

Les collectivités territoriales s'inscrivent dans une démarche de décentralisation des pouvoirs dès l'abolition de la monarchie. Ces instances ont une portée administrative mais également une portée politique à travers la conception des politiques publiques, autrement dit, d'interventions d'une autorité publique à destination des citoyens dans l'intérêt du peuple. Dans le but de mieux comprendre la portée des collectivités vis-à-vis de notre question de recherche mais également dans notre société, nous nous poserons les questions : Quels sont les champs d'actions des collectivités territoriales ? Quelle est la place de l'utilisateur dans le service public ? Quelles sont les structures existantes représentant une volonté d'innover dans l'action publique ?

### **1.1.1. Les collectivités territoriales et leurs compétences**

Il semblerait pertinent d'expliquer dans un premier temps les collectivités territoriales françaises en faisant un point concernant leurs apparitions dans l'histoire. Celles-ci n'apparaissent qu'après la révolution française de 1789, précédées de plusieurs siècles sous l'omnipotence de la monarchie, qui selon Mirabeau, affirmait son pouvoir sur « un agrégat inconstitué de peuples désunis ». La révolution est le point de départ de l'apparition d'une organisation territoriale à échelle nationale afin de faciliter l'organisation administrative anciennement maniée par les provinces. Sont alors créés les départements, arrondissements, cantons et communes. La création de 83 départements est votée à l'Assemblée nationale constituante le 22 décembre 1789 et prennent effet le 4 mars 1790. Ils sont mis au point par les députés de l'Assemblée avec la volonté que « tous les

habitants, même les plus éloignés, peuvent rejoindre le chef-lieu en une journée de voyage ». Un chef-lieu étant la commune où se situe l'administration prééminente de la division territoriale. La France comporte donc en 2023 un nombre de 101 départements, dont 5 d'outremer. Les régions n'apparaissent qu'en 1956 par un décret gouvernemental et une volonté de décentralisation, elles deviennent des collectivités territoriales en 1982. De plus, la décentralisation à deux objectifs distincts : une volonté d'autonomie, et de libre administration des territoires qui composent le pays. Pour cela, l'État entreprend une logique de transfert de compétences vers les collectivités en 1983, et structure les statuts des fonctionnaires avec ses spécificités dans la fonction publique territoriale. La loi NOTRe datant de 2015 tend à renforcer cette décentralisation en modifiant le rôle des régions notamment au niveau de l'aménagement durable du territoire, elles gagnent des compétences anciennement assignées aux départements comme la question des transports. Cependant, les collectivités départementales voient leur habilité de gestion de la solidarité, et plus globalement de l'action sociale, augmenter. La clause générale de compétences des régions et des départements leur permettant d'agir dans tous les domaines se voit supprimée, ce qui implique une obligation pour ces collectivités territoriales à rester dans les champs qui leurs sont assignés. Il est intéressant toutefois de noter la possibilité de transfert de certaines aptitudes dans des cas spécifiques par voie de convention. Une collectivité territoriale est donc une autorité publique distincte de l'État, et possède une assemblée délibérante ainsi que d'un exécutif. Leurs compétences sont déterminées par la loi, elles les exercent librement avec un budget propre pour compléter ou appuyer l'action de l'État. Il existe trois types majeurs de collectivité territoriale : les communes chargées de la gestion des écoles maternelles et élémentaires ainsi que la

question de l'urbanisme, du logement et de l'environnement communal ; les départements chargés de l'action social et de la gestion des collèges ; et les régions chargés du développement économique, de la gestion des lycées, des transports non-urbains, de l'aménagement du territoire, de la formation professionnelle, et de la gestion des fonds européens. Un conseil départemental, anciennement conseil général, est une assemblée délibérante d'un département élue au suffrage universel qui se réunit au moins une fois par trimestre pour délibérer sur des sujets ou des initiatives liés à ses compétences. Le conseil est dirigé par un président qui est assisté par une commission permanente, il prépare et exécute les délibérations du conseil, gère les dépenses du département, et il est le chef des services du département. Les décisions des élus sont débattues en fonction des orientations politiques de l'assemblée, les dossiers sont préparés avec l'aide des services administratifs avant d'être présentés en Commission Permanente, ou en séance publique du conseil départemental. Une fois votées, ces mesures sont mises en œuvre, et deviennent ce qu'on appelle des politiques publiques. Elles sont ensuite analysées et évaluées par une équipe dédiée, en fonction de leur efficacité et de leur cohérence par rapport aux besoins pour lesquels elles ont été votées.

## **1.1.2. L'utilisateur au cœur de la transformation du service public**

### **1.1.2.1. Une position évolutive pour l'utilisateur du service public**

« le terme « usager » fait référence à un individu qui a le droit de recourir de manière systématique à un service ou à un bien, en général publics, dont il n'a pas la propriété (transports en commun,

bibliothèques, infrastructures de santé, etc.) »  
(Monnier, 2017 : 3)

L'usager désignerait donc un individu faisant l'usage d'un service répondant à un besoin. Par exemple, un individu ayant besoin de se déplacer pour arriver à un endroit donné n'ayant pas de véhicule individuel, ou voulant entretenir une démarche responsable, utilisera le service entrant dans les compétences des collectivités communales des transports en commun dont il sera l'usager. Ainsi, on peut supposer l'importance de la conformité des services proposés par les collectivités territoriales aux besoins de l'usager, particulièrement si ces services rentrent dans le champ d'une politique publique appliquée par celles-ci. Or, ces politiques « ne sont ni justes ni acceptables » sans l'accord des citoyens qui en sont destinataires (Warin, 2020). En effet, l'usager n'est pas simplement récepteur de ces services, mais il est aussi un acteur du processus usant de sa créativité pour imaginer des usages qui lui sont favorables à travers les mécanismes de pouvoir et les stratégies institutionnelles, économiques, et politiques (Monnier, 2017). En France, dans les années quatre-vingt, le service public connaît un bouleversement majeur. Suite à une vague néolibérale et une volonté du service public de mettre l'accent sur la transparence et l'accessibilité, un programme de modernisation mettant l'usager au centre de son fonctionnement est mis en œuvre (Warin, 1997). Ainsi, la construction des politiques publiques qui en découle repose aujourd'hui, notamment à travers des instances paritaires, sur la prise en compte, et la participation active et volontaire, d'une pluralité d'acteurs usagers, anciennement considérés uniquement par leur qualité d'administré (Garabige, 2012). Cependant, malgré cette modernisation, une distance entre institutions publiques et certaines fractions des classes populaires subsiste encore (Avril et al., 2005). Il semblerait donc pertinent de relever certaines actions, ou services

d'innovation encore trop peu déployés dans les collectivités territoriales, ayant pour but de réduire cette distance par des méthodes transversales.

### **1.1.2.2. Design et démarches participatives : l'usager au centre**

Malgré la modernisation du service public en France, depuis les années 70 un mode de gestion provenant du secteur privé des entreprises appelé « nouveau management public » apparaît et se trouve aujourd'hui en désuétude, tendant plus à éloigner les populations de leur administration, autant que l'expérimentation sociale, la créativité et la co-conception, des politiques administratives (Pignot & Vincent, 2010). En effet, certains fonctionnaires participent encore à une activité régaliennne ne considérant pas l'usager en tant que tel, mais comme un assujetti auquel la loi est appliquée « en vertu de dispositions de puissance publique » (Dreyfus, 2007 : 252). Cependant, des dispositions sont prises pour diminuer cette influence régaliennne sur les populations destinataires des politiques publiques, avec notamment la loi du 5 juillet 2010 « relative à la rénovation du dialogue social » dans la fonction publique, qui tend à créer des négociations avec les usagers pour faire de leur participation un levier de progrès. La raison sociale étant devenue une compétence principale et prioritaire des collectivités départementales, il semblerait pertinent de voir apparaître dans leur fonctionnement des démarches participatives pour appuyer un impact positif et adapté de leurs diverses actions. C'est le cas, entre autres du Département du Gard qui met en place une diversité de dispositifs participatifs en terme de champs des politiques publiques, d'effectif mobilisé, de modalité d'accès, de pilotage, de durée et de rythme, et de portage politique (Rey-Valette et al., 2018). Cette participation à un double objectif :

« d'une part, elle vise à développer de « meilleures » politiques publiques, car davantage éclairées, en s'appuyant sur une compréhension plus intégrée et étendue d'une situation complexe; d'autre part, elle vise à accroître l'acceptation des décisions prises » (Bérard, 2013 : 52). Cependant, ces démarches dans la sphère politique, et également appliquées dans le monde du travail, peuvent autant apparaître comme un effort d'amélioration de la participation des travailleurs et des citoyens, que, comme un affichage rhétorique et une forme d'instrumentalisation renforçant des formes de domination (Garabige, 2012). « Faire participer de multiples parties prenantes, c'est se heurter aux difficultés inhérentes à la structuration de la participation d'acteurs multiples à un processus qui doit nécessairement être cadré afin d'éviter toute dérive de type "foire d'empoigne" » (Damart & Roy, 2005 : 19). Les démarches participatives au sein du service publique et des collectivités territoriales permettraient donc bien de se rapprocher au plus près des attentes des citoyens, mais présenteraient des risques qui appellent à la nécessité d'une coordination efficace.

« le designer doit avoir la capacité de comprendre et communiquer le plus clairement possible avec les parties prenantes sur les thématiques centrales pour le projet ; en l'absence de médiateur, il doit aussi faciliter la communication réciproque entre celles-ci, de sorte que tous aient une vision claire, et que tous les objectifs convergent vers un objectif commun » (Deni, 2014 : 137)

Cette explication des compétences à atteindre d'un designer voulant entreprendre une démarche participative nous rappelle que, bien qu'il trouve son origine dans l'épanouissement de la consommation de masse en appuyant la production industrielle (Daumas, 2013), le design se développe dans la conception de services complexes et innovants (Martin, 2022).



Or, le design permettant de donner une valeur immatérielle et expérientielle à des services (Gall, 2016), se développe dans de nombreux domaines, et s'applique de plus en plus à servir les fonctions publiques d'État, territorial ou hospitalière, à travers la conception de services publics et de politiques publiques en continuité avec le design de service et le design social (Coblence & Vivant, 2017). Dans le but d'accroître ou de préserver l'habitabilité du monde (Findeli, 2015), le designer en collectivité s'engage dans un processus créatif complexe tout en alimentant sa réflexion par l'emploi et l'adaptation de diverses méthodes des sciences sociales (Nova, 2021) : réalisation d'une veille pour mieux cerner les usagers concernés par le projet, enquête-crédation ou recherche-action auprès de l'ensemble des parties prenantes, mise en forme créative des résultats, prototypage, tests et itération, co-conception, jusqu'à la réalisation du projet. Autrement que par la volonté de modernisation du service public en mettant l'utilisateur au centre des politiques publiques, par des démarches consultatives et participatives qui correspondent aux méthodes de fonctionnement du designer, on pourrait justifier l'action de ce dernier en collectivité territoriale par des points de convergences culturels. En effet, culture design et culture du service public, designers et acteurs de l'action publique, partagent une vision du monde où le souci du mieux-vivre et le bien-être des destinataires de leur action, ainsi que le souci du bien-être collectif, présent notamment chez les élus, tendent à l'amélioration de l'habitabilité du monde. (Findeli, 2013) Cependant, il est intéressant de noter que cette collaboration est encore récente et que les preuves de son impact par des processus d'évaluation restent peu nombreuses, ce qui pourrait amener le design de politiques publiques à être considéré comme un objet de mode, risquant alors de disparaître comme certains laboratoires d'innovation publique mondiaux (Delahais et al., 2019). Cet

enjeu évaluatif semble donc nécessaire pour entreprendre une pérennisation du design dans l'action publique.

### **1.1.3. Les structures porteuses de l'innovation publique**

#### **1.1.3.1. Design de politiques publiques**

Les politiques publiques évoluent, et avec elles apparaissent de nouvelles ambitions. En effet, dans le but de reconcevoir l'action publique pour s'avancer au plus près des besoins des citoyens et de se départir des voies habituelles de la bureaucratie rationnelle qui parfois s'éloignent de leurs besoins, le design se voit institutionnalisé (Gélédan, 2021). Cette volonté se manifeste par l'exécution de plusieurs programmes comme l'initiative gouvernementale « Designers d'Intérêt Général » financée par le Fonds « Transition numérique de l'État et modernisation de l'action publique » pour améliorer l'expérience utilisateurs des services publics en ligne. La présence du design dans les champs de l'action publique apparaît également à travers le lancement du programme « Action Publique 2022 » par Édouard Philippe le 13 octobre 2017. Ce programme vise l'entreprise d'une transformation dont l'un des trois objectifs est d'améliorer la qualité des services publics pour les usagers en passant d'une culture de contrôle à une culture de confiance (Action Publique 2022, s. d.). Cette transformation est prise en charge par la direction interministérielle de la transformation publique (DITP) qui anime et pilote le fond pour la transformation de l'action publique depuis le Ministère de la transformation et de la fonction publiques. Or, il est intéressant de noter que cette nouvelle dynamique dont le credo est de « promouvoir des organisations centrées sur l'utilisateur, valoriser et donner de l'autonomie aux agents, et travailler autrement dans une symétrie des attentions agents/usagers », promeut

le design de services publics ainsi que ses méthodes participatives en créant en son sein une direction de projet design de politiques publiques. De plus, la DITP a pour volonté d'accompagner cette transformation en mettant à disposition une boîte à outil méthodologique utilisant les principes du design (Choisir une méthode de design, s. d.). On peut également noter son initiative de soutien à la mise en place de laboratoires d'innovation territoriale par la création d'un appel à projet en 2016 visant à la construction de ces lieux d'échanges et de valorisation de la créativité sur le territoire. 12 labs sont actuellement présents en France, et présentent des natures variées : certains ont par exemple pour vocation de développer une nouvelle culture de travail par l'expérimentation, d'autres cherchent à s'affranchir des organisations pyramidales et verticales typiques du service public.

### **1.1.3.2. Structures, services, et formations**

« Un laboratoire d'innovation est un espace de travail et de socialisation qui peut répondre à diverses problématiques sociétales, organisationnelles, scientifiques et techniques. C'est un espace ouvert, modulable et transformable qui rappelle les tiers-lieux et favorise la mixité des publics et la créativité. »  
(Alouani, 2023)

Ces espaces permettant de contribuer à des initiatives expérimentales au service de l'action publique sont singuliers en fonction de leur territoire, des besoins de ses usagers, et des acteurs qui s'en saisissent. Ainsi, leur organisation structurelle tout comme leurs objectifs identifiés par des programmes d'action varient tout autant d'un laboratoire à l'autre. Cependant, ils se rejoignent dans le cadre d'objectifs plus larges comme la volonté de générer un cadre bienveillant

utilisant des formats méthodologiques d'animation interactives originaux dans le but de générer une émulation et une intelligence collective. Il existe à l'heure actuelle plus de soixante laboratoires d'innovation dans les territoires de l'Union Européenne travaillant sur divers thématiques comme la santé, les transports et les mobilités, l'éducation et la culture, le développement économique local, ou encore l'innovation du secteur public, comme le Nesta britannique ou encore le MindLab danois (Fuller & Lochard, 2016). La pluralité des champs d'action de ces espaces nous démontre un réel changement de la part des politiques publiques, non seulement en France mais également en Europe. Cependant, il serait légitime de se demander comment est ce que ces structures voient le jour, et quelles typologies d'innovation produisent-elles. Dans le cas du laboratoire Futurs publics à Paris, un laboratoire éphémère à été initié dans un premier temps avec l'aide de la 27e Région rassemblant un ensemble de hauts fonctionnaires, de conseillers techniques, et de chercheurs en innovation autour d'un atelier ponctuel de design pour entretenir une réflexion quant à la création de ce lieu alternatif (Gélédan, 2021). Cette initiative réflexive avec l'aide de l'épistémologie du design et des acteurs des politiques publiques semble alors être un point de départ intéressant pour mettre au point un laboratoire destiné à innover le secteur public. De plus, selon Manuel Zacklad, les « labs » contribuent à trois types d'innovations : les innovations produits-services-procédés centrées sur les biens, les produits, et les méthodes de production ; les innovations organisationnelles et managériales qui se focalisent sur les besoins internes pour améliorer les procédés organisationnels ; et les innovations collaboratives reposant sur les principes de l'intelligence collective (Zacklad et al., 2021). L'utilisation des méthodes du design de service, du design itératif, et design thinking dans les labs pour contribuer

aux différents types d'innovations (Gélédan, 2021 ; Lewis, 2021) regroupant une pluralité d'acteurs de l'action publique, nous fait nous questionner sur la notion de transversalité dans les politiques publiques. En effet, les organisations publiques comme les collectivités territoriales ont du mal à s'adapter aux changements organisationnels, comme le fait de se départir du fonctionnement pyramidale typique de la bureaucratie amenant une difficulté de communication entre ses différents acteurs, tandis que les laboratoires d'innovations caractérisés par leur autonomie, semblent avoir acquis un droit de cité (Coblence & Vivant, 2017). La transversalité justifiée par une optimisation de l'articulation des domaines du secteur public permet une mise en relation des différentes strates administratives qui ne communiquent pas assez entre elles malgré leur interdépendance (Douillet et al., 2019). Pourtant acquise par les labs, elle fait encore défaut aux collectivités territoriales malgré l'intégration de designers de services dans des missions d'innovation.

De plus, il est intéressant de noter que les collectivités territoriales s'adaptent à la volonté nationale de transformation et de modernisation de l'administration française. En effet, elles mettent en place des équipes et des services dédiés à l'innovation intégrant des démarches participatives ainsi que des designers (Coblence & Vivant, 2017). Les designers travaillant pour l'action publique au sein des collectivités se retrouvent notamment à travers des réseaux comme le collectif Dessein Public. Ce collectif regroupe l'ensemble des designers en collectivité sur le territoire français ce qui représente aujourd'hui plus de 70 professionnels. Il permet d'apporter un regard extérieur sur des pratiques créatives, d'échanger des outils, et des pistes de solutions à des problématiques identifiées relevant des politiques publiques par de fréquentes réunions et conférences à distance ou en présentiel. Ces designers en collectivité sont donc

intégrés pour la plupart dans des équipes dédiées comme la Mission Innovation, Design et Organisation (MIDO) du Département du Gard dans laquelle nous nous inscrivons dans le cadre d'un stage de 6 mois, pour alimenter notre recherche à partir des données du terrain. Anciennement Mission Évolution Organisation et Pilotage (MEOP), ce service rattaché au Directeur Général des services (DGS) qui a pour mission sous l'autorité de la présidence du Conseil Départemental de coordonner l'organisation des services, était chargé de préconiser et d'appuyer des démarches participatives, d'élaborer des guides méthodologiques, d'évaluer des politiques publiques, et d'apporter des conseils en organisation et en gestion pour d'autres services. Ces actions réalisées avec une large diversité d'outils, d'objectifs et de publics, guidées par une volonté de transparence ont pu être évaluées afin de déterminer la typologie des effets de ses démarches participatives, ainsi que les facteurs permettant de fonder le type des démarches mises en place (Rey-Valette et al., 2018). En effet, le type des démarches participatives dépend de leurs durées, de leurs enjeux, des effectifs mobilisés et mobilisables, des types de pilotage, ainsi que la situation par rapport aux politiques dans lesquelles elles s'inscrivent (Rey-Valette et al., 2018). Pour ce qui est de l'ordre de la typologie de ses effets nous pouvons en distinguer trois : l'amélioration de l'efficacité de la politique publique par une meilleure connaissance des préférences des différentes parties prenantes ; l'« empowerment » des citoyens participants qui augmentent leur capacitation en agissant directement par la démarche, et qui influe sur un renforcement démocratique (Rey-Valette et al., 2018) ; une meilleure information des citoyens et des usagers qui permet une meilleure « acceptabilité » des politiques à la manière d'une agora où ils peuvent partager leurs incertitudes. L'évolution des politiques publiques et une volonté d'outiller

la transformation de la collectivité, ont mené la MEOP qui se rapprochait déjà des pratiques du design de service, à évoluer en 2020 vers un nouveau service : la MIDO. Cette nouvelle mission apparaît pour donner suite au besoin d'associer l'évolution des politiques publiques avec le design de service à travers des approches centrées sur l'utilisateur. Tout comme la MEOP, la MIDO est rattaché au DGS, mais elle reste un service non-institutionnalisé, contrairement aux laboratoires d'innovations, ce qui implique une visibilité et un budget réduit, tout comme une vassalité à la structure hiérarchique, ce qui ne correspond pas toujours au besoin de transversalité des méthodologies du design. Il existe d'autres Missions d'Innovation dans les collectivités départementales françaises comme celle du Val-d'Oise, de la Loire-Atlantique, ou encore de la Seine Saint-Denis. Plusieurs d'entre-elles ont adhéré à la 27e Région qui est un laboratoire de transformation publique constitué en association qui accompagne les collectivités territoriales.

Depuis une dizaine d'années les formations en design orientées politiques se multiplient en France. On peut citer notamment l'Université de Nîmes et son Master en Design Innovation et Société qui met en lien ses étudiants avec des collectivités territoriales dans le cadre de projets pédagogiques comme la Région Occitanie, la Région Sud ou encore le Département du Gard. Mais il y a également la Cité du design de St-Étienne avec sa formation en design management des politiques publiques, l'École de design de Nantes Atlantique et sa formation le Care design lab, l'In situ lab et son diplôme supérieur d'arts appliqués en design de Strasbourg, et également l'ENSCI les ateliers et sa formation Chaire innovation à Paris. L'émergence de ces formations nous montrent la tendance des designers à acquérir de plus en plus de compétences pour agir dans les champs de l'action publique avec les clefs du design social plaçant l'utilisateur au

centre de ses projets.

### **1.1.3.3. Innovation du service public**

L'évolution constante du service public, dans le but d'améliorer ses services, ses impacts, et l'efficacité de l'administration, change de nom et d'objectif au fil du temps : on parle d'abord de « modernisation » (Warin, 1997), puis de « new public management » (Matyjasik, 2019), et enfin d'« innovation » (Lewis, 2021). Dans le but de comprendre les changements politiques et organisationnels dans lesquels nous inscrivons notre recherche et notre terrain d'enquête au sein d'une collectivité départementale, nous nous attarderons sur cette notion d'innovation du secteur public. Anciennement considérée uniquement comme la dynamique basique du mécanisme de l'économie des marchés, de la croissance et du développement dans un processus concurrentiel de la « destruction créatrice » (Schumpeter, 1976), l'innovation devient une véritable force pour le secteur public. En effet, ne présentant pas de processus concurrentiel, le secteur public peut s'en saisir et tendre vers une collaboration, ou des échanges d'idées entre ses différents pôles pour évoluer (Potts & Kastle, 2010). De plus, selon Pierre-Charles Pupion, l'innovation est l'introduction de nouveaux éléments dans un service public. Ils peuvent prendre plusieurs formes comme la production de nouvelles connaissances, l'introduction d'une nouvelle organisation, d'une nouvelle gestion, ou encore, d'un nouveau processus (Pupion, 2018). Cette notion appelle donc à quelque-chose de nouveau, à la révision des systèmes présentant des défaillances ou un manque d'efficacité. Cependant, l'innovation ne doit pas rester sous la forme fœtale de l'idée, elle se pratique et donne lieu à des expérimentations rigoureuses pour trouver des solutions locales, en plaçant l'utilisateur et le citoyen au cœur de



l'innovation des services publics (Harris & Albury, 2009). Malgré les avantages qu'elle peut procurer, l'innovation a du mal à se faire une place dans les administrations publiques du fait de leur forte institutionnalisation et des nombreuses procédures appliquées notamment liées à une structure hiérarchique qui a du mal à accepter la prise de risque intrinsèque (Lewis, 2021). Ce recul face à des méthodologies d'optimisation de service présentant un risque, notamment pour les collectivités territoriales, nous fait supposer que la présence d'un acteur ayant des compétences intuitives permettant de conduire un projet vers une solution adaptée, est nécessaire. Or, les designers orientent leur processus épistémologique par la recherche de situations d'incertitude grâce à des hypothèses validées par une phase de prototypage tout en considérant les propositions des parties prenantes (Findeli, 2016). On pourrait donc dire que le designer social s'étant formé pour répondre à des prestations de service serait approprié pour travailler dans l'optique d'une réforme d'innovation de l'action publique, au sein d'une collectivité territoriale.

Nous avons vu que le service public entreprend une démarche d'innovation à l'aide du design pour adapter les politiques publiques au plus près des besoins et des attentes de ses usagers. De plus, ces usagers sont en réalité les citoyens du territoire dans lequel ces politiques évoluent. Il serait intéressant de s'attarder sur une catégorie spécifique de ces usagers-citoyens : les adolescents.

## **1.2. Comprendre la citoyenneté des adolescents**

La citoyenneté est un concept faisant son apparition durant l'Antiquité distinguant des individus ayant des droits supplémentaires à d'autres, comme celui de pouvoir discuter des politiques de la cité. La citoyenneté contemporaine en France est encore assez proche de cette origine. Elle donne

des droits à des individus catégorisés selon des critères spécifiques à travers des textes législatifs et juridiques. C'est également la condition d'appartenance à une communauté politique donnée, qui permet à une personne de participer pleinement à la vie civique de cette communauté, et d'assumer des responsabilités comme le respect de ses lois. Les citoyens adultes ont atteint l'âge de la majorité et ont donc le droit de vote, de travailler, de se marier et de prendre des décisions importantes. Ils sont considérés comme des membres à part entière de la société et sont tenus de respecter les lois et les règles établies. En revanche, la citoyenneté des enfants et des adolescents n'ayant pas encore atteint la majorité est encore très floue. Nous essaierons donc de clarifier cela en définissant cette notion étroitement liée avec notre système démocratique. Nous verrons également comment la citoyenneté est abordée auprès des enfants et des adolescents, notamment dans un contexte éducatif, et nous verrons différents dispositifs citoyens leur étant destinés.

### **1.2.1. Citoyenneté et démocratie**

La notion de citoyen trouve son origine dans l'Antiquité, et plus particulièrement en Grèce Antique. Cette invention des cités grecques permet à ceux qui en disposent de participer et d'interférer dans les affaires d'ordre public. Ce titre permettant la prise de décision politique repose sur le principe d'« insonomia », c'est à dire sur le fait que tous les citoyens sont égaux devant la loi. Cependant, tous ne sont pas citoyens, il faut alors être libre et être un homme. C'est à dire que les femmes, les esclaves, et les étrangers ne peuvent accéder à ce statut social (Vie publique, 2021). Afin de débattre des questions de la cité, comme les guerres ou les différents traités, les citoyens se réunissent dans un lieu unique : l'Agora. Ce lieu est un espace public de

rassemblement, généralement situé à un carrefour important de la cité naissant d'une nécessité commune. Cet espace de débat où sont introduites les questions fondamentales pour l'avenir de la cité, est mis en place selon des principes dès le VII<sup>e</sup> siècle qui se retrouvent jusqu'à aujourd'hui : l'Agora est le cœur naturel de la cité, elle n'est jamais fermée, et ses fonctions évoluent avec les siècles (Fourmont, s. d.). On retrouve encore aujourd'hui des formes d'Agora contemporaines comme l'Agora du design, lieux physiques culturels, de débats, ou encore proposant des séminaires et des ateliers, et lieux dématérialisés se mêlent dans notre société actuelle pour regrouper des citoyens autour de sujets multiples. L'empire romain embrasse tout autant que les cités grecques une forme de citoyenneté, bien que différente. Elle évolue jusqu'à son point culminant de l'édit de Caracalla en 212 ap.J-C, faisant de tous les habitants de l'empire des citoyens. Ce titre disparaît peu à peu au regard de l'essor de la monarchie qui annihile les formes de participation des habitants aux sujets politiques.

La citoyenneté connaît cependant un renouveau en France à travers la Révolution de 1789. Un lien novateur entre nationalité et citoyenneté est alors instauré, faisant de la nationalité française une condition inéluctable pour l'acquisition de la qualité de citoyen (Vie publique, 2021). Ce n'est qu'en 1848 que les principes de la citoyenneté que nous connaissons aujourd'hui sont appliqués de manière définitive, avec néanmoins quelques harmonisations, comme la reconnaissance du statut des femmes et de leur droit au vote en 1944, ainsi que des militaires en 1972. Cependant, la reconnaissance des droits citoyens des jeunes de moins de 18 ans demeure encore trouble, malgré la possibilité d'acquisition de la nationalité française à la naissance. Dans le but de répondre à la demande des citoyens de prendre part plus activement à la société, et d'avoir un rôle plus direct

dans la prise de décision politique, de nouveaux droits sont mis en place, comme le droit d'adhérer à un syndicat, ou encore de participer à une grève (Vie publique, 2021). De plus, une nouvelle forme de citoyenneté, plus étendue, apparaît avec la citoyenneté européenne, donnant le droit de vote et d'éligibilité, mais également le droit de pétition au Parlement européen, ainsi que le droit de déposer une plainte auprès du Médiateur européen.

Le mot « citoyen » tire ses origines du mot latin « civis », ce qui signifie « celui qui a le droit de cité » dans la communauté politique dont il fait partie. Le citoyen est donc un individu situé dans un groupe politiquement orienté, il est membre d'un Etat qui lui donne accès à des droits civils et politiques (cnrtl, s. d.-a). Il est cependant tenu à respecter des devoirs, comme celui du respect des libertés démocratiques (cnrtl, s. d.-a). Citoyenneté et démocratie entretiennent donc des relations complexes, du fait que l'exercice de l'une est une dimension importante de l'autre (Pitseys, 2017). Pourtant, ce terme émule les réflexions de sens qu'on lui attribue. En effet, certains auteurs le mettent en relation avec la notion de civilité, qui entend l'usage des bonnes manières dans un groupe social (Le Pors, 2011). D'autres encore, lui attribuent deux acceptions distinctes en France, celle liée au sens juridique stricte, et celle liée aux idées de la démocratie administrative : la première fait référence à l'exercice des droits politiques, étant le droit de vote et d'éligibilité ; la seconde découle des textes tels que la loi n° 78-753 du 17 juillet 1978, introduisant le droit à la participation à la décision administrative, le droit d'accès à l'administration, et le droit de regard sur l'administration (Morio, 2014). En France, est citoyen par attribution tout individu né en France ou à l'étranger dont au moins un des parents est français, né en France de deux parents apatrides, né en France dont au moins un des parents est également né en France. Il est également

possible d'obtenir la citoyenneté française par déclaration ou par naturalisation, par exemple en vivant sur le sol français depuis au moins cinq ans, ou encore en se mariant.

On distingue deux types de citoyens, ceux dits « actifs » et les « passifs ». À l'origine cette différenciation désignait la minorité bourgeoise de la population qui payait un impôt, ce qui leur octroyait le droit de choisir les députés contrairement aux citoyens « passifs » (Le Cour Grandmaison, 1992). Aujourd'hui les citoyens n'ont aucun rôle obligatoire à jouer, les citoyens « actifs » sont ceux qui participent activement à la communauté politique en intégrant un syndicat, une association, ou simplement en exerçant ses droits politiques. Tandis qu'un citoyen « passif » est un acteur non-impliqué dans la vie publique. On peut également noter le fait que certains lieux, qu'ils soient physiques ou symboliques, incarnent le concept de citoyenneté comme les institutions politiques aux pouvoirs exécutifs, législatifs, ou judiciaires, ainsi que l'administration (Pitseys, 2017). Ce sont notamment les lieux où les opinions se forment et s'échangent comme les établissements scolaires. La démocratie se définit comme étant le pouvoir du peuple, par le peuple et pour le peuple (Didier, 2014). Le peuple, est pris en compte comme étant un groupe d'individus régit par une constitution considérée comme démocratique, permettant la participation immédiate de chacun à la décision politique. Tirant ses origines de la démocratie athénienne, la démocratie moderne revendique donc la liberté de l'individu pouvant agir sur les réalités politiques en votant, ce qui en fait un individu citoyen (Laloux, 2022). Démocratie et citoyenneté sont alors deux principes étroitement liés permettant une cohérence du corps politique au service de l'intérêt général, au prix de l'abnégation de chacun (Didier, 2014). Plusieurs typologies de citoyenneté sont donc présentes au sein d'une constitution démocratique, comme la citoyenneté politique ou juridique, qui sont toutes régies par un « contrat social »

qui implique que tous les citoyens sont libres et autonomes mais ont le devoir de respecter le cadre législatif. On parle alors de citoyenneté sociale (Bousquet, 2019). De plus, il serait intéressant de se poser la question de ce qui participe à faire d'un citoyen, un « bon citoyen » d'une démocratie. Outre l'aspect « actif » du citoyen relevant de son devoir moral, le fait de faire passer ses votes sur le plan de l'intérêt général au détriment de ses intérêts individuels participerait à former un « bon citoyen », tout comme la qualité de ses rapports avec ses concitoyens relèvent du civisme et de la civilité (Mankou, 2021).

De plus, ces actions citoyennes adoptent comme foyer « naturel » une démocratie attachée au local (Lefebvre, 2020). La démocratie locale en France se caractérise notamment par la concentration et la personnalisation des pouvoirs (Lefebvre, 2020). Il existe des dispositifs de démocratie participative qui sont mis en place par les autorités locales, réunissant une grande diversité de citoyens, dans le but de construire un échange autour des différentes phases de l'action publique (Gourgues, 2020). C'est dans cet optique de participation que l'on voit émerger des rencontres ouvertes au public avec des élus, sur invitation ou non, permettant d'informer directement les citoyens de changements notables, ou bien de recueillir leur regard sur de nouvelles politiques. Ces démarches peuvent aussi prendre la forme de cafés citoyens permettant de la même manière d'entraîner une meilleure compréhension du discours politique (Laloux, 2022). Roger Monjo met l'accent sur l'importance des pratiques participatives comme la discussion ou le débat, qui permettraient de juger du fonctionnement effectif d'une société, en comparant ce qu'elle est et ce qu'elle aurait dû être, ou encore à déterminer les règles collectives qui seraient acceptées par les citoyens (Monjo, 2023). Cependant, à l'inverse, l'absence de dispositifs faisant participer les

citoyens pourrait tendre vers une fracture avec l'histoire collective entraînant une émancipation du cadre structurel des institutions, une absence de vote, des manifestations, ou encore de la désobéissance civique (Laloux, 2022 : 161). On parlerait alors de « loyauté citoyenne », qui signifie l'entreprise d'une démarche citoyenne en dehors du champ politique (Laloux, 2022).

### **1.2.2. Adolescent et citoyenneté**

La question de la citoyenneté des adolescents est encore très ambiguë. En effet, comme celle des enfants, elle n'est pas sans différence de celle des adultes qui ont le droit de vote à partir de dix-huit ans. Malgré la complexité de la définition de la citoyenneté que nous avons pu observer, il semblerait qu'il n'y ait aucune distinction entre la conception juridique de la citoyenneté des enfants et des adolescents. Les adolescents sont donc considérés au même titre que les enfants, parfois comme des « adultes miniatures » (Constans et al., 2017), ou encore comme des « citoyens-en-devenir » (Caron, 2018 : 54). Leur citoyenneté pleine et entière n'est reconnue qu'à la majorité, principe reposant sur l'exigence de maturité, tandis que cette limite d'âge fixant le passage à l'adulte varie au fil du temps selon des critères sociaux (Miaille, 2008). Pourtant, tout comme l'adulte citoyen, les enfants et les adolescents en France possèdent un cadre juridique, ainsi qu'une dimension civile et sociale dès la naissance indiquant leur appartenance à une cité dans laquelle ils développent des valeurs de sa société, tout comme une dimension économique dans leur considération en tant que consommateurs (Constans et al., 2017). De plus, ce processus de prise de conscience d'appartenance citoyenne, de leurs droits et devoirs, se faisant à travers des relations interpersonnelles, est lié aux développements cognitifs,

langagiers, moteurs, sociaux, et affectifs (Constans et al., 2017). On pourrait donc se demander ce qu'il en est pour un adolescent dont il est difficile de discerner son appartenance à l'enfance tout autant qu'à la catégorie d'adulte. En effet, Caroline Caron propose d'observer cette différenciation sous le point de vue critique de l'adultisme, étant une attitude stéréotypée visant à maintenir des rapports hiérarchisés entre jeunes et adultes, pour souligner la catégorisation des adolescents comme un groupe d'individus irrationnels et instables à l'heure du numérique leur permettant pourtant de promouvoir une cause, ou d'échanger autour de questions sociales et politiques (Caron, 2018). Elle affirme qu'il ne s'agit pas de nier les différences d'expérience et de compétences entre jeunes et adultes, mais plutôt de faire en sorte qu'elles ne soient pas des facteurs d'exclusion de la vie sociale et démocratique.

On peut également noter que ce n'est que seulement depuis la mise au point de la convention relative aux droits de l'enfant à l'Assemblée générale de l'Organisation des Nations unies en 1989, que les enfants et les adolescents sont reconnus comme citoyens en tant que tels. Nous devons donc considérer leur citoyenneté sous d'autres formes, comme celle de l'appartenance politique, plutôt que par son expression du droit de vote. Les enfants et les adolescents sont bien des citoyens à part entière mais sont considérés comme vulnérables en raison de leur capacité et de leur dépendance aux adultes (Gaudet, 2018). En effet, les représentations sociales des enfants et des adolescents ainsi que celles de leur capacités politiques évoluent en France mais leur habilité à agir sur le domaine public sous l'égide du courage de l'acte et de la parole restent encore trop peu valorisée en raison d'une conception légale de la citoyenneté (Breviglieri, 2014). De plus, dans le but de clarifier les champs d'action des politiques qui déterminent la portée de la citoyenneté des



adolescents, il serait pertinent de se pencher sur un état des lieux de l'éducation à la citoyenneté des jeunes dans le milieu académique. En effet, la question de l'apprentissage de la citoyenneté dans les institutions scolaires est, certes, en lien avec le contexte scolaire, mais également avec le contexte sociétal et politique, elle se voit fortement mobilisée par les décideurs publics (Constans et al., 2017 ; Becquet, 2018). Des dispositifs éducatifs sont alors mis en place à l'école primaire, au collège, ainsi qu'au lycée, et évoluent en fonction du plan historique, culturel et politique, dans le but de répondre aux finalités déterminées par notre société démocratique. Elle développe ainsi des programmes afin d'entreprendre la transformation des jeunes en citoyens actifs participant à la société et capables de renouveler ses valeurs, comme le Plan Priorité Jeunesse de 2013, la concertation Refondons l'École de la République en 2012, ou encore la Grande mobilisation de l'École pour les valeurs de la République en 2015 (Becquet, 2018). Ainsi, il est possible de relever les préférences des décideurs politiques pour la transmission de certaines dimensions de la citoyenneté à travers trois types de dispositifs de l'action publique mobilisés dans le secteur éducatif : législatif et réglementaire, conventionnel et incitatif, informatif et communicationnel (Becquet, 2018). Les dimensions des dispositifs oscillent alors entre éducation morale et éducation civique, appuyant la compréhension des institutions politiques et des valeurs républicaines notamment par la formation aux « bons » comportements sociaux (Constans et al., 2017). L'État impulse la citoyenneté des plus jeunes en incarnant plusieurs rôles. Il devient « État tuteur » lorsqu'il incite en fonction de l'âge au discernement des droits et des devoirs, au respect des lois et des sanctions appliquées en cas de manquement, tout comme il devient « État mobilisateur » lorsqu'il renvoie à la dimension civile de la citoyenneté, par la mise en place de dispositifs comme

le service civique, ou le droit d'intégrer une association permettant un engagement autonome et volontaire, ainsi qu'une prise de connaissance de la société dans son ensemble (Becquet, 2018 : 20).

De plus, il faut noter que la territorialisation de l'action publique et la décentralisation, ont conduit les collectivités territoriales à porter tout autant la question de l'éducation à la citoyenneté des adolescents et des enfants, en installant des conseils des jeunes à échelle municipale, départementale, et régionale, dans un souci de consultation et d'association de ces usagers à la décision publique. Dans le contexte des institutions scolaires, la formation civique a progressivement évolué vers une éducation au vivre ensemble, laissant de côté l'aspect politique relatif à la citoyenneté, jusqu'à n'enseigner en grande majorité que les principes du respect des autres et des règles (Constans et al., 2017). Bien que certains dispositifs valorisent un modèle participatif, la délégation et le pouvoir de décision, ou encore l'accès aux droits et aux devoirs comme avec la mise en place d'un règlement intérieur faisant référence aux obligations et aux sanctions, l'élection et la fonction de délégué des élèves faisant son apparition au lendemain de la Seconde Guerre mondiale et participant à un processus démocratique, la vie scolaire, ou des événements de vie de classe permettant l'apprentissage comme le respect du matériel et de l'autre, ces dispositifs reposent sur un apprentissage normatif des comportements à adopter avec une visée de contrôle, et non sur l'expérience et l'incitation aux initiatives individuelles et collectives (Becquet, 2018). En effet, on peut noter deux types de contraintes freinant l'accès à l'apprentissage de la citoyenneté par des dispositifs expérientiels dans les établissements scolaires. Dans un premier temps nous pouvons relever la difficulté de l'éducation à l'expérience qui réside dans la nature des établissements scolaires instaurés par Jules Ferry dès 1882

ayant pour objectif principal la production d'apprentissages conformément aux attentes sociétales et politiques. Ensuite, la deuxième contrainte réside dans l'insistance académique sur l'application des comportements conformes aux attentes sociales, plutôt que la formation d'un individu libre et responsable participant à la vie publique (Constans et al., 2017). En effet, la limitation des libertés et des pouvoirs de l'élève, pouvant pourtant lui permettre d'être des citoyens et d'exercer leur citoyenneté sans pour autant soustraire l'adulte enseignant à ses responsabilités (Constans et al., 2017), s'illustre notamment par un renforcement des procédures disciplinaires opérant un durcissement des sanctions à son encontre en cas de manquement au règlement intérieur depuis 2014 (Becquet, 2018).

Malgré ces constats, il semblerait qu'éducation à la citoyenneté et expérience ne soit pas une liaison totalement incompatible. De surcroît, cette liaison existe depuis longtemps, notamment à l'école élémentaire qui articule des enseignements entre expérience et savoirs avec des initiatives de co-construction (Gasparini, 2006), ce qui est moins le cas dans le secondaire. Cependant, les lycéens ont certaines alternatives à l'apprentissage de la citoyenneté par le faire, comme la possibilité d'intégrer une association ou d'entreprendre un service civique dès 16 ans. Les collégiens seraient alors les adolescents présentant le plus de manquements dans leur éducation citoyenne à l'école. Pourtant, l'expérience à la citoyenneté tire son importance dans sa capacité à offrir une perspective différente pour l'adolescent qui entamerait ainsi une transition entre le citoyen en devenir et le citoyen du présent, permettant une ouverture aux débats, à la pluralité et à l'initiative (Constans et al., 2017). En effet, le débat ou la discussion sont des pratiques applicables au milieu scolaire afin de faciliter l'échange d'opinions, et ainsi permettre d'entreprendre une réflexion critique et une prise de recul vis-

à-vis de possibles préjugés, tout en devenant un instrument de pacification sociale (Monjo, 2023). Roger Monjo nous fait part de deux dimensions du débat facilitant une éducation citoyenne : une dimension éthique dans le fait d'engager une discussion et d'assumer ses opinions tout en prenant en considérations les avis des autres, et de rapporter le débat à la question de l'intérêt collectif ; et la dimension collective par la multiplication des points de vue sur un problème pour le cerner de manière exhaustive (Monjo, 2023). De plus, cet exercice à l'avantage de faire comprendre par la pratique le fonctionnement de notre société reposant sur un principe démocratique délibératif. La prise en compte de cette attitude délibérative par les élèves les initient à la citoyenneté, dans le sens où ils doivent arriver à un consensus (Monjo, 2023). Cependant, l'aboutissement à un consensus est souvent le fait d'un rapport de force entre plusieurs parties. L'emploi d'un raisonnement scientifique lors de l'instauration du débat pourrait être alors une solution pour éviter ce rapport, en avançant des arguments reposant sur des faits concrets et en éliminant des hypothèses pour se rapprocher de la réalité tout en assumant ses erreurs (Monjo, 2023). Tout comme le débat, l'expérience dans le milieu éducatif pourrait donc bien permettre une éducation à la citoyenneté en complément d'un apprentissage normatif et comportemental. Néanmoins, l'éducation à la citoyenneté ne peut dépendre uniquement des institutions scolaires. En effet, il faut également prendre en compte l'importance de l'institution familiale, tout comme les instance politiques territoriales, ainsi que les organismes permettant une socialisation de l'adolescent et de l'enfant en dehors de ces cadres, comme les centres de loisirs, les relations entre pairs, et les médias numériques (Constans et al., 2017). Il serait donc intéressant de considérer l'éducation à la citoyenneté par l'expérience dans ces instances moins formelles qui considèrent notamment les relations

interpersonnelles de l'adolescent avec ses pairs et avec les adultes.

### **1.2.3. Des dispositifs citoyens à destination des adolescents**

Malgré le constat récent du manque de pratiques expérientielles à visée de participation et d'éveil de la citoyenneté des jeunes, la mise en place de dispositifs consultatifs par les collectivités territoriales, voire même à échelle nationale, auprès des jeunes citoyens s'exerce depuis plusieurs dizaines d'années. En effet, l'émergence de nouvelles politiques gouvernementales en lien avec des évènements internationaux provoquent l'apparition et la multiplication de conseils des jeunes dès le début des années 80 (Blatrix, 1998). L'intérêt et la considération des enfants et des adolescents en tant que citoyens est dans un premier temps marquée par l'évolution des conseils municipaux des jeunes, motivés par deux textes en faisant partielement la promotion : la Convention internationale des droits de l'enfant de 1989, et la Charte européenne de la participation des jeunes à la vie locale et régionale de 1992 par le Congrès des pouvoirs locaux et régionaux de l'Europe (Becquet, 2018). Les collectivités départementales et régionales s'emparent de cette typologie de dispositif et l'enrichissent, tout comme les municipalités, par des particularités propres à chaque territoire. En effet, ces distinctions au regard des conseils des jeunes entre collectivités s'expliquent par les différents environnements politiques, ainsi que par les styles de gouvernance faisant la particularité de chaque communes, départements, ou régions, dans lesquels ils s'inscrivent (Delesalle & Enel, 2010). De plus, la diversité des usages politiques et sociaux des conseils répond également à un « impératif délibératif » dans les années 1990 qui participe à la multiplication de démarches

participatives pour répondre à leurs objectifs particuliers (Becquet, 2018 : 24). Cet impératif influence même sur la création d'un conseil national de la jeunesse en Janvier 1998 sous le ministère de Marie-George Buffet, qui se verra cependant dissolue une dizaine d'années plus tard. Si nous nous penchons sur les différents objectifs et enjeux des conseils des jeunes depuis les années 1980 jusqu'à nos jours, une certaine évolution peut-être observée. En outre, les sujets et les commissions de ces instances à leur apparition gravitaient autour de thématiques récurrentes comme le sport, le jeu, les loisirs, ou encore l'animation, permettant un engagement sur la réalisation de pistes cyclables ou de circuits pédestres mais excluant toutes participations aux enjeux politiques (Blatrix, 1998). Cependant, cet intérêt majoritaire pour la mise en place de commissions par les collectivités sur des problématiques autour du ludique à quelque peu changé. En effet, on peut observer plus récemment une volonté des politiques locales d'intégrer une visée d'éducation civique et d'intégration sociale par l'apprentissage des règles démocratiques de débat et de fonctionnement collectif (Daquin et al., 2019) , mais également une évolution des attendus des conseils comme le « souci de promouvoir des valeurs citoyennes, de favoriser les apprentissages sociaux et politiques des jeunes, et de fluidifier les rapports entre les élus, les adultes et les jeunes » (Delesalle & Enel, 2010 : 35). Ces différents attendus permettent alors l'élaboration et la conception de projets, tout comme un apprentissage indirect, engagé par la participation , de l'écoute de l'autre et du développement de l'esprit critique des jeunes. Ils répondent à l'objectif de favoriser l'intégration des jeunes à la vie de la Cité (Delesalle & Enel, 2010) , et témoignent donc bien d'une évolution sociétale et politique qui augmente l'importance de la prise en considération des jeunes par un travail autour de problématiques plus profondes. Cependant,

ces conseils des jeunes qui permettent une circulation d'idée « par le bas », et la prise de conscience des attentes et points de vues de la population qui regroupent « le jeune immigré, fils d'ouvrier, habitant un quartier « difficile » et en situation d'échec scolaire et le fils de médecins à fort capital économique et culturel » (Blatrix, 1998 : 78) , sans pour autant être régis par des textes réglementaires, illustrent un échec des dispositifs plus généralistes à faire participer les adolescents (Daquin et al., 2019).

En effet, les conseils citoyens mis en place par la loi de programmation pour la ville et la cohésion urbaine le 21 février 2014, tout comme les procédures de débat public et les conseils de quartiers, qui reposent sur des principes de co-construction de la politique du territoire avec les habitants, visant pourtant notamment à encapaciter les jeunes populations, échouent à les attirer dans ces processus participatifs. L'absence de représentation de ces populations dans ces instances, résulte d'un manque de projection des spécificités de leurs besoins, de leurs capacités, et de leurs difficultés, et devient alors un facteur d'exclusion à leur participation citoyenne (Daquin et al., 2019). Il semble alors primordial pour les conseils des jeunes des collectivités territoriales de prendre en compte ces facteurs et de ne pas s'engager dans un processus totalement identique aux conseils adultes, afin de répondre au mieux à leurs besoins spécifiques et de ne pas devenir un simple « faire-valoir » symbolique (Delesalle & Enel, 2010). Alice Daquin identifie un certain nombre de difficultés propres aux adolescents, et aux adolescents en quartiers populaires, entravant le développement de valeurs citoyennes qui pourraient alors être pris en compte dans les conseils des jeunes comme une certaine vulnérabilité, une connaissance moindre des moyens d'interventions dans la vie de la cité, ou encore un sentiment d'illégitimité face aux demandes de participation (Daquin et

al., 2019). En plus de ces différentes complexités, la nature singulière des conseils des jeunes de territoire en territoire nous fait observer certains manques pouvant minimiser leur impact au sein des collectivités comme l'absence, ou l'inaccessibilité du contact avec les élus, ou encore le manque d'autonomie des jeunes élus (Delesalle & Enel, 2010).

Cependant, des retombées fortement positives ont pu être également observées comme la manifestation après les conseils, d'un engagement des jeunes dans la vie de la cité par l'intégration à des associations, à des conseils de quartiers, mais également à des mandats en tant qu'élus adulte représentant sa collectivité, porteur des valeurs et des compétences qu'il a acquis au conseil des jeunes (Delesalle & Enel, 2010). Les différents conseils locaux pourraient donc permettre la formation des élus de demain, par l'acquisition de compétences comme la connaissance des attentes des adolescents sur lesquelles il aura déjà pu travailler grâce à cette expérience. Malgré ces constats évaluatifs montrant les avantages possibles et existants de ce type de dispositif participatif, il est intéressant de noter qu'ils ne sont pas encore généralisés dans toutes les collectivités territoriales.

De plus, en dépit de leur existence depuis les années 1980, et de leur fort développement dans les années 1990, certaines collectivités ne s'emparent pas encore de ces projets permettant de développer une conscience et une participation citoyenne chez les plus jeunes. D'autres, comme la collectivité départementale du Gard, font le choix d'une mise en place tardive de leur premier conseil des jeunes, mais adoptent une posture contemporaine pour optimiser ce processus participatif. En effet, le conseil départemental des jeunes du Gard qui se voit initié en Décembre 2022, se positionne dans un contexte politique qui s'engage dans une transformation innovante au plus près des usagers, et a donc fait le choix d'embrasser ce changement en utilisant



les méthodologies du design social avec le soutien de la MIDO et de ses designers de service, pour mener ce projet en se positionnant en fonction des besoins et des attentes des adolescents. Les conseils des jeunes se postent donc avec une forte influence politique, et pourraient mettre à profit les différents constats évaluatifs existants sur ce type de dispositif, afin de les optimiser pour répondre au mieux aux attentes des collectivités et des jeunes citoyens.

### **1.3. L'adolescent en développement**

Maintenant que nous avons pu cerner la définition de la citoyenneté et plus particulièrement de celle des adolescents, il semble important de s'attarder sur ces derniers. En effet, cette catégorie d'individus se distingue par son aspect transitionnel entre enfance et adulte, mais également par les multiples changements auxquels elle doit faire face : corporels, psychologiques, psychosociaux. Or, dans le but d'effectuer des recherches sur les adolescents et de développer un projet, il semble nécessaire de clarifier et de comprendre ces différents changements ayant notamment des effets sur leur comportement (Cannard, 2019).

#### **1.3.1. Compétences sociales et développement identitaire**

Dans le but de mener une recherche et une méthodologie d'enquête sur le terrain ayant pour cœur de cible la figure de l'adolescent, il semble primordial de nous rappeler ce que cette période plus ou moins lointaine implique, afin de comprendre au mieux le contexte dans lequel l'adolescent s'inscrit.

« Qu'entend-on par « adolescence » ? Sa définition, par le dictionnaire, comme une période de transition

entre l'enfance et l'âge adulte, débutant à la puberté et se terminant vers 18 ou 20 ans, semble simple. Le terme recouvre cependant une situation complexe, dont rend compte le champ sémantique qui y est associé : puberté, adolescence, jeunesse mettent en jeu des données d'ordre physiologique, psychologique, culturel et social, qui interagissent diversement en fonction des époques et des sociétés. » (Emmanuelli, 2016 : 3)

S'il est si difficile de cerner le début de l'adolescence en terme d'année, contrairement au passage à l'âge adulte qui correspond généralement à la majorité nationale, c'est qu'il commence à l'apparition des changements physiques typiques de la puberté variant d'un individu à l'autre. Ces différents changements du corps s'opèrent pour lui permettre une aptitude sexuelle, qui induit intrinsèquement une modification de ses relations à l'autre, impliquant pour l'adolescent un rapprochement ou une distance du corps de l'autre (Barbe, 2015). Le renouvellement de ces relations s'explique durant cette même période par un processus de construction identitaire représentant « une construction dynamique et à renouveler constamment dans la relation à l'autre » (Mazeaud et al., 2019). En effet, l'identité selon un point de vue philosophique, aurait deux conceptualisations différentes : l'une l'expliquant comme une substance de l'être, tandis que l'autre l'identifiant plutôt comme un processus de construction (Mazeaud et al., 2019). Ainsi, le développement de l'individu à l'adolescence comprend donc en plus des modifications corporelles propres à la puberté, une quête identitaire que l'on qualifie généralement de « crise identitaire ». Or, cette qualification pour le moins péjorative et souvent résultat d'un certain adultisme (Caron, 2018), soustrait au regard sur l'adolescence l'évolution de la vie sociale de ces individus s'engageant fortement dans

la vie relationnelle en dehors de la famille (Claes, 2003). En effet, Christine Cannard affirme dans le but de développer harmonieusement leurs personnalités et leur autonomie, la nécessité du développement d'un triple réseau relationnel : la relation avec les parents, bien qu'un désinvestissement progressif de la vie familiale est observé ; la relation avec les camarades de la même tranche d'âge ; et la relation avec des adultes autres que les parents (Cannard, 2019). De plus, l'importance de la construction d'un réseau social et relationnel réside dans notre caractéristique d'être humain quelque-soit notre tranche d'âge. Nous sommes des êtres sociaux ayant besoin de l'autre pour apprendre et nous aider, et nous passons la majeure partie de notre temps en interaction avec autrui (Delouée, 2018). En effet, nous pouvons observer l'évolution de ces relations interpersonnelles qui commencent dès l'enfance et qui changent significativement à l'adolescence. Durant l'enfance, la relation avec les parents est importante mais il est intéressant de comparer avec l'adolescence la manière dont s'opèrent et se nouent les relations amicales. Dans un premier temps, le choix des amis s'effectue en fonction du positionnement géographique en garderie, dans le voisinage, ou encore à l'école (Claes, 2003). Mais à l'adolescence, les rencontres répondent à un besoin d'ajustement psychosocial et se font en dehors de ce cadre géographique, par exemple dans le métro, dans des lieux de loisirs, ou sur les réseaux numériques, ce qui leur permet de se départir partiellement du contrôle parental (Claes, 2003). Ces relations sociales avec un groupe de pairs sont essentielles dans cette période. En effet, le groupe apporte un soutien social, et amène au développement de compétences sociales supplémentaires à l'apport familial, il aide à penser et à se faire des jugements (Cannard, 2019), et permet une conscience sociale. C'est notamment à travers ce phénomène que l'on peut observer le passage de l'enfant à

l'adolescent qui accède à un « sentiment d'identité intérieure » (Mazeaud et al., 2019). Enfin, il faut noter que le réseau social et relationnel développé à l'adolescence impacte sa santé et ses pratiques comportementales dans 4 domaines comme le soutien social, les attachements et engagements sociaux, l'influence sociale, et l'accès aux ressources et aux biens matériels (Cannard, 2019). On pourrait alors comprendre que les engagements sociaux des adolescents, par exemple par l'inscription à des dispositifs participatifs et à des dispositifs citoyens, et plus globalement la participation à des activités, dépendent du développement de leurs compétences sociales et de leurs relations interpersonnelles.

### **1.3.2. L'environnement de l'adolescent et ses influences**

#### **1.3.2.1. L'influence de l'espace**

Afin de comprendre au mieux le collégien dans le but de proposer des solutions qui lui soit adaptées, il semble primordial de prendre en compte dans notre réflexion le contexte spatial du collège. En effet, les adolescents passent plus d'un tiers de leurs temps à l'intérieur des établissements scolaires (Souvignet, 2010), ils sont amenés à y avoir de multiples interactions, aussi bien avec leurs pairs qu'avec des adultes, et ce lieu peut apparaître comme un espace de sociabilisation et d'épanouissement personnel (Poupeau & Moreau, 2020). Cependant, le collège cadre la posture d'apprentissage de l'adolescent en réduisant la mobilité du corps : il est assis sur une chaise, derrière un bureau sur lequel il prend des notes. Or, le corps est un vecteur d'apprentissage et une posture plus dynamique favorise l'appréhension de l'élève (Gaussel, 2019). De plus, cet environnement d'apprentissage ainsi que les facteurs sociaux sont étroitement liés à la

santé et au bien-être de l'adolescent et influent notamment sur le climat scolaire (Poupeau & Moreau, 2020). L'espace physique d'une institution scolaire comme les collèges peut alors avoir un impact significatif sur l'apprentissage des adolescents. En effet, l'environnement peut influencer leur motivation, leur comportement et leur engagement dans les activités d'apprentissage. Les recherches montrent que les caractéristiques de l'environnement physique comme la luminosité, le bruit, la température, la taille de la salle de classe, la disposition du mobilier et la qualité de l'air, peuvent affecter la santé, le bien-être et les performances des élèves (Barrett et al., 2013 ; Blatchford et al., 2002). Si nous prenons l'espace d'un point de vue sémiotique, le niveau de l'expression demande la présence de personnes qui se déplacent dans un environnement matériel, le niveau du contenu étant l'usage que l'on fait dans cet espace, influence l'expression en trois composantes : les personnes, l'espace de leurs mouvements, et l'espace des objets qu'ils ne peuvent pénétrer (Hammad et al., 1977).

En partant du principe que l'espace ne prend son sens qu'en fonction de l'usage qui en est fait, on pourrait alors comprendre qu'une institution scolaire n'ayant pas correctement été pensée en fonction de ses usages puisse présenter des dysfonctionnement impactant les usagers. En effet, certains bâtiments vieillissants à destination des élèves du primaire au lycée se trouvent être inadaptés du fait d'une évolution des usages orientés notamment par les politiques publiques. On pourrait prendre comme exemple la loi Haby de 1975 imposant la mixité à tous les niveaux d'enseignements, révolutionnant complètement la disposition bâtementaire devant accueillir garçons et filles dans le même lieu. Or, Manar Hammad nous explique qu'un espace, même s'il est dépourvu de tous ses anciens meubles, conservera les traces du « faire » pour lequel il a été construit et ne se trouvera alors pas nécessairement

adapté aux nouveaux usages auxquels il est destiné (Hammad et al., 1977). D'autre part, cette problématique peut avoir un impact négatif sur l'apprentissage des élèves. Par exemple, des salles de classe bruyantes, surchargés ou mal ventilées peuvent distraire les élèves, affecter leur capacité à se concentrer, mais également altérer leurs aptitudes cognitives (Urlaub et al., 2016 ; Blatchford et al., 2002). L'impact du passage d'un cycle à l'autre sur les élèves pourrait également être mis en lien avec l'espace. En effet, une perte de motivation peut être observée lors du changement de l'école primaire pour le collège qui se caractérise par des changements organisationnels : plus de salles, plus d'élèves et d'enseignants, une organisation bureaucratique accrue, moins de relations individuelles entre les élèves et les enseignants (Pombeni et al., 2002). Cependant, des études ont montré que les élèves ont tendance à être plus motivés et engagés dans des espaces aux caractéristiques esthétiques agréables, fonctionnelles et adaptées à leurs besoins (Heschong, 1999). Les lieux d'apprentissages permettant une certaine flexibilité tout en encourageant l'interaction sociale peuvent également favoriser l'apprentissage collaboratif et le développement des compétences sociales des adolescents (Woolner et al., 2007).

Cette motivation enclenchée par un sentiment de bien-être se développe dans des espaces d'apprentissage dits « informels » comme la cour de récréation ou les couloirs, et s'opposent à des espaces « formels » d'apprentissage comme la salle de classe, où le corps n'est pas, ou peu, mis en mouvement. Les lieux informels sont vus comme des espaces de liberté et de création, et sont les réceptacles de ce que ne peut comprendre le formel : les corps en mouvement, les sensations, le jeu et la créativité, l'espace-temps de la rencontre avec soi et avec l'autre (Souvignet, 2010). En somme, l'environnement physique

d'un établissement scolaire peut avoir un impact significatif sur l'apprentissage des adolescents, en influençant leur motivation, leur comportement et leur engagement dans les activités d'apprentissage. Il est donc important de concevoir des espaces d'apprentissage qui répondent aux besoins des élèves et qui favorisent un environnement d'apprentissage stimulant et productif.

### **1.3.2.2. L'institution scolaire**

L'adolescent qui connaît les différentes évolutions comportementales et relationnelles au moment de la puberté les développe notamment à l'école qui est un milieu avec ses propres particularités. En effet, elle fixe des objectifs à ses élèves comme le fait de devoir développer de nouvelles connaissances, d'utiliser ou d'apprendre des habiletés relationnelles en interagissant avec les autres élèves ou les enseignants, d'apprendre de nouvelles compétences, et de mettre en pratique des valeurs sociales et collectives comme la participation ou la collaboration (Pombeni et al., 2002). Ces différents objectifs répondent partiellement à un double impératif du développement humain qui est d'engager des relations avec autrui tout en participant à la vie collective, et d'affirmer son individualité et se différencier des autres (Claes, 2003). Mais encore, ils participent à compléter le socle de connaissances et de la compétence de construction de la personne et du citoyen. En outre, l'enseignement secondaire demande ainsi une attention particulière sur le contexte extérieur, les autres, et les règles, tandis que l'adolescence se caractérise par une quête identitaire et une attention concentrée sur soi, ce qui semble contradictoire. Cependant, il faut noter que le milieu scolaire répond aux besoins essentiels de l'élève comme les besoins physiologiques, le besoin de sécurité, le besoin d'appartenance et de considération, le

besoin de justice, de sens et de respect, ainsi que le besoin d'expression de soi (Poupeau & Moreau, 2020). Mais quand est-il de l'influence de la réussite scolaire sur le développement de l'adolescent ? La réussite scolaire s'apparente à un défi social et une expérience difficile qui vient s'additionner aux changements physiques liés à la puberté (Pombeni et al., 2002). Or, il semble important de préciser qu'elle impacte le concept de soi des adolescents dans leur posture d'élève mais influe également sur les résultats qu'il obtiendra dans la suite de sa carrière scolaire (Pombeni et al., 2002). De plus, la réussite scolaire se trouve être dans une relation interdépendante avec le climat scolaire (Poupeau & Moreau, 2020). En effet, certaines dimensions structurant le climat scolaire comme les dynamiques d'équipe, ou les stratégies pédagogiques en faveur de l'engagement et de la motivation des élèves, influencent directement leur réussite en diminuant les effets du contexte socio-économique (Poupeau & Moreau, 2020). On peut également noter que certaines difficultés peuvent être liées à l'influence d'un groupe de pairs avec un faible niveau d'adaptation scolaire. Or, les principales tâches évolutives de l'adolescence sont le renforcement de la confiance en soi, l'acquisition d'un sentiment d'autonomie vis-à-vis des parents, et l'élargissement des relations avec ses pairs (Pombeni et al., 2002). On pourrait donc dire que le développement de l'adolescent peut se voir influencer dans un contexte scolaire par la réussite scolaire pouvant altérer la confiance en soi, par un climat scolaire favorisant ou non l'autonomie et les démarches collaboratives, ainsi que par le type de relation entretenue avec ses pairs.

### **1.3.2.3. Les pratiques créatives des adolescents**

La construction identitaire faisant partie du processus de développement des adolescents peut se voir faciliter par des



pratiques créatives. En effet, elles peuvent se caractériser par l'expression de l'identité dans cette période propice à l'expression créative en affirmant sa propre singularité par la construction d'une identité différenciée (Barbot, 2008). L'adolescent passe par trois étapes développementales dans son processus de socialisation, la première est l'intégration des règles par le jeu avec une identification à autrui et particulièrement des parents, la deuxième est la construction de soi et de son identité en passant par les pairs et les groupes d'appartenances, et la troisième renvoie à la reconnaissance du soi dans le groupe (Cannard, 2019). Cette troisième et dernière étape correspond à la construction d'une singularité identitaire permettant de se différencier et de s'affirmer en tant qu'individu. Or, la pensée divergente rendant la production créative possible, pourrait jouer un rôle utile dans cette construction en favorisant le processus d'exploration (Barbot, 2008).

De plus, il est intéressant de noter que la créativité influe sur la formation d'émotions positives, sur l'apprentissage, et permettrait également une disposition à communiquer qui affecte positivement la motivation (Fenoglio & Anthony, 2019). Cette notion présente des relations avec plusieurs traits de personnalité, notamment avec la prise de risque par la proposition d'idées nouvelles, ainsi qu'avec l'ouverture aux expériences qui tend à induire une certaine motivation chez l'adolescent (Barbot, 2008). Elle permet également d'entretenir une forme de résilience par l'expression de soi qui aiderait alors à surmonter l'anxiété, le stress, et les difficultés que peuvent présenter le développement de l'adolescent (Barbot, 2008). La créativité serait ainsi un outil efficace pour communiquer de manière aidante auprès de cette population. Cependant, il faut noter que l'expression créative peut se voir influencer positivement et négativement en fonction de l'environnement social d'un individu.

En effet, la culture et l'environnement comme les sphères de la famille, de l'école, et de la communauté, peuvent présenter une stimulation intellectuelle jouant un rôle non négligeable dans le développement des capacités créatives (Ashkar, 2014). On peut alors noter que 59% des collèves français ont pu bénéficier d'une action ou d'un projet relevant de cette pratique par l'éducation artistique et culturelle, bien qu'il y ait une certaine disparité des offres dépendant des caractéristiques des établissements scolaires (Thoumelin & Touahir, 2020). Cependant, les pratiques normatives de conformisme à l'institution scolaire peuvent avoir un effet inhibiteur sur le développement de la créativité de l'adolescent (Barbot, 2008). Plusieurs caractéristiques de l'enseignement peuvent alors être susceptibles de favoriser la créativité. En effet, l'enseignement collectif, comme l'encouragement à la pensée flexible, l'autoévaluation des idées, l'opportunité d'utiliser une diversité de matériel, aider les élèves à poursuivre des idées nouvelles en surpassant la frustration et en prenant en considération, sans jugements toutes leurs idées, seraient un ensemble de méthodes leur permettant de développer une pensée créative (Ashkar, 2014). Pour que l'environnement scolaire soit capable de la stimuler, une atmosphère réceptive encourageant les élèves à développer des idées originales est nécessaire (Ashkar, 2014). De plus, une stabilité émotionnelle reflétant une capacité à faire face aux situations stressantes, serait également liée au processus d'engagement, et donc d'ouverture à la pratique créative (Barbot, 2008). Or, un environnement familial faiblement structuré entraîne l'enfant tout comme l'adolescent à gérer des contraintes supplémentaires à celles liées à son développement, et pourrait influencer sur cette stabilité émotionnelle (Ashkar, 2014). Cependant, les relations entre pairs représentent la deuxième source la plus importante de soutien social

pour les adolescents, et pourrait permettre dans la même optique que l'apprentissage des normes, des valeurs, et des aptitudes par un encouragement mutuel, de construire une stabilité émotionnelle, tout comme des talents académiques et créatifs (Ashkar, 2014). Enfin, il est intéressant de noter que l'ouverture aux pratiques créatives de l'adolescent joue un rôle majeur dans la formation de son identité, lui permettant de découvrir de nouveaux intérêts par un investissement conséquent dans ces nouvelles pratiques, et ainsi de formuler une identité personnelle (Barbot, 2008).

### **1.3.3. Enquêter auprès des adolescents**

Nous avons pu remarquer jusque là que les adolescents sont des usagers aux problématiques quotidiennes et aux compétences particulières. De la même manière que la conception d'un espace ne prend sens qu'en fonction de ses usages, une enquête n'est utile que si elle est adaptée à son destinataire. Or, dans le but de mettre au point une recherche cohérente, il serait intéressant de se demander de quelle manière les spécificités des adolescents influencent la conception, et plus globalement la nature, des enquêtes qui leurs sont destinées. Nous répondrons donc dans un premier temps à cette interrogation en relevant la matière empirique actuelle sur ce sujet. La faible existence d'écrits concernant l'enquête de cette catégorie d'individus pourrait s'expliquer par sa représentation d'un point de vue historique la considérant dans son essentialité quotidienne, mais négligeant sa capacité à alimenter les sciences sociales en tant que ressource informative (Bouillon et al., 2023). Le point décisif marquant le renouvellement de l'intérêt scientifique pour les enfants et les adolescents est avant tout la rédaction de nouveaux droits en 1989, comme le droit à la liberté d'expression, à la liberté d'association et à la participation aux

décisions les concernant, avec la Convention internationale relative aux Droits de l'Enfant. C'est donc à partir de cet évènement que les chercheurs se sont interrogés sur les différences naturelles des enfants et des adolescents, sur leur particularité sociale culturelle, et sur leur représentation dans la société (Senouci, 2008).

Ainsi, des différences singulières ont pu être observées au sein même de cette catégorie d'individu. En effet, dès l'enfance jusqu'à l'âge adulte l'individu rentre dans un processus de développement, de construction identitaire, et de changements physiques faisant du corps un rappel de l'appartenance à un stade de leur vie et à une construction sociale intrinsèquement liée à l'âge (Bouillon et al., 2023). Or, il semble important de prendre en considération le facteur de l'âge lors d'une enquête, car si l'âge influe sur la construction sociale, et que les rapports sociaux influencent les comportements (§1.3.1), le critère de l'âge nous donne un premier regard sur les besoins de l'individu. De plus, le contexte dans lequel se tient l'enquête a également son importance. En effet, dans le but d'optimiser les conditions et les résultats d'un dispositif à destination des adolescents, il faut comprendre et étudier la dynamique des interactions entre les adolescents et les adultes, ou entre adolescents, dans les structures formelles ou informelles pour comprendre la nature des contextes qui sont favorables à sa mise en place (Ciosi, 2014). Ainsi, il a été admis que le contexte le plus favorable pour la mise en place d'un dispositif ayant pour vocation de faire participer et collaborer les adolescents, est celui d'une structure fréquentée par les jeunes comme des centres sociaux, des maisons de quartier, ou encore des associations de jeunes (Ciosi, 2014). De plus, l'animateur ou le médiateur d'un dispositif d'enquête collaboratif auprès des jeunes se doit d'entretenir une posture particulière pour l'adapter à ses destinataires. En effet, il doit disposer des

compétences nécessaires pour pouvoir être dans la capacité de relever les besoins et les attentes spécifiques à l'âge des jeunes enquêtés, tout en les mettant en perspective avec leur contexte territorial et social (Ciosi, 2014). Il doit tout autant gagner leur confiance pour ne pas biaiser les résultats, par exemple en se faisant connaître en amont dans une situation favorable, comme il doit également mobiliser un ensemble de connaissances, de moyens, et de compétences méthodologiques et relationnelles pour mener sa mission (Ciosi, 2014). D'un point de vue méthodologique, l'ethnographie est un moyen de saisir les jeunes dans un contexte situationnel, afin de relever et transcrire leur pluralité, ainsi que leur parole (Bouillon et al., 2023).

Il semblerait alors intéressant de mettre en lumière certaines pratiques méthodologiques qui favorisent l'enquête et l'échange entre le médiateur ou l'enquêteur et les adolescents. On pourrait mentionner la possibilité d'employer des scénarios co-construits pour faciliter le recueil de la parole et du discours des jeunes (Senouci, 2008), ou encore le fait d'adapter son niveau de langage et d'intégrer leurs codes culturels afin d'éviter toutes barrières entravant un échange (Bouillon et al., 2023). De plus, dans l'optique d'une approche collaborative, le fait d'occasionner des rencontres et des échanges du groupe enquêtés qui ne se mélange pas nécessairement en dehors de ce contexte permettrait de favoriser le sentiment d'appartenance au groupe, ce qui est une dimension indispensable pour obtenir de bons résultats (Ciosi, 2014). Enfin, il est important pour l'enquêteur de mener une double-enquête, dans un premier temps auprès des adultes qui ont pour responsabilité d'assurer la sécurité des jeunes, pour les rassurer, mais aussi avec les adolescents qui participent à la recherche pour construire une relation de confiance et de proximité (Bouillon et al., 2023).

## BILAN PARTIE 1

Nous avons vu dans cette première partie que le secteur public s'emploie depuis quelques années à entreprendre une démarche de transformation tendant vers l'innovation sociale (§1.1.3.). Cette démarche a permis d'engager un lien entre les institutions porteuses de l'action publique comme l'État et les collectivités territoriales, et le design social, orienté notamment vers la conception et l'amélioration de services. De plus, nous avons pu relever différentes échelles d'intégration des designers dans l'action publique : à échelle de l'État avec la DITP, des régions avec l'essor des labs, et des départements avec la mise en place de nouveaux services dédiés à l'innovation par le design. La collaboration entre designers et collectivités a permis l'élaboration et l'adaptation conjointe des politiques publiques à destination des usagers-citoyens. En effet, nous avons vu que le design des politiques publiques semble adapté à ce contexte par l'emploi de méthodes centrées usager (§1.1.2.2.), comme la mise en place de démarches participatives, pour relever ses attentes et ses besoins, et co-construire les politiques publiques. Cependant, une catégorie de citoyen présente des particularités et semble être mise à l'écart par la définition même de la citoyenneté. En effet, les adolescents, tout comme les enfants, sont désignés communément dans notre société comme des « citoyens en devenir », ou encore comme les « citoyens de demain » (§1.2.2.). Pourtant, bien que leurs droits et devoirs soient différents des adultes d'un point de vue législatif et juridique, ils sont tout autant citoyens. Malgré cette différenciation issue d'un certain adultisme, il ne s'agit pas de nier le manque d'expérience de cette catégorie d'individus en plein apprentissage. Nous nous sommes alors penchés sur leur capacité à agir sur le domaine public en tant que citoyens et sur l'éducation à

la citoyenneté des adolescents dans le contexte scolaire. Nous avons alors constaté que l'éducation actuelle tend, en particulier chez les collégiens, vers un apprentissage normatif descendant, et non par une éducation à la citoyenneté par des pratiques expérientielles tel que le débat, ou diverses initiatives. De plus, nous avons pu remarquer l'existence de dispositifs permettant une pratique active de la citoyenneté à destination des adolescents comme les conseils de jeunes (§1.2.3.), et nous avons alors pu constater qu'ils n'étaient pas déployés systématiquement sur les territoires. Afin de mieux comprendre les besoins de l'adolescent et les conditions qui permettraient un engagement dans des pratiques citoyennes, nous nous sommes penchés sur les différents changements qui s'opèrent à l'adolescence et qui ont une influence sur ses comportements. Il serait maintenant intéressant de se demander comment aborder d'un point de vue méthodologique ces adolescents ayant une appétence pour les pratiques créatives.








A large, light-colored dashed rectangular box is centered on the page. Inside the box, there is a large, light-colored '0+' symbol. The text 'PARTIE 2 : Déployer des méthodologies de design dans une collectivité départementale auprès des adolescents' is written in white inside the box.

## **PARTIE 2 :**

Déployer des méthodologies  
de design dans une collectivité  
départementale auprès des  
adolescents

A decorative white outline in the bottom right corner, consisting of a curved line and a cluster of small white dots.

Nous avons abordé une série de points d'intérêts dans la partie précédente. Dans un premier temps, l'évolution de l'action publique dans les collectivités territoriales qui tend à l'intégration de designers pour répondre à ses nouvelles problématiques. Puis, la notion de citoyenneté, que nous avons mis en comparaison avec la citoyenneté des adolescents qui se trouve être favorisée par des dispositifs comme les conseils des jeunes, et qui est également abordée dans le contexte scolaire. Et enfin, l'évolution de l'adolescent en pleine transition et développement social et individuel. Nous avons bien-entendu mis ces éléments en perspective avec notre terrain de recherche qui se trouve être contextualisé par notre participation à un projet dans le cadre de notre stage. Mais quelles méthodes un designer peut-il déployer pour répondre à nos problématiques de terrain et de recherche ? Quelle est cette mission de stage, et dans quelle structure évolue-t-elle ? Nous essaierons de répondre à ces différentes questions dans cette partie.

## **2.1. Appréhender les pratiques créatives à destination des adolescents**

Dans ce chapitre nous nous attarderons sur les pratiques méthodologiques existantes du design concernant les trois aspects de notre recherche : le design en collectivité, le design et l'adolescent, et le design et la citoyenneté. Dans la recherche, le lien entre design et collectivité est souvent abordé par l'approche des politiques publiques. Or, de nombreuses questions demeurent : Comment le design parvient-il à s'intégrer et à être accepté par une collectivité ? Quelles sont les méthodes de design permettant de travailler avec des agents territoriaux ? Comment mettre en avant la pratique de design en collectivité pour qu'elle soit valorisée ? Nous essaierons d'y répondre ici en mettant

en perspective plusieurs exemples concrets. De plus, il est intéressant de relever qu'il n'y a pas, ou très peu, de textes scientifiques mettant en parallèle la pratique du design et des adolescents. Or, nous l'avons vue (§1.3.), l'adolescence est une période complexe qui présente des caractéristiques de développement à prendre en compte dans une méthodologie de recherche. Il serait donc pertinent de mettre en lumière l'approche méthodologique spécifique du designer en capacité d'ouvrir un projet sur un modèle théorique avec une portée de recherche en design (Findeli, 2015) avec cette catégorie d'usager. De plus, malgré ce manque au niveau de la recherche, nous pouvons constater que des designers, ou collectifs de design, ont déjà pu mener des ateliers participatifs avec des adolescents. En effet, nous pouvons par exemple mentionner le projet Mémoires Vives du collectif parisien *Ne rougissez pas*, qui a pour vocation de croiser le regard d'une classe de 4<sup>ème</sup> et des résidents chibanis du foyer ADEF d'Épinay-sur-Seine autour de leurs sensations, de leurs souvenirs et ressentis, qui a pris la forme finale d'un recueil éditorial. Ainsi, on pourrait dire que le designer est en capacité d'aborder, et même de promouvoir des enjeux sociaux et sociétaux par des méthodologies créatives, tout en initiant une réflexion des adolescents. Cependant, ces approches de l'adolescent par le design se réalisent en grande majorité sous l'aspect du projet et non de la recherche. L'un des objectifs de cette deuxième partie est donc de mettre en avant d'un point de vue scientifique les méthodes de design employées auprès des adolescents. Pour cela, nous nous appuyons dans un premier temps sur des recherches existantes mettant en lien le design avec de jeunes individus, ainsi que sur des recherches du champ des sciences humaines et sociales sur les adolescents. Enfin, nous mettrons en perspective, à l'aide des textes de Manzini (2018) et de Baur (2016), les méthodes employées à destination d'une

communauté avec les méthodes permettant de générer un design civique plus responsable.

## **2.1.1. Des méthodes de design en collectivité**

L'action publique et les collectivités territoriales, du fait de leurs élaborations évolutives d'un point de vue historique (§1.1.), ont parfois du mal à intégrer le design dans leurs processus de travail. Il serait donc intéressant, dans un contexte où l'État promeut l'utilisation du design (1.1.3.1.), de se demander à partir d'un angle méthodologique comment le design social parvient-il à se faire une place dans l'action publique et dans les collectivités territoriales malgré une formation des agents qui ne tend pas forcément vers une adaptation flexible aux méthodes de design. Dans cette optique, nous nous appuierons sur trois utilisations existantes distinctes du design dans l'action publique et dans les collectivités territoriales. Nous verrons dans un premier temps à partir des données récoltées de notre entretien, les méthodes du service Mission Innovation Design et Organisation (MIDO) du Département du Gard dans lequel nous avons effectué notre stage. Puis, nous verrons comment la 27<sup>e</sup> Région arrive à répandre l'utilisation de design dans les collectivités, et enfin, comment le Lab' Occitanie utilise cette pratique à partir de la thèse de la doctorante en design Alice Martin (2022).

### **2.1.1.1. Le design de service au cœur de la MIDO**

Dans un premier temps, afin de comprendre la mise en place du design dans le Département du Gard avec la création de la MIDO, nous nous attarderons sur son histoire. En effet, le service de la MIDO émerge dans un souci d'adaptation au contexte actuel promouvant l'innovation des collectivités territoriales par le design en prenant la suite d'un autre service : la Mission

Évaluation Organisation et Pilotage (MEOP). La création de la MEOP répond elle-même à un enjeu politique lors de sa création qui est une volonté d'agir en toute transparence, et d'évaluer les politiques publiques dans une période où cette perspective évaluative était jusqu'alors très peu déployée à l'échelle nationale et régulièrement remplacée par la rédaction d'un bilan de projet. Or, ces bilans de projets ne mettaient pas en parallèle le regard du citoyen avec la politique publique mise en place, et ne permettaient donc pas de comprendre la portée de son efficacité. Ce constat donne alors naissance à des concertations citoyennes mises en place par la MEOP à des fins évaluatives. Le service se positionne dans une posture d'accompagnement de projet et non pas en tant que commanditaire. Le design fait alors son introduction au sein de la collectivité par une rencontre des agents avec le Master Design Innovation et Société (DIS) à l'occasion d'une journée de l'innovation organisée par l'université de Nîmes. Cette rencontre donne ensuite lieu à de nombreux projets pédagogiques entre collectivité départementale et master, et a ainsi permis aux agents de la MEOP à s'acclimater aux méthodes du design. Séduits par cette nouvelle approche de l'action publique répondant au besoin de « fabriquer de l'action », les agents du service intègrent deux designers sociales à l'aide d'un financement par appel à projet et entament ainsi une transformation de la MEOP en MIDO. La MEOP met alors de côté, pour des raisons politiques et budgétaires, l'évaluation de politiques publiques et les concertations citoyennes lors de sa transformation afin de se concentrer sur un accompagnement de projet par le design de service. Les stratégies de la MIDO pour mettre en avant la plus-value du design de service dans la collectivité reposent essentiellement sur du bouche-à-oreille entre les agents et les commanditaires de projets satisfaits qui se voient accompagnés par le service. Cette fragile visibilité nous

rappelle la dépendance directe de l'activité de la MIDO avec les politiques en vigueur. En effet, le service ne se situe pas au niveau de la co-crédation des politiques publiques mais plutôt dans une co-élaboration de l'action publique qui intervient sur commande. De plus, il est intéressant de noter une difficulté relevée par les acteurs de la MIDO étant que malgré la production de prototypes ayant un effet attractif, certains agents restent difficiles à convaincre du fait d'une formation très encadrée qui n'est pas familière avec la prise de risque et le droit à l'erreur typique du design. Les agents de la MIDO se voient alors interpellés par des commanditaires de projets sur une certaine relation de confiance et de reconnaissance des individus du service et de leurs compétences. Des stratégies de visibilité ont pu être mises en place pour mettre en avant le design de service dans la collectivité comme des petits-déjeuners organisés permettant d'engager des discussions. L'un des enjeux de la MIDO serait alors d'institutionnaliser le service pour lui assurer une certaine stabilité, sans pour autant se positionner comme un contre-pouvoir, et tout en laissant une marge de manœuvre aux commanditaires de projets.

#### **2.1.1.1. Notre mission de stage**

Il semble important dans le but de comprendre notre démarche de recherche, la pertinence de notre terrain d'enquête et notre position de designer en stage dans une collectivité, de mettre en lumière le fonctionnement du terrain de stage ainsi que la mission qui nous a été assignée. Comme nous avons pu le mentionner précédemment, nous nous positionnons dans le service de la MIDO du Département du Gard qui accompagne régulièrement des projets pris en charge par d'autres services de la collectivité. Le projet que nous accompagnons ici est le premier Conseil départemental des jeunes du Gard (CDJ) dont est responsable le service

Jeunesse et Sport. L'objectif de ce projet porté par la collectivité est de réaliser en deux ans avec des collégiens gardois de 5eme et de 4eme, quatre projets dans le cadre des politiques et des compétences du département. Ces 110 collégiens représentant l'ensemble de leurs pairs gardois, qui sont répartis sur 23 cantons, ont été choisis par un vote respectant la parité en tant qu'élus du Conseil départemental des jeunes. Les quatre commissions de projet sur lesquelles travaillent les jeunes élus sont identifiées pour répondre aux besoins et aux attentes des collégiens du département. Ces élus se retrouvent ainsi à l'occasion de rencontres mensuelles à divers endroits symboliques comme des mairies et des collèges tout au long de leur mandat pour faire évoluer les projets jusqu'à leur réalisation. Notre rôle en tant que designer est donc d'accompagner ce projet avec les méthodes et le processus de travail du design social en mettant les élus au cœur de ce système permettant la création de projet, non-pas simplement en tant que bénéficiaires de ce processus, mais en tant que participants directs. Rappelons que ce déroulé repose sur la méthodologie du double diamant permettant de découvrir, de définir, de développer, et de délivrer le produit final. Le but était donc de le transposer à notre projet, nous permettant ainsi avec les jeunes élus d'enquêter, de réfléchir ensemble autour d'ateliers de co-création et d'idéation, de développer des prototypes nécessitant d'être testés et affinés, pour arriver à quatre solutions finales. Nos six mois de stages nous ont permis de participer à la première phase du double diamant allant ainsi de l'enquête jusqu'à la définition des projets présentés et votés avant de commencer les prototypages.



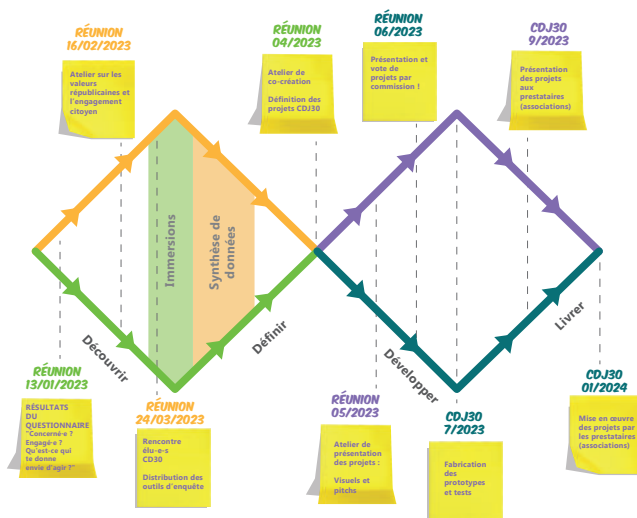


Schéma réalisé par Gersain Villafane (MIDO)

Au regard de notre positionnement en tant qu'accompagnant de projet au sein d'un service d'une collectivité, le fonctionnement de notre stage était un peu particulier. En effet, chaque étape, proposition, et création, doivent être validés par le chargé de mission puis par le chef de service de la MIDO, avant d'être proposés au chargé de mission du service qui s'occupe du projet. Une fois les modifications effectuées, les grandes étapes sont soumises à un comité de pilotage (COFIL) constitué des dirigeants chargés de veiller au bon fonctionnement du projet. Dans notre cas, étant donné l'intérêt politique que suscite le CDJ, il sera composé des différentes directions concernées, et d'un membre du cabinet de la présidence de la collectivité. De plus, des réunions sont organisées en amont dans le rétro-planning avec l'instance décisionnaire pour valider la tournure du travail effectué à l'échelle de la présidence du département du Gard. L'un des intérêts de cette mission de stage pour

alimenter notre question de recherche concernant l'influence du design en collectivité sur la citoyenneté des adolescents, est l'accessibilité de jeunes collégiens ayant une double expérience. En effet, les élus du CDJ sont à la fois des adolescents ayant reçu une éducation à la citoyenneté dans leur collège (§1.2.2.), et de jeunes gardois participant à un dispositif citoyen accompagné par nos méthodes de design. Cette double expérience permet ainsi d'avoir un regard comparatif qui nous aidera à comprendre comment le design, avec le cadre et les règles d'une collectivité, peut influencer sur la citoyenneté des adolescents.

### **2.1.1.2. Design et 27e Région**

La 27e Région est une association indépendante qui représente aujourd'hui une véritable référence du design des politiques publiques en France (27eme Région, 2015). Il semble donc pertinent de rendre compte de ses différentes méthodes dans notre recherche afin de pouvoir nous en inspirer. Ce laboratoire de recherche et développement sur les politiques publiques, entend favoriser la production et l'échange d'idées innovantes des structures composant l'action publique (Pignot & Vincent, 2010). Son objectif premier est d'inspirer et d'inventer des services, et des modes d'action publics pour construire le futur souhaitable de l'action publique (27eme Région, s. d.). Pour cela, l'association propose un espace réflexif et expérimental, et met en avant des concepts inspirés du design, des sciences sociales, du do-it-yourself, et de l'éducation populaire. De plus, lors de ses interactions avec les agents de différentes collectivités territoriales, elle réintroduit l'expérimentation et le droit à l'erreur en mettant en avant les tests de nouveaux services, de modes d'organisation avec des administrations (27eme Région, s. d.). Cette dimension semble importante à

introduire dans un domaine qui garde les marques d'un new public management orienté vers la performance. De plus, il est intéressant de noter une approche de la 27e Région qui tend à communiquer sur ses expériences, ses outils, et ses ateliers. Cela permet alors de donner à voir et à enclencher une transformation vers l'innovation par la publication, qui induit une lecture, de documentations, d'articles, et d'ouvrages. En effet, l'idée derrière cette communication est de questionner les outils actuels des décideurs publics actuels, afin d'enclencher un outillage nouveau dans le but de concevoir des politiques publiques plus désirables en associant les usagers, et en banalisant la production de prototypes de solutions destinés à être testés et améliorer au regard d'un déploiement ultérieur (27eme Région, s. d.). Cette méthode d'action nous semble particulièrement intéressante dans notre contexte de stage. En effet, nous pourrions imaginer une communication orale transparente sur les méthodes que nous projetons d'employer tout en impliquant les agents concernés, afin de permettre une meilleure compréhension de notre processus de design et éviter ainsi un rejet de ce dernier.

### **2.1.1.3. Le Lab' Occitanie et son emploi du design**

La thèse de la doctorante en design Alice Martin nous éclaire sur les méthodologies pouvant être employées au sein du Lab' Occitanie. En effet, en tant que designer de service au Lab' son rôle est d'accompagner la conception et de réajuster des politiques publiques par la co-conception (Martin, 2022). Pour cela, elle participe à la mise en place d'une méthodologie consistant à introduire le double diamant dans la collectivité pour inciter à la co-conception avec les agents et les parties prenantes. Cette implication des agents territoriaux dans le processus de design entraîne un impact similaire à celui

provoqué par la 27e Région (§2.1.1.2.). Tout comme le fait de communiquer sur ses expériences et son travail, cela permet d'éveiller une appétence pour le design dans différents services d'une collectivité, ce qui facilite la transition vers des méthodes tournées vers l'innovation et l'utilisateur. En effet, la participation des agents à toutes les étapes du processus de design autorise une compréhension et une appropriation de la démarche de design afin de produire une vision collective et partagée (Martin, 2022). De plus, cette implication ne relève pas uniquement de l'observation mais bien de l'action. Durant les enquêtes propres à la phase d'immersion sur le terrain, les agents prennent le rôle d'enquêteurs, et durant les ateliers ils deviennent facilitateurs et médiateurs (Martin, 2021). Il faut alors noter, que ces méthodes d'implication sont particulièrement intéressantes à appliquer pour un designer en collectivité car elles mènent à une mise en œuvre plus facile des solutions développées, et à une mobilisation du design sur d'autres projets (Martin, 2021). Cela permettrait également de consolider la légitimité du design dans l'action publique, et d'éviter que ces procédés au plus près de l'utilisateur tombent en désuétude (§1.1.2.2.).

## **2.1.2. Des dispositifs à destination des adolescents**

Dans cette partie nous essaierons de comprendre les méthodes existantes de design, ainsi que celles des sciences humaines et sociales, dans le but d'effectuer une recherche auprès d'un jeune public tel que les adolescents. Pour cela, nous nous appuyerons sur la thèse de doctorat en design de Stacie Petruzzellis (2020) qui questionne le rôle du designer en tant que facilitant auprès de l'enfant, ainsi que sur l'article de Marguerite Soulière et de Caroline Caron (2017) qui interrogent les manières de faire de la recherche avec des adolescents. Ces deux textes mettent chacun en lumière un

aspect qui apparaît comme étant primordial pour le chercheur qui s'intéresse à de jeunes catégories d'individus tel que les adolescents : la posture du chercheur. En effet, le chercheur doit dans un premier temps se détacher de ses présupposés et de ses références culturelles et générationnelles (Soulière & Caron, 2017), pour interagir le plus objectivement possible avec les usagers sujets de sa recherche. Cette approche qui provient des sciences humaines et sociales serait alors d'autant plus importante pour un chercheur adulte qui échange avec des individus plus jeunes, souvent catégorisés par des discours issus d'un certain adultisme (§1.2.2.). De plus, il est intéressant de noter la difficulté de maintenir la posture détachée typique de l'ethnographe avec de jeunes observés, sollicitant avec curiosité l'observateur présent sur leur territoire (Petruzzellis, 2020). Malgré la volonté du chercheur de rester à l'écart, il ne lui sera pas aisé d'éviter continuellement d'entrer en interaction avec l'observé qui l'interroge. Le designer chercheur doit alors opter pour une double méthode d'observation : une observation impliquant la posture classique de l'ethnographe se tenant à distance, et une observation qui favorise les interactions. Cette dernière posture permet notamment d'accéder aux confidences des adolescents interrogés, ce qui accentue une relation de confiance par l'écoute sans émettre de jugement (Petruzzellis, 2020; Soulière & Caron, 2017). On pourrait alors supposer que le designer, de par sa formation, est en capacité de favoriser ces divers échanges par l'utilisation d'outils créatifs adaptés à son sujet et à sa cible. De plus, tout comme l'ethnographe, il emploie généralement plusieurs méthodes de captation d'information à l'aide d'un carnet, par la prise de note ou encore le dessin, ce qui permet de surmonter la complexité du droit à l'image lié à la prise de photographies de mineurs (Petruzzellis, 2020). Il est également intéressant de noter, que l'utilisation du dessin dans un carnet pour rendre compte

de sa propre ethnographie peut devenir un levier stimulant la curiosité de l'enfant ou de l'adolescent, pouvant ainsi permettre une interaction. Ces différentes observations lui permettront de comprendre le quotidien des usagers, leurs pratiques, leurs usages et les interactions qu'ils effectuent (Petruzzellis, 2020). Il est également intéressant de noter que Soulière et Caron (2017) confirment l'efficacité de méthodes créatives à destination d'adolescents (§1.3.2.3.). En effet, dans le but d'alimenter leur recherche elles décident d'appliquer dans leur processus des ateliers d'idéation collaboratifs ainsi que des créations collectives s'apparentant à des ateliers de co-création (Soulière & Caron, 2017).

### **2.1.3. Stimuler la citoyenneté d'une communauté**

Afin de comprendre comment le sentiment d'appartenance citoyenne, et plus globalement les valeurs citoyennes, peuvent être facilités chez un individu nous nous appuyons sur les textes de Manzini (2018) et de Baur (2016 : 33), parlant respectivement de la communauté et d'un design dit « civique ». En effet, le citoyen appartient à une communauté politiquement orientée (§1.2.1.), il est lié à un contrat social et moral lui permettant de coexister pacifiquement sur un territoire. Il doit faire preuve de civilité dans un groupe social qui s'apparente alors à une communauté. Une communauté est définie comme étant un groupe social dont les membres vivent ensemble, ou ont des intérêts communs (Le Robert, s. d.). Or, les citoyens d'un territoire, qu'il soit national, régional, départemental ou communal, vivent ensemble et partagent l'intérêt commun de la stabilité du contrat social les liant les uns aux autres. On pourrait alors suggérer que les citoyens régis par le même cadre législatif et juridique sont les membres d'une grande et même communauté se divisant en de plus petites communautés dont les membres partagent

des points communs liés à l'âge, à des normes culturelles ou même politiques. Une communauté peut-être autant institutionnalisée qu'informelle et peut se caractériser selon plusieurs critères comme la capacité de mener un ensemble de conversations tendant vers le fait d'agir pour concrétiser une idée, de faire des choix, de présenter un engagement continu, ou encore de posséder une équipe entreprenante, réactive et motivée (Manzini, 2018). De plus, Manzini (2018) définit des éléments devant favoriser l'environnement de la communauté citoyenne, comme la mise en place d'un système favorisant la participation des individus et du collectif qui peut ainsi servir les intérêts individuels tout en agissant pour un bien commun. Baur (2016) souligne l'importance de cet intérêt individuel au sein d'un groupe qui permettrait une certaine valorisation répondant à un besoin de reconnaissance individuel et qui influe sur une prise de conscience de son importance au sein du groupe. Or, les systèmes favorisant la participation collective peuvent, par l'implication d'une ouverture de la part des individus pour établir une relation, notamment dans un environnement inhabituel, entraîner une certaine vulnérabilité (Manzini, 2018). On pourrait alors supposer que la valorisation de l'individu dans ces moments participatifs, permettrait de pallier cette vulnérabilité. De plus, le design civique à destination des citoyens, aurait pour objectif de renforcer le lien entre République et citoyens (Baur, 2016), alors que nous pouvons observer à l'heure actuelle un désintéressement de la vie politique et de la vie publique locale (Laurent-Perrigot, s. d.). Cependant, il est intéressant de noter que Baur (2016) explique cette distanciation avec le contrat social par le traitement des citoyens en tant que consommateur dans l'espace publique, à travers la publicité, mais également dans les collectivités qui utilisent les codes publicitaires par le « new management public » (§1.1.2.2.). Le design civique permettrait alors aux collectivités de renouer

avec les citoyens en se départissant du paraître pour informer réellement le citoyen responsable (Baur, 2016). Il serait donc intéressant de se poser la question des méthodes employées par le designer pour créer un environnement favorable aux adolescents-citoyens qui s'apparentent à une communauté à part entière, dans le but de favoriser un engagement citoyen.

## **2.2. Des pratiques pour appréhender le terrain**

Pour traiter un « cas », ou un sujet de recherche, il est nécessaire de le mettre en relation avec des sujets appartenant à la même famille, mais également d'un point de vue méthodologique, de mettre en avant la relation créée entre le discours de l'entretien, les pratiques extraites de l'observation, ainsi qu'avec l'ensemble des indices perçus (Beaud & Weber, 2004). L'étude du terrain à l'aide d'un panel de méthodes permet alors de nourrir la création du designer et de mener une innovation au plus près des usagers, plus riche et respectueuse de leur complexité, de leur comportement, et du contexte dans lequel ils se situent (Nova et al., 2015). Enfin, il est important de comprendre dans la démarche de recherche l'aspect provisoire des hypothèses extraites des différentes méthodes d'enquêtes réalisées, pour pouvoir se donner les moyens de les changer ou de les rectifier en fonction de l'avancée de la recherche (Beaud & Weber, 2004). Nous verrons donc à l'aide de ressources méthodologiques, pour alimenter notre recherche, comment évoluent les adolescents dans le contexte du collège et nous essaierons d'observer la nature des échanges qu'ils opèrent. Notre terrain porte sur les collèges du Gard ainsi que les espaces et les temps d'échanges mis à disposition des adolescents élus au Conseil départemental des jeunes. Nous avons donc, avec l'appui de la MIDO, réalisé une série d'observations dans plusieurs lieux différents pour une durée



moyenne d'une journée par lieu. Nos objectifs ont été de comprendre les interactions des adolescents collégiens dans leur milieu d'apprentissage qui est, nous avons pu le voir (§1.3.2.2.), déterminant compte tenu de son influence sur leur développement, ainsi que de comprendre l'influence de l'espace sur leurs comportements et les interactions entre pairs et avec des adultes.

## **2.2.1. Observations**

Dans le but de clarifier les méthodologies qui nous ont permis d'appréhender le terrain, nous aborderons ici notre démarche d'observation. Plusieurs temps d'observation ont pu être effectués, notamment dans les collèges du Gard mais également lors des journées dédiées au développement des projets du CDJ. Nous avons donc opté pour une approche ethnographique nous permettant de jouer entre distance et proximité avec les adolescents observés. Cette étape dans notre processus de recherche nous a accordé la possibilité de comprendre les usages et les comportements de ces jeunes collégiens dans un établissement scolaire et au sein d'un dispositif citoyen.

### **2.2.1.1. L'ethnographie**

L'ethnographie est une méthode d'enquête issue de l'anthropologie culturelle ou ethnologie, affiliée notamment à la sociologie (Van Zanten, 2013). Cette méthodologie permet de comprendre et de définir la relation et les lois de comportement entre une personne, ou un groupe de personnes, et un objet situé dans l'espace observé (Wahnich, 2006). Pour cela, un ensemble de pratiques doivent être mis en place par le chercheur, comme le fait d'effectuer un séjour suffisant dans la communauté étudiée, de porter un

regard sur ses activités quotidiennes, de lier le sens attribués par les acteurs à leurs actions, et de produire des comptes-rendus des phénomènes observés en relation avec l'objet d'étude par la description, la narration, et la construction d'hypothèses (Van Zanten, 2013). Or, il semble intéressant de noter que l'ethnographie est une méthode mobilisée par les designers, menant à l'appellation Design Ethnography qui désigne la compréhension du comportement, des pratiques, et de la complexité de la population étudiée, par une enquête de terrain utilisant observations et entretiens pour orienter un projet (Nova et al., 2015), et alimenter le sujet de recherche étudié. Ce type d'enquête permet une prise en compte du parcours des usagers et de leur capital culturel, d'observer les hésitations, les déceptions, mais également et à l'inverse l'enchantement, et l'éveil de leur intérêt (Wahnich, 2006). De plus, le designer donne à voir les comptes-rendus d'observation, qui jouent un rôle d'objets intermédiaires comme synthèse de la réalité des pratiques et de compréhension des situations, ce qui permet de mettre en relief les possibilités de son intervention (Nova et al., 2015). Cependant, il faut noter une limite des études ethnographiques, qui est qu'elles ne permettent pas de savoir ce que pensent les usagers et ce qu'ils attendent, on ne prend connaissance que de leurs attitudes dans un contexte donné face à un objet (Wahnich, 2006).

### **2.2.1.2. Fonctionnement et pratiques**

Nous sommes donc allés, avec un collègue designer de la MIDO, dans quatre collèges différents du Gard dans lesquels nous étions attendus par les principaux et les CPE référents CDJ. Nous l'avons vu, l'appréhension des valeurs citoyennes, et plus globalement de la notion de citoyenneté, est complexe chez l'adolescent, particulièrement chez les collégiens en

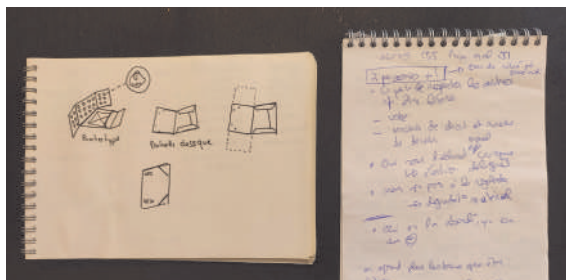
pleine transformation corporelle et comportementale, ayant peu d'opportunités d'actions dans le respect du règlement intérieur. Il serait alors légitime de se demander : De quelle manière l'environnement scolaire, qui peut influencer sur le bien-être et la performance des élèves, a-t-il un impact sur le développement de valeurs citoyennes ? Le collégien parvient-il à affirmer son individualité tout en participant à la vie collective pour acquérir les compétences nécessaires à la construction du citoyen ? Quels sont les temps et les endroits dans un collège permettant une implication dans la vie collective par l'expérience et non pas par un apprentissage normatif ?

Nous avons ainsi essayé de répondre à ces différentes questions en nous rendant dans un total de quatre collèges du Gard, et en assistant à plusieurs temps : les temps de pause du matin et de midi dans la récréation, celui du repas dans la cantine, du temps d'étude dans la salle de permanence, des activités sportives dans le gymnase, et de la sortie du collège en fin de journée. Ces observations se divisent en trois temps et approches différentes. Le premier concerne une observation active lors de notre arrivée dans les collèges. En effet, nous étions généralement accueillis par le CPE référent CDJ ou le principal du collège, nous faisant un point global sur les lieux, le fonctionnement, et les différentes problématiques perçues. Ce temps d'échange nous a permis de prendre connaissance des particularités de chaque milieu scolaire, mais aussi de faire un point sur notre démarche en tant que designer du Département travaillant sur le projet du Conseil départemental des jeunes. Suite à cet échange, une visite des lieux nous était proposée accompagnée d'un assistant d'éducation (AE). Cette visite a mené à une compréhension du fonctionnement de la structure et des usages par l'observation, qui a été elle-même alimentée par les commentaires de l'AE et les réponses qu'il pouvait fournir

suite à nos questions spontanées. De plus, les retours des AE, des CPE, et des principaux, nous ont permis d'appréhender le regard de l'adulte au sein des collèges où ils évoluent. En effet, il nous semble pertinent de différencier regard de l'adulte et regard de l'adolescent dans les collèges, bien qu'ils soient tous deux des usagers du lieu.

Cependant, il faut noter que ces deux individus ont des usages différents de la structure scolaire, ce qui apporte un regard différencié sur son fonctionnement. Nous avons donc utilisé ici la méthode de l'observation participante provenant de l'ethnosociologie, qui consiste à prendre part dans la vie collective de l'observé en regardant, écoutant, mais également en échangeant lors d'une conversation, afin de collecter des informations (Lapassade, 2016). Munis d'un carnet, nous prenions des notes lors de nos différents échanges tout en mettant en place une tactique de stimulation d'idées par l'action (Nova, 2021), en dessinant. De plus, nous avons également fait appel à un engagement personnel de nos connaissances (Lapassade, 2016) sur l'usage du collège en tant qu'ancien collégien pour faciliter la formulation de questionnements. En effet, comme l'affirme Nova (2021), le designer, ou plus globalement l'enquêteur, met en place un ensemble de tactiques inspirées de son expérience, de sa manière de faire, ou des échanges qu'il peut initier avec d'autres individus. Il est intéressant de noter les contraintes que peuvent imposer le lieu enquêté sur les méthodes employées, comme la difficulté pour un designer extérieur à un collège de prendre des photos dans une telle structure fermement réglementée, compte tenu de la présence de mineurs, par le droit à l'image. Cependant, l'utilisation d'un carnet de prise de note et le dessin ponctuelle de croquis d'observations nous a permis de transcrire ce qui nous a été donné à voir et à entendre, afin de conserver des traces, même si nous ne mesurons pas parfois l'importance d'une

information donnée in-situ (Hilgers, 2013). Le deuxième temps d'observation quant à lui a eu pour objectif la focalisation sur les activités quotidiennes (Van Zanten, 2013) des usagers des collèges. Cette pratique d'enquête tirant ses origines des sciences sociales a été utilisée cette fois-ci comme une observation plus traditionnelle (Nova, 2021), à distance, et en essayant de ne pas perturber le cours de la journée. Nous avons pu ainsi observer durant le temps de la pause du matin, de celle du midi, et à la sortie de fin de journée les différentes interactions des usagers avec l'espace, mais également entre eux. Cette observation nous a permis notamment d'affirmer ou d'infirmer les différentes affirmations des adultes sur le comportement des collégiens. Pour effectuer cette phase d'enquête nous étions munis de notre carnet d'observation ainsi que d'un outil créatif que nous avons réalisé. Nous avons ainsi mêlé des protocoles d'enquêtes issus des sciences sociales, ainsi que des outils propres au designer (Nova, 2021). Enfin, notre troisième et dernier temps d'observation durant ces journées a consisté à relever les comportements idiosyncrasiques (Nova, 2021). C'est à dire que lors de nos interactions, soutenus par divers outils d'enquêtes (§2.2.2.) avec les élèves, nous avons pu observer leurs réactions comportementales face à l'influence de ces outils. Cette phase d'enquête permet d'émettre des hypothèses de besoins, d'attentes, et de manques de l'utilisateur observé face à une situation donnée.



*Nos carnets d'observation*

### **2.2.1.3. Observation des rencontres du CDJ**

En complément des observations effectuées dans les collèges, nous avons également eu la possibilité d'observer de nombreux échanges entre les jeunes élus du Conseil départemental des jeunes lors des journées de travail organisées pour le projet dans différents lieux : mairie, IMT Mines Alès, collèges, etc. En effet, nous avons assisté et participé à une dizaine de journées où se réunissaient les 46 conseillers et les 12 délégués départementaux jeunes. Ce fût ainsi pour nous une occasion supplémentaire d'observer les comportements, les interactions, mais aussi les conversations des adolescents. De plus, l'observation des sessions de travail de ce premier dispositif citoyen à l'échelle du Gard nous a permis d'enquêter au cœur de notre problématique tout en visualisant directement les apports du design sur la citoyenneté des adolescents. Une fois encore, nous étions munis de notre carnet afin de noter ce que nous pouvions apercevoir et entendre. Notre observation avait alors une double typologie : ethnographique et comportementale idiosyncrasique.

### **2.2.1.4. Des entretiens semi-directifs**

Afin d'adopter une posture ethnographique complétée par l'apport du design pour répondre au mieux à nos questions de projet et de recherche, nous avons effectué une série d'entretiens semi-directifs avec différents acteurs. Notre question de projet étant rappelons le : De quelle manière le designer peut-il aider l'adolescent à avoir une posture de représentant des valeurs de ses pairs dans le contexte du collège ? Et notre question de recherche étant : Comment le design social peut-il se déployer en collectivité pour influencer positivement sur la citoyenneté des adolescents ? Nous

sommes donc allés interroger différents agents territoriaux de la collectivité départementale du Gard de plusieurs services ayant une portée sur notre projet, ainsi que des collégiens élus au Conseil départemental des jeunes du Gard.

L'entretien semi-directif est une stratégie de collecte de données qui permet l'approfondissement des connaissances sur un sujet favorisant des approches qualitatives et interprétatives (Imbert, 2010). Cette technique, aussi nommée entretien centré, autorise le chercheur à choisir les thèmes qui guideront l'approche à l'aide d'un guide d'entretien (Combessie, 2007). L'objectif d'un entretien semi-directif est avant tout de comprendre une situation ou un événement complexe du point de vue des participants en co-construisant le sens (Imbert, 2010). Le guide d'entretien permet alors de mettre au point et de consulter les aspects que l'on veut aborder rapidement et facilement avec des notes brèves, afin de comprendre ou de découvrir toutes les facettes du phénomène complexe (Combessie, 2007). Ce guide doit évoluer d'entretien en entretien afin d'acquérir une compréhension progressive du phénomène. L'entretien prendra alors la forme d'une dynamique conversationnelle mettant l'accent sur l'empathie, l'écoute, et le partage (Imbert, 2010), exigeant ainsi du chercheur une posture particulière (§2.2.2.). De plus, il faut noter que l'approche qualitative ainsi favorisée, est particulièrement adaptée à des travaux dans le champ de l'éducation, du travail social, et des travaux mêlant plusieurs disciplines (Imbert, 2010), ce qui se trouve être cohérent avec notre recherche et notre projet. Cependant, cette stratégie d'enquête peut générer plusieurs biais qu'il faut prendre en compte comme la situation sociale du participant, ou encore le contexte de l'enquête (Imbert, 2010). Nous avons donc effectué une série de sept entretiens semi-directifs avec des élus du CDJ durant les rencontres organisées pour réfléchir et développer les quatre

commissions projet. Pour cela, nous avons profité des pauses méridiennes après le repas et une matinée de travail pour les interroger dans la récréation. Nous avons ainsi questionné le sens de la citoyenneté pour ces élus adolescents, et essayé de définir les éléments qui composent l'éducation à la citoyenneté au collège et celle au Conseil départemental des jeunes accompagné par le design, afin de comparer leurs impacts respectifs. Il faut noter que ces différents échanges ont été menés dans des conditions qui auraient pu être optimisées, notamment en se déroulant dans un lieu clos et calme. Cependant, malgré ces possibles améliorations nous sommes assez satisfaits des résultats. De plus, nous avons également effectué quatre entretiens semi-directifs distincts, avec des membres des services directement concernés par les thématiques des quatre projets développés par les élus. En effet, pour cela nous avons pu, avec la MIDO, organiser des réunions en visio-conférence et en réel, ce qui nous a permis de toucher une dizaine d'agents territoriaux. Ces entretiens avaient pour objectif de comprendre l'ensemble des projets existants sur ces différentes thématiques, et comment certains pourraient s'intégrer, ou se voir compléter, par les projets du CDJ. Nous avons ainsi pu recueillir des typologies de projets existants, mais également des résultats et des méthodes d'enquêtes déployées auprès des adolescents gardois.

| Global   | Collège   | CDJ   |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Définition citoyenneté</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Apprentissage citoyen</li> </ul>     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Apprentissage citoyen</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Apprentissage citoyen</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Différence entre les deux</li> </ul> |   |

Notre guide d'entretien



## 2.2.2. Favoriser les échanges

Afin de faciliter les échanges avec les adolescents que nous avons décidé d'enquêter, nous avons déployé plusieurs méthodes. En effet, dans un premier temps nous avons prêté attention au contexte le plus favorable pour effectuer ces échanges, étant selon Ciosi (2014), une structure fréquentée par des jeunes. C'est dans cette optique que nous avons interrogé plusieurs dizaines d'adolescents dans l'enceinte des collèges observés. De plus, ayant pu remarquer la difficulté des collégiens à répondre à une enquête par l'écriture et le dessin, nous avons favorisé l'expression orale autour de différents outils. En effet, ces outils ont permis d'enclencher des échanges oraux similaires à des entretiens semi-directifs, tandis que la prise de note des données collectées était simplifiée et se faisait soit par nous-même, soit par l'enquêté à l'aide de gommette, de stickers, ou encore d'illustrations représentant des émotions ou des situations spécifiques. De plus, il est important de préciser que nous avons certes, pris en compte l'environnement de l'enquête pour diminuer le sentiment d'appréhension des adolescents face à un adulte non-familier, tout comme nous avons déployé des outils d'enquêtes créatifs spécifiques à la discipline du design pour s'adapter aux contraintes et aux spécificités liées à l'adolescent, mais nous avons également adapté notre posture. En effet, la posture de l'enquêteur ou du chercheur à tout autant son importance face à un individu au contexte socio-culturel particulier. L'adolescent requiert ainsi une posture variant de proximité à distance, de souplesse à respect (Senouci, 2008), afin de faciliter le plus possible les échanges tout en prenant en compte ses différentes expériences et ainsi créer une relation de confiance.

### 2.2.3. Des espaces facilitateurs

Nous avons vu précédemment l'importance de l'influence de l'espace sur les individus (§1.3.2.1.), ainsi que certains critères permettant d'adapter l'enquête au participant pour faciliter les échanges (§2.2.2.). En effet, l'environnement peut influencer la motivation, le comportement et l'engagement dans des activités d'apprentissage, tandis que certains éléments comme la posture ou encore un lieu familier au participant influencent le déroulé de l'enquête. Mais alors, si certains espaces du collège ont une influence négative sur l'adolescent, comment l'aborder dans des conditions optimales ? Nous nous sommes ainsi posé cette question afin d'identifier différents espaces du collèges pouvant faciliter l'enquête. En effet, nous cherchions des espaces au sein du collège permettant d'agir avec une certaine liberté en essayant de perturber le moins possible le fonctionnement de la structure, il n'était pas question de déranger un enseignement en agissant dans la salle de classe afin d'effectuer des entretiens. Nous sommes alors arrivés à la conclusion de trois espaces possibles : la salle de permanence, le centre de documentation et d'information (CDI), et la cour de récréation. La salle de permanence et le CDI sont tous deux considérés comme des lieux d'apprentissage, tandis que la cour de récréation est plutôt catégorisée comme un espace de socialisation (Joing et al., 2018). La salle de permanence, aussi nommée salle d'étude (Archiclasse, 2023), serait pour les plus jeunes collégiens l'un des lieux du collège le plus efficace pour développer le bien-être (Joing et al., 2018). Nous avons pu cependant noter d'après nos observations que cet espace avait différentes réglementations d'un établissement à un autre : pour certains c'est un endroit de pause, de détente, où il est possible de lire, de discuter et d'échanger librement dans le respect des autres ; tandis que pour d'autres c'est un

espace similaire à la salle de classe, où le silence doit régner, où on doit nécessairement travailler, et où se retrouvent au même niveau les élèves « collés » punis par leurs enseignants, et les élèves ayant un temps de pause dans leur planning. Nous avons donc dû nous adapter aux différents usages de cette salle déterminés par les autorités compétentes, mais il faut noter que nous avons pu relever une plus grande facilité d'enquête dans les salles de permanences plus récréatives. En effet, les permanences, tout comme les CDI, sont des lieux où souvent les élèves s'ennuient par manque d'activités proposées, et où il est donc aisé de capter leur attention avec un dispositif dont ils n'ont pas l'habitude. La cour de récréation nécessite cependant une approche différente. En effet, nous l'avons vu, selon les établissements la salle de permanence n'est pas considérée comme un lieu de pause, la récréation est alors un moment privilégié de détente, de socialisation, de liberté, et où les collégiens se dépensent. Nous avons donc dû adapter notre méthode d'enquête, mais également notre approche, notre posture avec un langage plus flexible pour ne pas générer une distance pouvant entraver notre recherche. Cet espace est une alternative très efficace lorsque la permanence permet peu d'interactions du fait de son organisation. En effet, malgré la présence d'AE, les collégiens se sentent plus libres de s'exprimer, et de faire part de leur ressenti.

### **2.3. Impliquer les adolescents**

Dans cette partie nous verrons avec quelles méthodes nous avons essayé d'inclure les adolescents dans notre démarche de design. En effet, nous avons pu voir précédemment que ces jeunes citoyens étaient habitués à des apprentissages normatifs de la citoyenneté dans les institutions scolaires, tandis que l'apprentissage par l'expérience était mis de

côté (§1.2.2.). De plus, nous savons que les adolescents sont sensibles et enclins à participer à des pratiques créatives (§1.3.2.3.), et à des méthodes de design (§2.1.2.). Sachant cela, il nous paraissait pertinent de les impliquer dans toutes les étapes majeures de notre processus de design. Nous avons donc réalisé ensemble un atelier d'idéation, huit ateliers de co-conception, et nous avons mobilisé l'ensemble des jeunes conseillers élus, ainsi que leur adjoint, dans la phase d'enquête. Ces différents temps faisaient partie des journées de travail organisées dans le cadre du développement des projets du CDJ. Nous avons ainsi pu nourrir notre recherche sur la citoyenneté des adolescents en les impliquant dans des expériences visant à la création de projet, et faisant appel à des valeurs citoyennes, à travers notre projet de stage déployé en collectivité.

### **2.3.1. L'enquêté enquêteur**

Dans un premier temps, il semble nécessaire de situer notre démarche d'enquête par rapport à notre mission de stage. Lors des premières rencontres réunissant les élus du Conseil départemental des jeunes, nous avons, avec l'équipe de la MIDO et de l'équipe du service Jeunesse et Sport, déterminé les quatre thématiques et les problématiques sur lesquelles nous allions travailler jusqu'au développement en projet, à l'aide d'un atelier d'idéation et d'un système de vote. Une fois, nos thématiques extraites et la répartition des élus dans ces commissions effectuées, il nous fallait enquêter auprès des collégiens gardois afin de comprendre les besoins et les attentes des jeunes citoyens sur nos différents sujets. En effet, l'idée principale d'un conseil des jeunes est de développer des projets par les jeunes et pour les jeunes. Or, nous avons vu que cette volonté première pouvait être altérée d'un conseil à un autre en fonction des attentes politiques, ou

parfois de la gestion d'un tel projet en essayant de « faire comme » le conseil adulte (§1.2.3.). Outre ces différents biais, la mise en place d'un conseil des jeunes peut rencontrer un certain nombre de difficultés et de bifurcations, en particulier pour une première expérience, comme c'était le cas pour le département du Gard. La présence et l'accompagnement du projet par des designers tend alors à assurer une orientation autour des besoins et des attentes de l'utilisateur, et une innovation de cette action portée par le secteur public. C'est donc dans ce contexte que nous avons impliqué les élus du CDJ dans la phase d'enquête. L'objectif était de récolter des données sur les thématiques en interrogeant les adolescents par les adolescents. De cette manière les jeunes élus pouvaient appréhender les différentes attentes de leurs pairs directement sur le terrain, ce qui a pu faciliter la suite de notre mission. En effet, il nous semblait pertinent de provoquer cette expérience pouvant orienter les élus vers des idées de projet répondant réellement aux besoins de leurs camarades et non pas à leurs envies personnelles. De plus, les enquêtes se déroulant dans les différents collèges des élus, cela nous a permis de récolter un volume de données conséquent et surtout, qui s'étendait dans tous les cantons du Gard. En plus des retours d'enquête des élus, nous avons également pu en produire, sur quatre journées d'immersion avec un collègue designer chargé de mission à la MIDO. Cependant, il semble important de souligner le fait que nous ayons dû adapter les outils d'enquête à destination des adolescents. Effectivement, c'est une chose d'enquêter auprès des adolescents (§1.3.3.), mais s'en est une autre de concevoir un outil d'enquête qui sera pris en main en toute autonomie par des adolescents et à destination d'autres jeunes. Une bonne conception des outils était donc primordiale, sachant notamment que chaque commission avait ses spécificités et nécessitaient donc leur propre outil, ce qui impliquait

l'idéation de quatre moyens d'enquête différents. De plus, nous devons prendre en compte le fait que tout moyen sortant du cadre classique de conception autorisé par le service d'impression de la collectivité impliquait que nous devions les construire nous-même.

Ainsi, nous avons dû penser quatre outils différents adaptés à la prise en main par un adolescent, à l'absence de budget dédié à la fabrication ou à la commande de matériaux dans ce cas précis, et qui soit rapidement concevable pour pouvoir répondre à la contrainte de la date de rendu par rapport au volume que représentait les 58 outils à réaliser. Pour ce faire, nous avons mis au point un prototype d'enquête, respectant nos contraintes de budget et de fabrication rapide, que nous avons testé à plusieurs reprises dans un souci d'amélioration par un système itératif. Nous voulions, avec mon partenaire designer de la MIDO, effectuer ces différents essais directement auprès des adolescents et dans l'environnement des collèges gardois. Cependant, étant donné notre posture au sein de la collectivité, toutes les actions envisagées doivent être autorisées et validées. Ainsi, les contraintes politiques et d'organisation du projet ne nous ont pas permis de nous rendre dans les collèges. Nous nous sommes alors adaptés à la contrainte, et avons organisé des tests au sein de la collectivité avec différents agents territoriaux, et avec deux enfants collégiens d'agents concernés par le projet. Une fois les tests et les modifications des prototypes effectués nous avons pu commencer la conception des 58 outils d'enquêtes. De plus, les modifications nous ont également permis de nous rapprocher au plus près d'un outil pouvant être pris en main par des adolescents. En effet, nous avons essayé d'adapter la méthode de captation d'information en prenant en compte plusieurs facteurs facilitant le rôle d'enquêteur pour un collégien. Dans un premier temps nous devions effectuer un réajustement du langage présent dans les outils

pour aider à la compréhension de l'adolescent enquêteur et de l'adolescent enquêté. Nous avons ainsi évité de mettre des mots trop compliqués ou des formulations trop longues. Ensuite, il fallait répondre aux contraintes que pouvaient poser une enquête au sein d'un collège par un collégien. En effet, rappelons que dans la plupart des établissements scolaires le téléphone portable est interdit, nous devons donc, pour ce qui est de l'ordre de la captation d'information visuelle, adapter notre méthode pour pallier à l'absence de photographie. Nous avons ainsi proposé des espaces permettant de dessiner, et de schématiser certains éléments nécessitant un compte rendu visuel. De plus, nous avons pu relever, au cours de nos différents échanges avec les jeunes élus lors des rencontres organisées pour avancer sur le projet, que l'écriture n'était pas un médium à privilégier. Nous devons alors proposer des méthodes permettant de remplacer le plus possible la prise de note, qui est pourtant un élément central dans le travail de l'enquêteur (§2.1.2.). Pour cela, nous avons opté pour un système d'autocollants, de gommettes, de cases à cocher, et de prise de note très synthétique. Les autocollants représentaient une base de données de réponses possibles illustrées, avec la possibilité de compléter sur des autocollants vierges dans le cas où elle était incomplète. Les gommettes permettaient de quantifier certains éléments, et de noter facilement les réponses à des questions aux choix multiples. D'autre part, même si les consignes pour permettre un bon déroulé d'enquête étaient inscrites sur les outils, nous avons dû, au regard de nos tests, trouver d'autres moyens pour clarifier le fonctionnement de ces outils. En effet, la prise en main semblait encore complexe pour certains élus en difficulté. Nous avons donc mis au point des modes d'emplois illustrés, ainsi que des vidéos tutorielles, type vidéo-cagette, mises à disposition sur l'espace numérique de travail (ENT) des collégiens et du

Gard. De plus, il nous semblait important de faire découvrir à ces adolescents les multiples postures qu'un enquêteur peut être amené à prendre afin d'avoir un retour d'information le plus complet possible. De cette manière, nous avons inclus dans les différents outils plusieurs typologies d'enquête. C'est à dire qu'ils ont pu tout autant prendre une posture d'observant de pratiques et de comportements, que d'enquêteur de terrain incité à se déplacer dans l'espace du collège pour relever des informations par le croquis, les autocollants, ou des commentaires écrits, mais également d'intervieweur auprès de différents usagers comme les collégiens ou des enseignants. Nous leur avons également donné la possibilité à travers les outils, d'avoir un regard analytique sur leurs enquêtes en effectuant un bilan, ainsi qu'un regard critique en leur demandant de vérifier sur le terrain certaines informations données par leurs pairs. Ces multiples postures imposées auront alors participé à faire de ces élus de véritables apprentis enquêteurs. Les jeunes élus du CDJ avaient donc une semaine pour réaliser le plus possible d'enquêtes dans leurs collèges, puis les CPE référents avaient la responsabilité de nous envoyer les outils avec les résultats d'enquête.

Les enquêtes des élus se sont bien déroulées, et les résultats correspondaient à ceux que nous avons pu avoir lors de nos propres enquêtes. De plus, nous avons été assez surpris du nombre de retours que nous avons reçu. En effet, au vu de la tournure de la distribution des outils d'enquêtes suivie par une explication et la présentation de la vidéo tutorielle, nous estimions recevoir moins de la moitié des outils. Pourtant, les enquêtes ont été réalisées avec sérieux, et nous avons eu le retour de plus de la moitié des outils. Les informations relevées ont été très intéressantes pour notre recherche. Elles représentent un état des lieux de ce qui se passe dans les collèges du Gard sur les thématiques des quatre



commissions, essentiellement du point de vue des élèves. La manière dont ces outils ont été utilisés donne également des informations intéressantes. En effet, elle témoigne ou non d'un intérêt citoyen pour une thématique ou une autre.



*Nos 4 outils d'enquête*

### **2.3.2. Concerter plutôt que consulter**

La frontière entre consultation et concertation semble à première vue très fine et subtile. Pourtant, il existe bel et bien une nuance que nous tenons à préciser dans notre recherche. Bien que ces termes désignent tous deux un processus de décision collective, chacun désigne une situation, des objectifs, et des processus différents (Touzard, 2006). Dans un premier temps, il faut noter que ces deux processus

ont une importance singulière dans un contexte actuel où les acteurs publics, ainsi que les collectivités, mettent en avant une volonté d'associer la population à la réflexion et à la prise de décision (§1.1.3.3.) à l'aide de participations citoyennes (ConsultVox, 2023). Ainsi, nous positionnant dans ce contexte en tant que designer en collectivité, il nous semble important de faire cette différenciation afin d'éclairer notre processus méthodologique. Tandis que la consultation réfère au fait de s'adresser à une personne, ou un groupe de personnes compétentes pour demander leurs avis, s'informer, ou demander conseils (cnrtl, s. d.-c), la concertation qui a également pour sens « agir de concert », désigne une démarche collective qui vise à trouver un accord, une harmonie, dans le but de prendre une décision en commun (cnrtl, s. d.-b). La nuance réside donc dans la participation de la prise de décision. En effet, les participants d'une consultation donnent leurs avis, comme dans un référendum initié par le gouvernement, mais ne participent pas à cette prise de décision contrairement aux participants d'une concertation (Touzard, 2006). En résumé, la consultation est davantage axée sur la collecte d'informations, d'opinions et de recommandations, tandis que la concertation met l'accent sur la collaboration, la négociation et la recherche d'un consensus entre les parties prenantes. Ainsi, au regard de ces différences et de notre secteur de formation, nous avons décidé d'employer des méthodes de concertation plutôt que de consultation auprès des adolescents. En effet, le designer social habitué aux démarches collaboratives tendra plus vers des stratégies aboutissant à des décisions du bas vers le haut au plus près des besoins de l'utilisateur, tandis qu'historiquement une collectivité aura plus tendance, du fait de son organisation pyramidale du haut vers le bas, à consulter les citoyens. Le designer en collectivité devra donc mettre en avant les bienfaits d'une telle méthodologie auprès

de sa structure. Dans notre cas, cette action s'est effectuée en amont, ainsi qu'à différentes étapes de notre projet par les membres de la MIDO auprès du service en charge.

### **2.3.3. Réfléchir et concevoir ensemble : co-idéation et co-conception**

Dans notre démarche de projet, nous avons été amenés à réaliser des ateliers d'idéation et de co-conception permettant une implication directe des jeunes élus gardois. La différence avec la phase d'enquête dans laquelle ils ont été également impliqués, réside essentiellement dans le fait que durant l'enquête les collégiens élus étaient en autonomie, tandis que lors de ces ateliers ils se sont retrouvés en interaction directe avec des designers. En effet, de cette manière nous pouvions amorcer des échanges fluides pour aboutir à une élaboration collaborative d'une étape spécifique de notre processus de travail. Il faut ainsi noter que lors de telles sessions de travail, le designer se positionne comme une figure de médiation (Catoir-Brisson & Royer, 2017). Dans un atelier, un médiateur porte le rôle d'intermédiaire facilitant permettant de faire le lien entre plusieurs entités (cnrtl, s. d.-d). Dans notre cas selon les ateliers, le designer médiateur pourra faire le lien avec des outils créatifs entre les différents élus du CDJ pour favoriser l'écoute de l'autre et la collaboration entre pairs, mais aussi entre élus et agents territoriaux, ce qui permet de valoriser la parole, les attentes, et les besoins des jeunes auprès des agents d'une collectivité tout en prenant en compte les limites des compétences de cette dernière, et enfin un lien entre chercheur et adolescents. C'est donc sur cette triple corrélation que repose nos ateliers.

De plus, il faut noter que la posture de médiateur se compartimente en cinq rôles distincts : le communicant, le coordinateur, le connecteur de compétences, le facilitateur

de prise de parole, et le traducteur des expériences de l'utilisateur (Catoir-Brisson & Royer, 2017). Afin d'exploiter au mieux les possibilités d'accompagnement du designer médiateur nous avons réalisé la plupart de nos ateliers à deux designers, ce qui nous permettait de balayer facilement ces différents rôles. Dans notre processus d'accompagnement par le design à la création de projet nous avons été impliqués à différentes échelles dans une série d'ateliers collaboratifs. Dans un premier temps, nous avons été invité en tant que médiateur dans un atelier de co-idéation mis au point par nos collègues de la MIDO. Cet atelier reposant sur un principe de world café, avait pour objectif de faire réfléchir les jeunes élus sur les quatre thématiques qui avaient été préalablement votées.



*L'atelier World café*

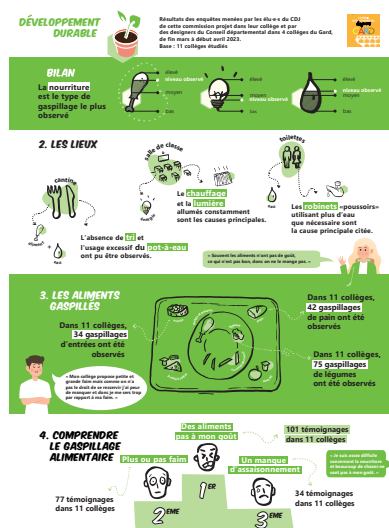
Ils devaient faire appel à leurs connaissances du terrain tout en rebondissant sur les remarques de leurs camarades, afin d'alimenter un brainstorming permettant d'affiner les thématiques et d'extraire une problématique par commission, qui sera répondu par la suite avec la mise en place d'un projet. Notre rôle ici en tant que médiateur était de favoriser

la collaboration de ces jeunes entre eux, et d'arriver à extraire et organiser du contenu à partir de récits d'expériences en utilisant un outil de design. Cet atelier a permis dans les différentes phases du projets à amorcer une réflexion chez les adolescents en prenant en compte les avis de chacun, mais surtout à co-concevoir la question qui orientera la création d'un projet. De cette manière, le Conseil départemental des jeunes à pu se situer dès le départ au plus près de ses usagers et non pas autour d'une réponse politisée.

Par la suite, lors de la phase de prototypage des outils d'enquêtes, nous avons besoin du retour des jeunes pour les adapter à leur prise en main (§2.3.1.). Pour cela, plusieurs temps ont été organisés : un premier avec les élus lors d'une pause à une rencontre du CDJ, et un second avec deux adolescents enfants d'agents de la collectivité, dont un adjoint du CDJ. C'est différents tests nous ont permis de modifier nos outils en fonction des attentes et des frustrations des collégiens lors de la prise en main, et donc d'affiner collectivement le produit d'enquête final. Suite aux différentes enquêtes réalisées par nous-même et par les 58 élus du CDJ, nous avons animé et préparé des ateliers de co-conception. En effet, les élus ont été répartis en quatre groupes de travail correspondant aux commissions. Ils ont donc enquêté sur leur thématique pour ensuite concevoir le projet entrant dans les champs de cette commission dans le cadre d'une journée dédiée à sa réalisation. Nous avons en tout réalisé quatre ateliers de co-conception avec les quatre groupes d'élus.

Pour chacune de ces journées nous avons mis au point des comptes rendus visuels des enquêtes que nous avons préalablement analysés. Nous nous sommes alors servis de ces supports pour faire un retour aux collégiens du CDJ sur les besoins et les attentes de leurs pairs concernant la commission, et cela nous a également permis de faire un retour sur les expériences de chacun. En effet, étant dans des

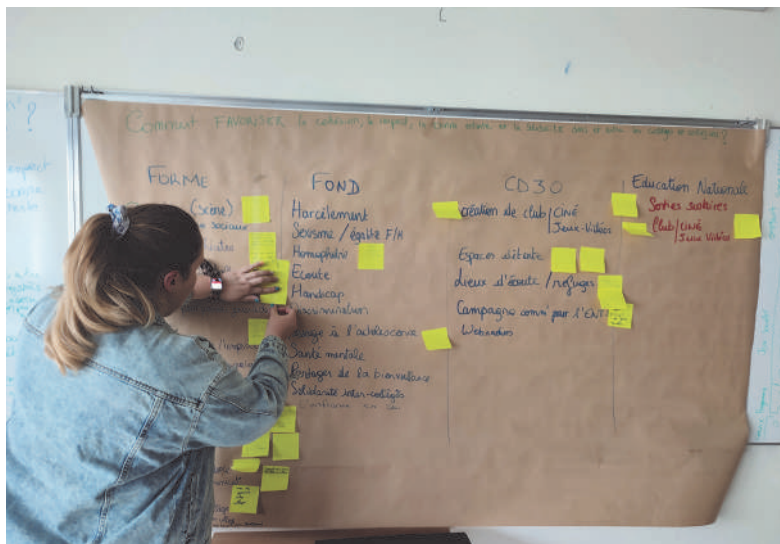
collèges différents, ils n'avaient jusqu'alors pas conscience de l'état des lieux des autres établissements du Gard. Ils ont pu ainsi avoir une vision transversale des problématiques sur leur sujet de travail. De plus, afin de faciliter la conception d'un projet, nous leur avons remis en même temps que les outils d'enquêtes des veilles de projets sur leur thématique. De cette manière, ils ont pu, à l'aide d'un système de notation, rendre compte des formes de projet qu'ils trouvaient pertinentes en fonction de leur enquête. Ce travail a donné lieu à un échange, suite aux retours des enquêtes, pour mettre en commun les propositions de tout le monde. Une fois ces deux étapes complétées, nous pouvions commencer la co-conception.



### Synthèse visuelle & Carnets de veille

Nous avons organisé cet atelier collaboratif en deux temps. Le premier était un temps d'échange en groupe complet où chaque adolescent énonçait à tour de rôle plusieurs idées de forme de projet après une réflexion qu'ils pouvaient défendre en argumentant. Les idées étaient alors inscrites sur des post-

it et positionnées sur un grand format organisé en plusieurs catégories. Les autres participants pouvaient rebondir et poser des questions pour alimenter la réflexion commune à la manière d'un brainstorming.



*Brainstorming réalisé durant un atelier de co-création*

La division du format en plusieurs catégories s'explique par le fait que les élus n'avaient pas encore tout à fait appréhendé les compétences de la collectivité. Nous devons ainsi séparer les idées du ressort du département et celles concernant d'autres institutions. À la fin de ce temps de travail nous arrivions à la conclusion d'une forme de projet global qu'il restait à affiner. Ensuite, nous nous sommes divisés en plusieurs sous-groupes dans le but de clarifier cette idée générale sur plusieurs aspects à l'aide d'une fiche réalisée par notre collègue designer de la MIDO. Une fois ce temps de développement terminé, une mise en commun était effectuée afin d'uniformiser les travaux en une idée de

projet précise et finale. Enfin, après que le projet ait été défini clairement, une autre séance de travail a été organisée pour préparer la présentation orale de chaque commission par les collégiens à destination des élus adultes de la collectivité, des jeunes élus des autres commissions, et des représentants de chaque collège. Pour impliquer au mieux les adolescents dans cette phase de travail, nous avons organisé un temps de travail collaboratif de conception du support visuel appuyant la présentation. En effet, pour cela nous avons en amont préparé un document de ressources regroupant un ensemble de règles de composition graphique prenant en compte notamment les aspects typographiques et colorimétriques afin de les guider vers la création d'un support efficace. Ainsi, à l'aide de ce document et des éléments graphiques mis à disposition nous avons pu élaborer ensemble une présentation visuelle permettant de mettre en avant les éléments phares de chaque projet dans le but que le projet soit validé et voté par l'assemblée. Grâce à ces différentes méthodes, nous avons pu impliquer les collégiens du CDJ à plusieurs échelles tout au long du processus de travail. Cet accompagnement par le design a permis d'orienter efficacement une solution propre à ses participants qui pourra alors répondre à leurs besoins.

## **BILAN PARTIE 2**

Nous avons vu dans cette deuxième partie les différentes méthodes que nous avons appliquées durant notre mission de stage afin d'alimenter notre projet et notre recherche. Dans un premier temps nous avons abordé la question des moyens possibles et existants pour aborder au mieux les thématiques touchant la citoyenneté des adolescents sujets de notre mission en tant que designer dans une collectivité. En effet, de cette manière il a été mis en évidence que le design pouvait être abordé de différentes façons au sein



d'une collectivité afin de le mettre en avant auprès des agents territoriaux avec qui le designer est amené à travailler (§2.1.1.). De plus, nous avons mis en lumière les méthodes propres à la MIDO, dans laquelle nous avons effectué notre stage pour permettre une compréhension de notre situation par rapport à notre projet. Ensuite, nous avons donné à voir des pratiques de design existantes à destination des adolescents, et d'autres permettant d'interagir efficacement avec des citoyens en prenant en compte les risques et les difficultés. Il était alors intéressant de transposer certaines de ces pratiques durant notre mission de stage comme l'observation à la manière d'un ethnographe (2.2.1.3.), ou encore comme la posture spécifique que l'enquêteur doit adopter lorsqu'il fait face à de jeunes individus (§2.2.2.). Nous abordons également dans cette partie les différentes méthodes qui nous ont permis de favoriser nos échanges avec les adolescents dans le contexte du collège. En effet, l'espace et les règles de chaque structure propres à une institution scolaire sont très spécifiques, et demandent au chercheur de s'adapter pour pouvoir optimiser ses échanges avec le sujet de sa recherche (2.2.3.). Enfin, dans un troisième temps, nous avons établi comment en tant que designer en collectivité il était possible d'inclure l'utilisateur au centre d'une action publique. Pour cela, nous avons pu voir qu'il était possible d'impliquer les adolescents dans toutes les étapes de construction du projet, allant de l'enquête jusqu'à la présentation des idées développées devant les élus adultes pour être soumises à un vote.







## **PARTIE 3 :**

Conseil départemental des  
jeunes et design



Maintenant que nous avons défini les champs existants autour de notre sujet de recherche, ainsi que les différentes méthodes que nous avons employées, nous allons essayer de rendre compte des contraintes mais aussi du fonctionnement de notre terrain. En effet, dans le but de comprendre comment le design social en collectivité peut accompagner l'adolescent à développer des valeurs citoyennes, nous devons analyser les résultats de nos observations, de nos enquêtes, et de nos entretiens, et les comparer avec l'apport théorique de l'état des lieux que nous avons établis. De plus, précisons que notre terrain de recherche qui est étroitement lié à notre mission de stage s'étend à tous les collégiens du Gard. Nous avons vu précédemment que les collégiens étaient la catégorie d'adolescents la moins susceptible à être confrontée à des initiatives et à des dispositifs citoyens, contrairement aux lycéens, étant en capacités de participer à la vie associative, de réaliser un service civique, ou encore d'avoir plus d'impact au sein de son établissement grâce aux conseils mis en place. Ainsi, étant donné notre dépendance à notre contexte de stage au Conseil départemental du Gard, nous avons étendu les champs de notre recherche au collégiens gardois. De plus, étant lié à l'accompagnement du Conseil départemental des jeunes, nous avons pu avoir accès à des collégiens de 5e et de 4e se répartissant dans l'intégralité du département. Ces jeunes élus ont eux-mêmes réalisé des enquêtes dans leur établissement auprès de leurs camarades sans distinction de classe ou d'âge. De cette manière, nous avons eu accès à une diversité et à un grand nombre de collégiens gardois. Nous avons également réalisé quatre immersions dans des collèges de différents cantons du Gard afin d'étendre notre terrain à plusieurs types d'établissements et à des adolescents au contexte socio-culturel différent. Nous nous intéresserons donc dans un premier temps dans cette partie aux informations recueillies dans les collèges du

département, puis à celles reliées aux jeunes élus. Enfin, nous ferons un point sur notre expérience et sur l'état du design en collectivité. Ces différentes données nous permettront de répondre à nos problématiques.

### **3.1. Un terrain qui s'étend dans les collèges du Gard**

Dans cette partie nous mettrons en parallèle les résultats de nos immersions et de nos observations relevées dans les collèges, avec les notions théoriques que nous avons abordées précédemment. Nous verrons donc l'état des lieux de la citoyenneté des adolescents dans les terrains d'enquêtes que représentent les collèges du Gard. Dans un premier temps, nous essaierons de comprendre le niveau de connaissance théorique sur les valeurs citoyennes qu'ont les collégiens observés et interrogés. Puis nous verrons à quelle échelle mettent-ils en pratique ces diverses connaissances et quelles influences peut avoir l'organisation des collèges sur la citoyenneté des adolescents. Enfin, nous verrons comment ces institutions scolaires tendent à évoluer pour favoriser la citoyenneté des collégiens.

#### **3.1.1. Des données issues de l'enquête**

Les différentes enquêtes que nous avons pu effectuer dans les collèges du Gard nous ont éclairées sur les connaissances et la mise en œuvre de valeurs citoyennes par les adolescents. Pour rappel, un citoyen est un individu qui est membre d'un État, il a accès à des droits civils et politiques et est tenu de respecter des devoirs, comme celui du respect des libertés démocratiques. De plus, il est étroitement lié à une certaine notion de civilité en communauté, c'est à dire qu'il doit user des bonnes manières dans un groupe social (Le Pors, 2011).

Les adolescents qui sont tout autant membres de l'État que les adultes sont alors également des citoyens tenus de respecter ces devoirs. Mais ont-ils conscience de l'existence de ces différents devoirs ? Les mettent-ils en œuvre dans leur groupe social ? Peut-on dire que ce sont des citoyens actifs ? Nous essaierons de répondre à ces questionnements à l'aide de nos observations dans les collèges du Gard.

### **3.1.1.1. Des notions théoriques de la citoyenneté**

Dans un premier temps, il est important de préciser que certaines commissions du Conseil départemental des jeunes étaient directement liées à des valeurs citoyennes. Ainsi, lorsque nous avons enquêté dans les collèges, nous pouvions relever des informations étroitement liées à notre recherche. De cette manière, nous avons pu noter que les collégiens avaient, dans la grande majorité, conscience des bonnes pratiques à adopter en communauté, concernant notamment les thématiques du vivre ensemble, du harcèlement, ou encore de la discrimination liée au genre, à l'orientation sexuelle, à l'appartenance culturelle, et à la position sociale. Cet ensemble de connaissances théoriques est le résultat d'un apprentissage citoyen durant leur cursus scolaire ainsi que dans la sphère familiale, mais également d'une éducation autonome. En effet, l'utilisation massive des outils de communication et d'information numérique par les adolescents contribue à alimenter leurs connaissances, en surmontant l'autorité parentale et en facilitant le réseautage social, ainsi que l'accès à des tribunes d'expression (Caron, 2018). De plus, il ne faut pas perdre de vue le fait que les collèges sont des communautés institutionnalisées qui se caractérisent selon Manzini (2018), par la création et l'échange d'opinions permettant de développer un certain engagement. Les institutions scolaires se distinguent également par leur

règlement intérieur que les élèves signent et sont tenus de respecter, afin de vivre ensemble dans les meilleures conditions et dans le respect de chacun. On pourrait alors dire que les adolescents ont une bonne connaissance des valeurs citoyennes du fait d'un apprentissage théorique dans différentes sphères, de l'accès à l'information et à des moyens de communication sur des plateformes numériques, et du fait de leur appartenance à une communauté qui favorise le développement des opinions, de l'esprit critique, et qui met en avant les devoirs qu'ils sont tenus de respecter.

### **3.1.1.2. La mise en pratique des valeurs citoyennes**

En ce qui concerne l'application des notions théoriques liées à la citoyenneté, nos observations durant notre temps d'enquête nous ont mené à des constats différents. Pour illustrer notre propos nous prendrons l'exemple concret du harcèlement qui va à l'encontre du respect des droits de chacun et du vivre harmonieusement en communauté. En ce qui concerne le harcèlement entre adolescents dans le collège, qu'il soit physique ou verbal, nous avons vu que les collégiens avaient une bonne connaissance théorique des limites qui l'encadraient et des comportements qu'il ne fallait pas adopter. Nous avons pu voir dans nos terrains d'enquête que cela permettait notamment aux victimes de se manifester plus facilement auprès des encadrants adultes pour signaler une situation. Toutefois, malgré ces connaissances par la plupart des élèves, nous avons pu observer que cela n'empêchait pas la pratique de telles actions dans des lieux comme la cour de récréation ou dans les couloirs entre deux enseignements. Nous pouvons appuyer ce propos par une situation qui est arrivée lors de nos enquêtes. En effet, lors d'une de nos immersions dans un collège du Gard, nous avons pu échanger avec un



élève sur la notion de harcèlement pendant une heure de permanence. Cet élève avait de très bonnes connaissances de ce phénomène, des comportements à ne pas avoir avec ses pairs, et du comportement à adopter s'il se rendait témoin d'une telle situation. Cependant, durant le temps de récréation dans l'heure qui suivait nous avons pu remarquer de sa part des actions qui s'apparentaient à du harcèlement selon ses propres critères. Cet exemple illustre alors un réel écart entre théorie et pratique des devoirs citoyens. Il serait alors intéressant de se demander pourquoi un tel écart est constaté, et comment le design pourrait permettre de le réduire.

### **3.1.1.3. L'adolescent : un citoyen actif ou passif ?**

Rappelons dans un premier temps les critères qui distinguent un citoyen passif d'un citoyen actif. Le citoyen n'ayant aucune obligation particulière, il faut alors se demander ce qui permet de le distinguer comme étant actif ou passif. La différence réside alors dans le fait que le citoyen dit « actif » participe au bon fonctionnement de la communauté : il peut intégrer un syndicat, une association, ou exercer ses droits politiques. À l'inverse, un citoyen dit « passif » ne s'implique pas dans la vie de la communauté. Mais qu'en est-il pour des citoyens collégiens n'ayant pas encore la possibilité d'intégrer une association ou un syndicat, et l'accès à certains droits permettant une implication dans la vie politique ? Comment peut-il exercer sa citoyenneté de façon active ?

Pour répondre à ces questions il faut prendre en compte le positionnement de l'adolescent. Si ce dernier s'apparente à un membre à part entière de la communauté que représente le collège (§2.1.3.), on pourrait dire que toutes participations visant à s'impliquer dans le fonctionnement de cette communauté dans un but collectif, ferait du collégien

un citoyen actif. Mais quand est-il réellement ? Le collégien participe-t-il au fonctionnement de son collège ? Nous essaierons de répondre à ces questionnements à l'aide de nos observations. Lors de nos immersions nous avons pu relever différents moyens pour le collégien de s'impliquer dans le bon fonctionnement de sa communauté. En effet, la posture de délégué de classe permet à un ou deux élèves de représenter et défendre le groupe de la classe ou des individus spécifiques concernant les notes ou le comportement. Il existe également le dispositif pHARe qui se démocratise de plus en plus dans les collèges qui intègre un groupe réduit de collégiens formés pour détecter, signaler, et aider leurs pairs en situation de harcèlement. On peut aussi noter le groupe des éco-délégués représentant généralement un élève par niveau, qui a pour but de développer des actions par les élèves et pour les élèves au niveau de la thématique du développement durable. Ces trois exemples sont des dispositifs présents dans les collèges permettant ainsi aux adolescents de s'impliquer dans la communauté pour améliorer la qualité de vie de cette dernière sur des sujets variés et donc de devenir des citoyens actifs. Cependant, on peut relever le fait qu'ils ne concernent qu'une poignée de collégiens et que la grande majorité de leurs pairs sont laissés pour compte.

Outre ces quelques possibilités observées, nous n'avons pas relevé de moyens autorisant un plus grand nombre de collégiens à agir sur leur communauté. Or, le citoyen actif doit être en capacité de juger du fonctionnement d'une société ou d'un groupe en comparant ce qu'il est et ce qu'il aurait dû être, avec un pouvoir d'action l'autorisant à agir pour le bien-être collectif. Ainsi, il serait légitime de se demander comment la majorité des collégiens peut-elle devenir des citoyens actifs s'il n'existe pas des moyens qui leur permettent d'agir ? De plus, rappelons que Manzini (2018)

appuie l'importance du fait de favoriser la participation des individus et du collectif pour agir pour un bien commun dans un tel groupe. Roger Monjo (2023 ; §1.2.2.) propose de son côté de favoriser la construction de valeurs et de l'implication citoyenne par l'implantation de discussions engagées ou de débats animés. Cependant, il ne nous a pas été donné à voir ou à entendre durant nos immersions l'existence de tels procédés dans les collèges concernant l'amélioration de ces institutions en impliquant les jeunes. On pourrait alors dire du fait de nos observations et de notre analyse, qu'il n'existe qu'un groupe minoritaire de citoyens actifs dans les collèges, car les dispositifs en place qui permettent de faire participer les adolescents pour le bien de leur communauté ne concernent que trop peu de collégiens.

### **3.1.2. Une organisation dans les collèges qui influe sur les comportements**

Nous savons que l'adolescent est en pleine construction sociale et identitaire. On peut donc supposer que le collège, dans lequel il passe un tiers de son temps (Souvignet, 2010), a une influence conséquente sur le développement de valeurs citoyennes, et plus globalement sur son comportement. Nous verrons donc ici ce que nous avons pu relever lors de nos immersions sur l'organisation des collèges et sur son impact sur les collégiens en comparant plusieurs cas, et nous essaierons de comprendre comment cela pourrait générer une influence sur leur citoyenneté. Dans un premier temps, il semble nécessaire de rappeler l'importance de l'organisation de l'espace d'une institution scolaire. En effet, l'environnement physique peut affecter la santé, le bien-être, mais également la performance d'un individu (Barrett et al., 2013 ; Blatchford et al., 2002). L'adolescent collégien pourra donc être affecté à ces différents niveaux en fonction

d'éléments de son environnement comme la disposition du mobilier, la qualité de l'air, ou encore de la luminosité (Barrett et al., 2013; Blatchford et al., 2002). De plus, une influence de l'espace sur la motivation et l'engagement des élèves est également observée dans des institutions scolaires aux caractéristiques esthétiques agréables, fonctionnelles et adaptées à leurs besoins (Heschong, 1999). Mais quand est-il de notre terrain d'enquête ? Avons-nous observé de tels liens entre espace et adolescent ?

Pour répondre à ces questions nous comparerons deux collèges aux organisations très différentes que nous appellerons : Collège A et Collège B. Tout d'abord, précisons que ces deux établissements sont d'un point de vue bâtementaire assez anciens, l'un n'est pas visiblement plus récent que l'autre. Ils présentent tous deux peu de caractéristiques esthétiques agréables, à l'exception d'une fresque dans la récréation du Collège B, et la végétation est quasiment inexistante dans le Collège A contrairement au Collège B qui présente un environnement un peu plus végétalisé, bien que la récréation soit goudronnée. Mis à part l'organisation des différents espaces qui joue un rôle sur les usages qui en sont faits par les élèves, ces deux collèges sont assez similaires. Mais alors, quelles différences peut-on relever qui expliqueraient une distinction entre la motivation et le comportement des élèves A et B ? La différence principale que nous avons pu observer ne réside pas réellement dans les espaces eux-mêmes, mais plutôt dans les règles qui les régissent. En effet, les lieux comme les toilettes ou la récréation sont définis par les adolescents de manière assez péjorative dans les deux institutions. Les toilettes sont vues comme un espace froid, sale, et peu accueillant, tandis que la récréation est définie comme une « plaine désertique » où l'on s'ennuie et où il y a peu d'activités. Cependant, les règles qui définissent l'usage de ces espaces ne sont pas

les mêmes dans les collèges A et B. Le collège A, qui a un règlement similaire à la majorité des institutions scolaires que nous avons observé, interdit l'accès aux toilettes en dehors de la récréation en les fermant et en ne permettant pas aux élèves de se rendre dans celles des étages ; ne met pas à disposition, notamment des garçons, du papier toilette par prévention de dégradation ; interdit tous jeux de ballon ou de balle dans la récréation ; et ne met à disposition aucune structure pour se détendre ou se défouler. Tandis que le collège B laisse ouvert toutes ses toilettes toute la journée avec du papier à disposition, et organise des activités dans le gymnase durant les heures de récréation. Nous avons alors pu observer une différence significative de comportement entre les élèves A et B durant la récréation, mais aussi durant nos enquêtes dans la salle de permanence. En effet, les collégiens A étaient beaucoup plus turbulents et communiquaient essentiellement par de la violence physique ou verbale, et semblaient avoir besoin de se défouler. Tandis que les élèves du collège B communiquaient avec calme pendant le temps de récréation et de permanence, et semblaient être plus apaisés. Cependant, malgré cette différence d'attitude par un apparent bien-être qui pourrait tendre à favoriser l'engagement citoyen par la participation au fonctionnement de la communauté, des dégradations sont observées dans les deux collèges. Or, on pourrait supposer qu'elles sont liées à un trop faible sentiment d'appartenance. En effet, les adolescents des deux collèges ont pu témoigner durant nos enquêtes des lieux dans lesquels ils se sentaient le moins à l'aise avec différentes explications. Les trois lieux principaux sont la salle de classe, la cour de récréation, et les toilettes du fait d'un mobilier standard non-adapté ou dégradé, d'un manque d'espace, de décoration, et d'activités. Ces résultats correspondent à nos différentes observations témoignant d'un manque d'appropriation des lieux dans la

grande majorité des collèges, qui s'explique par un manque de symbiose entre l'utile et l'agréable, en se concentrant essentiellement sur la praticité sans exploiter le sentiment d'appartenance que l'on retrouve chez soi qui favorise l'auto-gestion des lieux. On pourrait alors dire que l'organisation des collèges, que ce soit par la structure de son règlement qui restreint les libertés des élèves, ou par l'aspect de ses espaces qui se focalisent sur la praticité en laissant de côté l'esthétisme pouvant permettre de faire évoluer un sentiment d'appartenance à la communauté, ne favorisent pas ou très peu le développement de comportements citoyens par les adolescents.

### **3.1.3. Des collèges en voie de changement**

Malgré une organisation des collèges qui favorise peu le développement de comportements citoyens par les adolescents, lors de nos immersions nous avons pu observer des initiatives ponctuelles ou permanentes tendant à améliorer la vie des collégiens. Or, nous savons que la formation d'émotions positives affecte favorablement l'apprentissage, mais aussi la communication et la motivation (Fenoglio & Anthony, 2019). Ces différentes émotions positives ainsi qu'un certain talent académique peuvent notamment être déclenchées par une forte relation entre pairs, qui représente la plus importante source de soutien social pour les adolescents (Ashkar, 2014). De plus, on retrouve des relations entre des expériences qui tendent à favoriser la créativité et l'exploration identitaire, ou plus généralement une ouverture, avec la prise en considération de nouvelles valeurs et l'expérimentation (Barbot, 2008). On pourrait donc dire que tout dispositif permettant la formation d'émotions positives, d'une forte relation entre pairs, d'un élan créatif, ou qui favorise l'exploration identitaire, influence indirectement sur

la motivation, et l'ouverture à de nouvelles expériences, et pourrait donc jouer un rôle dans le développement de valeurs citoyennes chez les adolescents. Ainsi, nous verrons ici les différents dispositifs observés lors de nos immersions dans les collèges, et nous essaierons d'analyser l'impact possible sur la citoyenneté des collégiens. Dans un premier temps, il semble important de préciser que dans la plupart des collèges observés nous avons pu remarquer la présence d'au moins un adulte porteur d'initiatives mises en place sous la forme de volontariat. Cet adulte fait généralement partie du corps enseignant, parfois des assistants d'éducation, et propose durant les temps de classe ou de pause des activités comme un tournoi de ping-pong, l'entretien d'un jardin pédagogique ou d'un poulailler. Ces expériences peuvent sensibiliser à des valeurs citoyennes comme le développement durable, ou encore à renforcer les compétences sociales et l'autonomie des adolescents. Cependant, étant donné que ces événements relèvent du volontariat d'un seul adulte, il faut noter que le nombre de collégiens touchés reste minime. Toutefois, il faut également rendre compte d'un engagement de certains principaux de collège pour effectuer des investissements en faveur du bien-être des élèves. En effet, nous avons pu relever des initiatives comme le déploiement de tables de ping-pong dans les récréations en libre accès durant les temps de pause, l'aménagement d'une salle de permanence avec des tables rondes favorisant l'échange entre élèves avec un coin lecture proposant des assises rembourrées confortables, ou encore la mise en place d'un partenariat avec des associations sportives locales pour investir les gymnases et les plateaux sportifs durant les temps de pauses avec les collégiens. Ces différentes actions témoignent d'une prise en compte des étapes du développement des adolescents au sein de certains collèges, comme les compétences sociales, en se réorganisant pour participer indirectement

à former des citoyens plus actifs qui s'engagent dans des activités proposées par leur communauté. De plus, cela marque un changement progressif des établissements qui se rapprochent des besoins et des attentes des adolescents, bien que cela ne concerne pour l'instant qu'une minorité de collèves.

## **3.2. Implication et citoyenneté du Conseil départemental des jeunes**

Nous avons vu d'après nos immersions dans les collèves que les adolescents ont d'assez bonnes notions théoriques sur la citoyenneté, mais que les collèves leur offraient peu d'opportunités pour mettre en pratique ces valeurs. Les adolescents dans la communauté du collège se retrouvent alors en tant que citoyens passifs, bien que les établissements sont en voie de changement pour influencer sur des comportements plus citoyens. Nous verrons donc dans cette partie comment évoluent ces collégiens dans un dispositif ayant pour vocation de motiver leur citoyenneté tout en étant accompagnés par la méthodologie du design. Nous verrons donc les changements qui s'opèrent auprès de ces jeunes d'après notre terrain du Conseil départemental des jeunes. Nous verrons également le rôle que le designer doit avoir dans un tel dispositif et la posture qu'il doit prendre. Enfin, nous nous appuyerons sur les résultats de nos entretiens semi-directifs pour comprendre l'impact d'un tel dispositif et le mettre en parallèle avec l'éducation citoyenne qu'ils abordent au collège.

### **3.2.1. L'adolescent : un citoyen en plein apprentissage**

Maintenant que nous avons établi grâce à nos observations l'avancée de la citoyenneté des collégiens, il semblerait



intéressant de faire un retour sur les éléments qui ont permis aux adolescents du Conseil départemental des jeunes de développer de nouvelles connaissances. En effet, ces collégiens qui, il semblerait, ont peu d'occasions de mettre en pratique dans leur établissement scolaire les valeurs citoyennes qu'ils ont acquies, se retrouvent en tant que participants dans un dispositif qui les motive, à l'aide de l'apport du design, à adopter de nouvelles postures et à appliquer de nouvelles méthodes.

Une question se pose alors : comment les élus du CDJ qui sont encore en plein développement de leurs compétences sociales peuvent-ils adopter de nouvelles postures, comme celle de l'enquêteur, dans le but de travailler pour l'autre et pour le bien commun avec des pairs qu'ils ne connaissent pas ? Nous savons que le réseau relationnel de l'adolescent peut impacter ses pratiques comportementales au niveau de l'engagement social (Cannard, 2019), il semble donc important de favoriser de bonnes relations dans ce nouveau groupe qui s'apparente à une communauté en soit (§2.1.3.). De plus, les postures qu'impliquent l'intégration des adolescents dans notre processus de design nécessitent une certaine curiosité, une aisance dans le fait d'aller vers l'autre, autant pour effectuer une enquête qu'un atelier de co-création, leur permettant alors de représenter au mieux les valeurs, les besoins et les attentes de leurs pairs dans les collèges. Ainsi, dans le but de rapprocher les jeunes membres de la communauté du CDJ pour faciliter le reste de la démarche, le Conseil départemental a dans un premier temps mis au point une stratégie s'appuyant sur la distribution de goodies avec l'identité visuelle du dispositif comme des sacs, des badges, et des casquettes. Ces différents objets ont permis de développer un premier sentiment d'appartenance au groupe qui a influencé un rapprochement des élus entre eux. Toutefois, cette stratégie n'a pas été suffisante pour créer une

réelle cohésion de groupe, ce qui a nécessité l'intervention de la MIDO et de ses méthodes créatives pour mettre au point des activités brise-glace avant chaque séance de travail. En effet, le brise-glace est une activité permettant aux membres d'un groupe de se sentir à l'aise les uns avec les autres en réduisant les barrières sociales en impliquant tous les membres de ce groupe (Etienne & Gutnik, 2019). Le design emploie cette stratégie car la discipline est familière avec des activités dans le domaine de la créativité et du ludique (Etienne & Gutnik, 2019). De plus, le brise-glace semble adéquat pour le design qui, dans ses méthodes, implique les participants avec des activités collaboratives (Nova, 2021). Le design a donc permis dans notre terrain de faciliter un sentiment d'appartenance à une communauté grâce à la mise en place de brise-glace, qui ont influé positivement sur le déroulé des activités collaboratives comme les ateliers de co-création. Ce sentiment d'appartenance a pu notamment favoriser l'engagement des jeunes élus dans leurs collèges à travers les séances de travail ainsi facilitées, ayant pour but de rapprocher les collégiens autour de problématiques communes comme le développement durable ou la qualité de vie au collège. On pourrait donc dire qu'à l'aide du design les adolescents ont appris à développer leurs compétences sociales au service de leurs pairs, et ont donc pu plus facilement mettre en pratique différentes valeurs citoyennes pour le bien de leur communauté.

### **3.2.2. Faire preuve de flexibilité**

Travailler avec les élus du Conseil départemental des jeunes nécessite pour un designer de faire preuve d'une certaine flexibilité. En effet, il ne faut pas perdre de vue le fait que ces jeunes élus restent des adolescents avec les mêmes complexités que leurs pairs liées à leur développement.

De plus, rappelons que le designer doit adapter sa posture en fonction de l'enquêté (§2.2.2.), ce qui lui permettrait de créer une relation de confiance facilitant les échanges et la recherche. Nous verrons donc ici de quelle manière nous avons dû nous adapter en tant que designer pour arriver à faciliter l'appréhension de nos méthodes par ce jeune public. Nous aborderons également les problématiques que nous avons pu rencontrer et comment une relation de confiance a pu s'installer.

Dans un premier temps, il faut rappeler que les élus du CDJ viennent tous de collèges différents et ne se connaissent donc pas encore dès les premières séances de travail. Or, Manzini (2018) nous met en garde contre l'impact qu'un environnement inhabituel peut avoir sur les membres d'une communauté (§2.1.3.). En effet, il faut noter ici que les séances de travail du CDJ, pour des raisons pratiques et pédagogiques au niveau de la découverte du patrimoine culturel du Gard, se tenaient d'un rendez-vous à l'autre dans des lieux différents qui, la plupart du temps, n'étaient pas connus des adolescents. On pourrait donc déduire que cet environnement physique et social, tout deux inhabituels, ont eu pour effet d'entraîner une certaine vulnérabilité des participants (Manzini, 2018). De plus, il faut rappeler qu'à cette tranche d'âge là les relations sociales sont essentielles, dans le sens où elles apportent un soutien social et peuvent impacter les pratiques comportementales comme l'engagement (Cannard, 2019). Cela expliquerait alors que nous ayons dû faire face à des difficultés lors de nos premières séances de travail en tant que designer auprès des adolescents. En effet, lors de la remise des outils d'enquête, qui se déroulait en début d'après-midi dans un grand réfectoire aménagé pour l'occasion, les collégiens étaient assez agités, très peu attentifs, et discutaient beaucoup entre eux lors d'explications importantes. Cependant, rappelons que le bruit et la taille d'une salle de classe peut affecter les

performances des élèves (Barrett et al., 2013 ; Blatchford et al., 2002). Or, le réfectoire, du fait de sa grande taille et de sa disposition, faisait résonner fortement le bruit ambiant. On pourrait donc dire que le lieu choisi pour mettre en place cet échange n'était pas un espace favorisant l'apprentissage collaboratif (Woolner et al., 2007).

De plus, notons que nous n'avons pas opté en tant que designer pour la meilleure méthode de transmission et d'explication du fonctionnement des outils, malgré la mise au point d'une vidéo tutorielle. En effet, nous n'avons pas pris le recul nécessaire pour prendre en compte dans notre démarche les contraintes et les conséquences liées à l'espace pour adapter notre stratégie. Nous avons pris trop de temps sur l'explication théorique des outils avec un exemple, alors que nous aurions dû distribuer tous les outils dès le début de la séance afin qu'ils puissent apprendre en manipulant directement l'objet, ce qui aurait diminué les distractions et les interactions sociales qui n'étaient pas en lien avec notre travail. Le designer doit donc faire preuve d'agilité et de flexibilité pour prendre en compte son environnement et optimiser ainsi la collaboration des participants.

On peut cependant noter que les participants, même les plus réfractaires aux pratiques collaboratives et créatives, ont pu après quelques séances s'intégrer au groupe et se concentrer sur les missions à réaliser. En effet, nous avons pour la suite optimisé notre démarche en prenant en compte les constats précédents, et d'un autre côté une relation de confiance s'est établie au fur et à mesure de nos rencontres. C'est en faisant preuve de flexibilité, et en n'optant pas pour une posture adultiste, qui consiste à maintenir une catégorisation des adolescents comme un groupe d'individus irrationnels et instables (Caron, 2018), que nous sommes arrivés à cette relation de confiance qui facilite l'ouverture des participants aux méthodes créatives, qui favorisent

elles-mêmes leur processus d'exploration (Barbot, 2008), et la formation d'émotions positives qui influe sur la capacité à s'engager (Fenoglio & Anthony, 2019). On peut donc dire que le designer qui fait preuve de flexibilité en prenant en compte les contraintes de l'environnement pour adapter sa méthode et sa posture, peut arriver à créer une relation de confiance avec les adolescents qui peut les infléchir vers un engagement citoyen.

### **3.2.3. Des idées à mettre en place dans les collèges**

L'accompagnement par le design du projet du Conseil départemental des jeunes a permis l'inclusion des adolescents dans toutes les étapes de la conception d'un projet, en passant par la stimulation d'idées à mettre en place dans les collèges jusqu'à leurs réalisations concrètes. En effet, ils ont pu développer une réflexion sur l'état des lieux actuel dans les collèges sur les thématiques votées lors du world café, enquêter dans leurs collèges respectifs sur les besoins et les attentes de leurs pairs tout en relevant leurs idées de solution, participer à une réflexion collective lors des ateliers de co-création pour déterminer le cadre et la nature du projet final, et présenter cette idée aux élus adultes en notant leurs suggestions et en s'appuyant sur des diapositives co-construites. Les futures étapes de travail qui se dérouleront en dehors du cadre de notre mission de stage concerneront la construction et la mise en place des quatre projets. Durant le fil de ce processus méthodologique, il semble intéressant de noter de la part des jeunes élus le volume d'idées concrètes et originales à mettre en place dans les collèges qui en ont émergé. Ces différentes idées ont été développées dans le but d'améliorer les conditions d'apprentissage des adolescents, mais également pour faciliter leur appréhension et leur approche de thématiques

permettant d'améliorer leur communauté, comme l'inclusion dans le sport, le développement durable, ou encore la question des mobilités. En effet, l'utilisation de certains outils d'enquête par les élus impliquait la détection de manques dans l'établissement par les élèves interrogés qui ont pu proposer des idées de solutions comme le fait d'ajouter de la végétalisation dans le collège, de favoriser l'emploi de lumière naturelle, de mettre en place du mobilier plus adapté, et d'ajouter des activités dans la récréation.

Dans un second temps, le brainstorming durant les séances de co-création a également permis de faire émerger des idées, cette fois-ci en provenance des jeunes élus, qui ont été nourries par la collaboration de tous les participants. Nous avons ainsi pu noter certaines propositions comme le fait d'organiser des événements sportifs inclusifs et caritatifs entre collèges, de mettre en place une webradio ou un journal du collège, ou encore de sensibiliser aux mobilités moins polluantes par le biais d'un jeu. Or, il faut noter une certaine pertinence dans l'ensemble des propositions faites par les collégiens, élus ou non, dans le sens où elles rejoignaient les hypothèses de solutions que nous avons pu émettre suite à nos immersions. De plus, il est intéressant de relever le point commun majeur entre toutes ces idées, qui est le fait qu'elles se destinent à un grand nombre d'individus et pour le bien commun de la communauté que représente le collège. Toutefois, elles permettent également de sensibiliser par la pratique ou par la favorisation du bien-être à des usages qui se répercutent en dehors de leurs collèges et qui bénéficie donc à une communauté plus large.

Ainsi, nous pouvons voir ici, comment le design du fait de l'implication des adolescents dans ses méthodes comme l'enquête ou la co-création permet de stimuler ces adolescents pour développer des idées pour le bien commun. Or, d'un autre côté, ces jeunes enrichissent des engagements citoyens

par un biais créatif qui se traduit par des expériences sur le terrain ou encore des débats de groupe, qui permettent de s'intégrer activement dans leur communauté tout en acceptant plus facilement les règles qui y sont imposées. De plus, un dispositif tel que le CDJ leur donne l'occasion de ne pas en rester à la théorie et de pratiquer concrètement leur citoyenneté à travers la construction de leurs projets qui seront prototypés, testés, et mis en place. On pourrait donc dire que la stimulation d'idées des adolescents par l'emploi de biais créatifs est un premier pas vers la construction d'une citoyenneté plus complète et active.

### **3.2.4. Des élus qui ressentent un changement**

Nos différents relevés ainsi que nos analyses pourraient nous permettre d'apporter une première réponse à nos problématiques. Cependant, il nous semblait nécessaire avant cela, d'avoir une série de retours d'adolescents sur la question de la citoyenneté. En effet, rappelons que notre terrain d'enquête se compose de deux groupes principaux d'adolescents : les collégiens que nous avons rencontré lors de nos immersions dans les collèges du Gard, et les jeunes élus du Conseil départemental des jeunes. Or, contrairement aux collégiens gardois, les élus du CDJ se distinguaient par leur participation à un dispositif citoyen (§1.2.3.) organisé par une collectivité, et bénéficiant de l'apport de designers sociaux. Ainsi, ces adolescents étaient les plus désignés pour faire la comparaison entre un apprentissage de la citoyenneté au collège qui, nous l'avons vue, fournit un apport plus théorique que pratique, et un apprentissage de la citoyenneté par un dispositif citoyen favorisant l'expérience.

Nous avons alors abordé sept élus différents, à l'occasion de pauses lors de nos sessions de travail, pour les interroger sous la forme d'entretiens semi-directifs (§2.2.1.4.). Notre

guide d'entretien s'organisait alors en quatre points qui nous semblaient importants d'aborder afin de comprendre au mieux les points communs et les différences concernant l'apprentissage citoyen au collège ou dans un dispositif dédié. En effet, nous avons : citoyenneté et apprentissage ; citoyenneté au collège ; citoyenneté au Conseil départemental des jeunes ; mise en perspective de l'une et de l'autre. Ces différents points nous permettaient alors de récolter des informations sur la définition de la citoyenneté par les adolescents et comment selon eux, on apprend à être citoyen, ainsi que sur leurs préférences concernant le moyen d'apprentissage et leurs difficultés ou facilités concernant tel ou tel moyen. Dans un premier temps, il faut noter que leurs réponses étaient assez claires et satisfaisantes pour ne pas à avoir à multiplier les entretiens. Par exemple, la totalité des adolescents interrogés ont conscience qu'il n'y a pas de citoyens sans communauté, et que le citoyen peut être actif et faire preuve d'engagement. Ils définissent le citoyen en l'associant à des notions comme : « vivre ensemble », « agir pour servir une cause », agir pour servir la population », « faire partie d'un groupe lié à un territoire ». De plus, ils ont, pour la majorité, connaissance des différentes sphères d'apprentissage de la citoyenneté : « dans l'entourage », « éducation à la maison », « éducation à l'école », « vivre en classe avec le respect des règles ». On pourrait donc dire après avoir relevé ces réponses que les adolescents ont une bonne vision de la citoyenneté, de ses sphères d'apprentissage, du lien avec une communauté et un possible engagement. Toutefois, pour ce qui est de la comparaison entre l'apprentissage citoyen au collège et au CDJ, il nous semble intéressant de transcrire la métaphore donnée par l'un des jeunes interrogés : « C'est comme la différence entre le fait d'apprendre à monter une chaise en regardant un tutoriel sur Youtube sans chaise, et apprendre à la monter en ayant la



chaise à côté de soit et en testant par la pratique ». À travers cette métaphore, nous pouvons comprendre le souhait d'apprendre par l'expérience et la pratique comme au CDJ et non plus par la théorie comme c'est généralement le cas dans les collèges. De plus, en complément de cette image, nous avons également pu relever différentes volontés à mettre en place dans les collèges : « se faire encourager à aller sur le terrain à l'école, à expérimenter, à développer des projets, et à s'engager ». Nous pouvons alors noter une réelle envie de la part des collégiens d'avoir le temps et l'espace pour pouvoir s'engager citoyennement dans leurs collèges respectifs. Enfin, on pourrait donc dire que les élus du CDJ ayant participé à un dispositif citoyen, ont la capacité et le recul nécessaire pour comprendre le changement qui s'est opéré au niveau de leur citoyenneté en faisant la comparaison avec leurs collèges. En effet, ils sont capables de relever le manque d'expériences citoyennes dans les collèges et ont été sensibles au dispositif du CDJ qui a bénéficié de l'apport du design, et qui leur a permis d'approfondir leurs valeurs citoyennes.

### **3.3. Innovation par le design en collectivité pour les adolescents**

Dans cette partie, nous ferons le lien entre le design social et son application au sein d'une collectivité. Dans un premier temps, nous verrons comment le design a pu se faire une place en collectivité pour répondre à notre mission de stage. Ensuite, nous nous intéresserons à l'apport du design comme lien entre collèges et département, et donc indirectement entre adolescents, design et collectivité. Puis, nous verrons comment notre terrain du Conseil départemental des jeunes a pu être altéré par l'apport du design en collectivité, mais également comment la collectivité départementale exerce

son influence sur ce projet. Nous avons vu précédemment un apport théorique sur la place de l'utilisateur au sein du service public (§1.1.2.1.), et sur les possibilités d'action du design au sein d'une collectivité (§1.1.3.1.), ainsi qu'un apport méthodologique pouvant faciliter le déploiement du design en collectivité (§2.1.1.). Nous ferons donc un point sur la réalité de notre terrain et du périmètre d'action qui a influencé notre recherche. En outre, nous essaierons également de répondre ici à plusieurs questionnements : Comment le designer peut-il évoluer dans une structure à l'organisation verticale lorsqu'il a besoin de déployer des stratégies transversales pour l'ensemble des usagers concernés ? Dans quelle position se trouve le design social dans notre terrain d'enquête ? Quelles influences peut avoir une collectivité sur le travail d'un designer, et par conséquent sur les usagers d'une politique publique ?

### **3.3.1. Notre terrain au sein de la collectivité**

Maintenant que nous avons fait un point sur notre terrain d'enquête au sein des collèges et dans le Conseil départemental des jeunes, il semblerait intéressant de nous attarder sur l'angle du terrain en collectivité. Nous avons pu voir une volonté du secteur public à tendre vers une innovation de ses services (§1.1.3.3.), pour mettre l'utilisateur et le citoyen au cœur de sa démarche. Cependant, l'innovation fait place au risque et à l'expérimentation pour trouver des solutions locales (Harris & Albury, 2009), ce qui a du mal à être accepté en collectivité du fait de nombreuses procédures appliquées lors de la mise en place d'un projet qui ne se prêtent pas à la prise de risque (Lewis, 2021). Toutefois, nous avons vu qu'il existait plusieurs moyens possibles pour faciliter l'acceptation du design au service de l'innovation dans le secteur public par les agents territoriaux (§2.1.1.). Mais alors

quand est-il concrètement sur notre terrain ? Avons-nous fait face à de telles difficultés durant notre mission de stage ? Nous essaierons de répondre à ces questionnements dans cette partie.

Dans un premier temps, nous nous attarderons sur la relation qui s'est établie au sein de la collectivité entre designers et chargé de projet dans le cadre de notre mission de stage, et sur les méthodes que nous avons employées. Rappelons que le service de la MIDO ne se positionne pas en tant que chargé de projet, mais plutôt comme un accompagnant méthodologique et créatif des services en charge de la mise en place des politiques publiques. On peut alors supposer la frustration des agents qui se voient proposer l'implantation d'une méthode proposant tests et prototypages sans réponses stables et concrètes en amont, tandis qu'ils doivent apporter des solutions performantes respectant un planning définit, tout en devant rendre compte de l'avancée du projet à un chef de service, à une direction, et parfois même à la présidence de la collectivité.

Cependant, cette frustration et cette peur devant la prise de risques peuvent se voir atténuées, ou même supprimées, par l'implication directe des agents territoriaux dans la méthodologie de design, de l'immersion jusqu'à la co-création de la politique publique (§2.1.1.3.). Dans notre cas, le Conseil départemental des jeunes, qui est le premier du département du Gard, est un projet et un engagement politique fort de la présidence de la collectivité, ce qui induit une importance majeure dans sa mise en application, et donc qui augmente la charge mentale de l'agent chargé de projet. Or, nous n'avions pas réellement conscience de ce facteur qui pouvait alors impacter indirectement la collaboration entre design et agent territorial. Dans notre cas, nous avons établi une relation avec l'agent chargé de projet reposant essentiellement sur des réunions classiques en évoquant leurs attentes, leurs besoins,

et les possibilités du design pour y faire face. De plus, il faut rappeler que nous avons commencé notre mission de stage après la mise en route du projet. Or, il aurait été intéressant d'initier en amont, des ateliers avec le service en charge du projet pour réfléchir ensemble, tout en créant une première approche des pratiques créatives tournées vers l'innovation et l'utilisateur. En effet, toute implication supplémentaire des agents dans notre processus de travail guidé par le design aurait été bénéfique dans le but de créer une confiance dans la méthode employée. Nous avons alors été confrontés à des doutes et à des malentendus motivés par l'appréhension du fait d'apporter des résultats concrets, qui ont eu pour effet de ralentir la méthodologie du design dans le projet. Malgré une communication orale transparente lors des réunions, afin de permettre une meilleure compréhension du processus, cela n'a pas été suffisant pour établir une confiance complète dans la performance de nos méthodes. Nous aurions dû alors impliquer davantage les agents chargés du projet dans nos étapes de travail, comme les immersions dans les collèges, nos enquêtes, ou encore l'idéation de nos outils.

### **3.3.2. Collectivité départementale et collèges**

Principalement, deux institutions ont un pouvoir d'action conséquent sur les collèges : la collectivité départementale correspondant au territoire où se situe le collège, et l'Éducation nationale. Le département est le propriétaire des bâtiments du collège et à un pouvoir d'action limité à ses compétences (§1.1.1.), et l'Éducation nationale s'occupe de la gestion de l'organisation scolaire, du personnel, de la scolarité ou encore de l'organisation des examens. Elles se partagent alors différentes compétences dans le but d'améliorer la vie, le bien-être, et l'éducation du collégien. En effet, nous avons vu que l'espace peut avoir un impact

indirect non-négligeable sur le bien-être, la créativité, et la réussite scolaire, et l'engagement des adolescents (§1.3.2.). Le département peut donc par le biais de la ressource bâtementaire agir sur ces différents champs, ce qui motive une sollicitation par les collègues. On peut voir alors des actions se mettre en place comme « Artistes au collègue », qui est un dispositif financé par le département, permettant aux collégiens de bénéficier d'une prestation artistique dans leur établissement pour se sensibiliser à la culture, mais également à des thèmes de société.

De plus, on comprend comment le designer qui partage la volonté de l'intégration de l'utilisateur dans le processus méthodologique avec les collectivités départementales (§1.1.2.2.), peut agir auprès des collégiens. En effet, dans un souci d'amélioration de l'habitabilité du monde (Findeli, 2013), du mieux-vivre, et de bien-être qu'éprouvent également les élus départementaux, le designer justifie sa présence dans une collectivité pour entreprendre des actions à destination des adolescents. Or, la Mission Innovation Design et Organisation (MIDO) a pu entreprendre jusque-là trois projets dans les collèges du Gard : une réflexion autour des toilettes, de ses usages détournés et des possibles solutions à effectuer pour les améliorer ; le projet Bâti-Collèges en collaboration avec le Master Design Innovation et Société de l'Université de Nîmes, visant à mettre au point un référentiel sur des thématiques spécifiques ; et l'implication dans le Conseil départemental des jeunes, étant le projet nous ayant servis de terrain pour notre recherche. À travers ces différents projets, les collègues gardois ont pu se familiariser avec le design en collectivité, lui donnant une idée de ses potentialités. En effet, ces projets donnant la parole aux collégiens, permettent de stimuler par l'approche du design dans ses ateliers l'émulation d'une multitude d'idées à mettre en place dans les collèges (§3.2.3.). Cependant, le cadre dans lequel intervient la

MIDO et les compétences du département ne permettent pas de développer concrètement l'ensemble de ces idées pourtant très pertinentes. Toutefois, nous pouvons observer une sollicitation de plus en plus fréquente du département par les collègues sensibilisés aux méthodes de design pour réaliser les idées qui leur ont été partagées comme la désimperméabilisation des récréations. De plus, on peut supposer que les collègues pourraient également solliciter l'Éducation nationale pour mettre en place les idées émises lors de l'intervention de designers en collectivité qui relèvent de leurs compétences. On pourrait alors dire que le design en collectivité départementale à travers ses actions dans les institutions scolaires tend à renforcer le lien entre collègues et département, et motive les établissements à enclencher un changement au plus près des besoins des collégiens afin de former des citoyens plus engagés.

### **3.3.3. Collectivité départementale et innovation au Conseil départemental des jeunes**

L'intérêt principal d'une collectivité départementale à mettre en place un Conseil départemental des jeunes est avant tout de consulter les préoccupations d'une catégorie d'individus dont la voix est peu entendue du fait d'une limitation de ses droits (§1.2.3.). De plus, un tel dispositif pourrait également permettre de former des citoyens plus actifs dans la société d'aujourd'hui et de demain pour faciliter leur intégration à la vie de la Cité (Delesalle & Enel, 2010). Cependant, rappelons que Delesalle et Enel nous mettent en garde contre une tournure possible d'un tel projet qui pourrait devenir un « faire-valoir » politique symbolique (Delesalle & Enel, 2010). On pourrait alors se poser la question de ce qu'il en est réellement sur notre terrain, et comment le design en collectivité peut-il agir dans un tel cadre. Quelles sont ses libertés, et à quelles

contraintes peut-il faire face en collectivité pour accompagner l'adolescent à développer des valeurs citoyennes ?

Dans un premier temps, rappelons que l'État fait part de certaines volontés politiques que les collectivités territoriales doivent appliquer dans un souci de décentralisation, et que les collectivités sont également libres d'appliquer leurs propres politiques en fonction de leurs orientations (§1.1). L'implantation d'un Conseil des jeunes sur un territoire est donc une volonté propre des collectivités. Or, durant la première phase de travail du CDJ, les jeunes élus ont été confrontés à des volontés politiques divergentes de la part des élus adultes. En effet, durant l'avancée du projet, il nous a été donné à entendre sans plus de détails, à nous et aux agents territoriaux concernés par le CDJ, que l'une des commissions votée par les jeunes élus ne convenait pas au Conseil départemental. Nous avons alors été contraint de la remplacer par une autre thématique qui nous a été donnée, et de modifier le travail déjà effectué pour répondre à une demande sur laquelle nous n'avions aucun pouvoir d'action. Outre les problématiques qu'une telle décision pose au niveau méthodologique, créant de la confusion et de la frustration chez les jeunes élus en plein apprentissage des valeurs démocratiques et de l'importance du vote, cela met en lumière un réel manque de transversalité au sein des collectivités malgré la présence de designers dont le rôle est de faciliter l'expression des usagers pour orienter les politiques publiques au plus près de leurs besoins. Ainsi, on pourrait dire que le design social qui se veut proche des usagers dans son application en collectivité dans le but de participer à une volonté d'innovation du secteur public, se retrouve limité par une structure hiérarchique verticale. De plus, cette organisation influence les agents territoriaux ce qui peut créer un rapport de force basé sur la hiérarchie au sein d'une équipe, et peut altérer la transversalité d'un projet en

dépit de l'application des principes du design. En effet, dans notre terrain nous avons pu observer par exemple un manque de considération pour les résultats des enquêtes au sein de l'équipe projet. Or, ces enquêtes, réalisées par nous-même avec un collègue designer de la MIDO et par les 58 collégiens élus dans l'ensemble du département, ont mis en lumière des résultats très pertinents nous donnant une idée précise de l'état actuel des collèges et des collégiens du territoire au regard des thématiques du projet. Cependant, lors de l'étape consistant à restituer les résultats d'enquêtes que nous avons relevés, analysés, et donnés à voir à l'aide de posters aux élus pour amorcer l'atelier de co-création déterminant la nature du projet en fonction de la réalité du terrain, la question rédigée par les agents permettant d'orienter la co-création a été structurée pour être très large sans prendre en compte les résultats d'enquêtes. Cela a alors eu pour conséquence d'influencer l'idéation d'un projet ne correspondant pas nécessairement aux besoins prioritaires des collégiens. Cette décision malgré nos recommandations pourrait s'expliquer par l'influence de la charge mentale des agents, devant faire preuve d'efficacité sur la mise en place d'un projet à importance politique forte, et par un manque d'appréhension des méthodes de design (§3.3.1.). On pourrait alors dire que dans un cas comme celui-ci, le designer doit avoir la capacité et les moyens de rebondir face aux problématiques du terrain pour mêler volonté politique et volonté de l'utilisateur. En effet, lors de la co-création nous avons essayé d'insister auprès des adolescents sur l'importance des résultats d'enquête qu'ils avaient pu relever pour le projet.

De plus, rappelons que les collectivités expriment une volonté d'intégrer dans les politiques locales une visée d'éducation civique et d'intégration sociale par l'apprentissage des règles démocratiques de débat et de fonctionnement collectif (Daquin et al., 2019 ; §1.2.3.). Le designer pourrait alors servir



d'intermédiaire pour concilier les objectifs de la politique locale avec un projet qui répond aux besoins des adolescents. Cependant, pour cela il faudrait qu'il ait conscience des objectifs d'un tel projet, ce qui nécessiterait alors la mise en place d'une concertation avec les autorités politiques, et donc une transversalité. Malgré un certain manque de transversalité, il faut noter que l'accompagnement du CDJ par la MIDO et ses méthodes de design a été, comme toute prise de décision déterminante en collectivité, validé et approuvé par les autorités politiques. On peut alors en déduire une réelle envie de la part de la collectivité d'innover dans la mise en application de ses politiques publiques. De plus, on peut supposer que l'orientation politique du projet du CDJ, influant notamment sur le changement de commission, permet de le rattacher au territoire local et à ses spécificités, ce qui permettrait aux adolescents élus de développer des valeurs et des compétences citoyennes en se rattachant à la communauté départementale.

Nous avons donc pu voir que le cadre dans lequel s'intègre le design peut influencer le déroulé et la méthodologie appliquée à un projet. Si l'on veut alors s'affranchir des contraintes que cela peut faire émerger pour influencer sur les valeurs citoyennes des adolescents par le design, on peut supposer qu'il faudrait créer des opportunités non politisées directement dans les collèges avec l'Éducation nationale par exemple. Cependant, si l'on souhaite appliquer le design en collectivité auprès des adolescents avec des opportunités comme le CDJ, mais que l'on aimerait accentuer la transversalité, il semblerait intéressant de mettre au point une structure institutionnalisée. En effet, on pourrait imaginer l'intérêt de l'institutionnalisation d'un service comme la MIDO, pouvant prendre la forme d'un laboratoire d'innovation territoriale. La Mission Innovation Design et Organisation pourrait alors devenir un prestataire à part entière pour le

département, ce qui lui permettrait notamment de faire des demandes de subvention et de répondre à des appels à projet pour répondre à un manque actuel de budget (§2.3.1.). Cela permettrait également d'avoir un espace neutre pouvant regrouper sur le même pied d'égalité des citoyens, des élus, des agents territoriaux, et des designers, à la manière d'une véritable agora (§1.2.1).

## **BILAN PARTIE 3**

Dans ce dernier chapitre, nous nous sommes penchés sur les données concrètes récoltées afin d'alimenter notre recherche. Dans un premier temps, nous avons rapporté les éléments auxquels nous avons été confrontés lors de nos immersions dans les collèges (§3.1.). En effet, grâce à l'apport du terrain facilité par les méthodes que nous avons employées, nous avons pu faire un point sur l'état de la citoyenneté des adolescents collégiens. Il nous a alors été donné à voir une connaissance théorique globale des valeurs citoyennes très positive, pouvant notamment s'expliquer par un apprentissage au sein des institutions scolaires, mais également dans le cadre familial, et par un accès à l'information numérique répandu. Cependant, il semblerait que les adolescents soient peu confrontés à la mise en pratique de ces valeurs citoyennes. En effet, il nous est apparu par de multiples observations un véritable fossé entre théorie et pratique faisant alors du collégien un citoyen plus passif qu'actif. De plus, cette passivité pourrait notamment s'expliquer par un manque d'opportunités dans les institutions scolaires. Les collèges proposent peu d'expériences permettant aux adolescents d'agir pour le bien de leur communauté en prenant en considération les besoins et les attentes de leurs pairs. Nous avons pu relever un certain nombre de dispositifs initiés dans ces institutions, mais nous

avons pu observer qu'ils ne concernaient qu'un nombre réduit d'élèves laissant ainsi les autres collégiens sans possibilité d'appliquer leur citoyenneté à travers des opportunités concrètes. Il nous est également apparu en faisant la comparaison entre deux collèges distincts que nous avons observés, que l'espace et les règles qui les régissent peuvent avoir un impact significatif sur les comportements. En effet, certains collèges sont encore très axés autour de la praticité des lieux sans pour autant faire le lien entre utile et agréable, ce qui a pour effet de ne pas développer chez les jeunes un sentiment d'appartenance au lieu et à la communauté qui l'investit, et influe donc sur des comportements contraires aux règles des établissements et à des valeurs citoyennes. Cependant, nous avons remarqué que les collèges prenaient de plus en plus en considération dans leur évolution l'impact de l'espace sur les comportements, le développement, et les compétences sociales des adolescents, et tendent ainsi vers des changements facilitant le bien-être des collégiens. Dans un deuxième temps, nous nous sommes intéressés aux impacts que pouvait avoir un dispositif citoyen comme le Conseil départemental des jeunes accompagné par le design social sur les adolescents qui en ont bénéficié. Nous avons également abordé de quelles manières le design pouvait faciliter l'expérience et l'expression des collégiens dans un tel dispositif en prenant en compte ses caractéristiques de développement. De cette manière, nous avons mis en lumière le fait que le design pouvait aider les adolescents à développer leurs compétences sociales pour agir avec plus de facilité pour le bien de leur communauté. De plus, malgré les difficultés, le designer doit faire preuve de flexibilité sans faire preuve d'adultisme et en prenant compte les contraintes de l'environnement pour adapter son approche et ainsi créer une relation de confiance qui permettrait un engagement citoyen. Les méthodes de design peuvent alors stimuler par des

biais créatifs des idées chez le collégien pour construire une citoyenneté plus complète et active. Nous avons également construit une argumentation à l'aide des résultats de nos entretiens semi-directifs, mettant en lumière les changements s'étant opérés au niveau de leur citoyenneté en participant à un tel dispositif citoyen. Enfin, dans un troisième et dernier temps, nous nous sommes penchés sur le lien entre design, collectivité, et adolescents. Nous avons fait un point sur notre terrain au sein d'une collectivité départementale et sur les conditions et les difficultés rencontrées du déploiement du design dans l'accompagnement de ses projets. Nous nous sommes également intéressés au lien entre collectivité et collèges, ainsi qu'aux opportunités créées par l'implication du design. Puis, nous avons fait un point sur l'influence de la collectivité sur le Conseil départemental des jeunes, sur les difficultés que cela pouvait générer pour le design, ainsi que sur les possibilités pour créer une transversalité entre collectivité, design, et adolescents.



# CONCLUSION

À travers ce travail de recherche, nous avons essayé de répondre à deux problématiques concernant une notion d'engagement des adolescents. D'un côté, nous avons une question de projet :

**De quelle manière le designer peut-il aider l'adolescent à avoir une posture de représentant des valeurs de ses pairs dans le contexte du collège ?**

Et de l'autre, nous avons une question de recherche :

**Comment le design social peut-il se déployer en collectivité pour influencer positivement sur la citoyenneté des adolescents ?**

Dans un contexte où l'on considère l'adolescence comme une période de transition entre l'enfance et l'âge adulte, d'un point de vue adultiste afin de mettre en avant une considération de ce groupe comme étant irrationnel et instable (Caron, 2018), il nous semblait primordial de remettre en question cette différentiation en enquêtant sur cette catégorie d'individus. En effet, la particularité de l'adolescent, qui en fait un sujet de projet et de recherche particulièrement intéressant, s'inscrit dans son développement singulier modifiant son corps, mais lui permettant également de construire son identité et un nouveau réseau relationnel (Cannard, 2019). Ces différents changements, ainsi que son environnement, peuvent alors altérer ses comportements (§1.3.1.), et influencer ou non sur son engagement. Nous nous sommes donc intéressés au contexte du collège, dans lequel il passe plus d'un tiers de son temps (Souvignet, 2010), et où il est amené à avoir de multiples interactions sociales (Poupeau & Moreau, 2020). Toutefois, au niveau de la recherche, il nous semblait intéressant de nous

pencher sur la question de la citoyenneté des adolescents. En effet, ce sujet est assez peu traité du fait d'une considération officielle récente de la citoyenneté des adolescents et des mineurs. Ce n'est qu'à partir de la mise au point de la convention relative aux droits de l'enfant à l'Assemblée générale de l'Organisation des Nations unies en 1989, que les enfants et les adolescents sont reconnus comme citoyens en tant que tels. De plus, la citoyenneté de l'adolescent, bien qu'elle soit abordée dans d'autres cadres comme la famille, est une préoccupation de l'Éducation Nationale qui se traduit par l'application du programme éducatif « Le parcours citoyen » de l'école au lycée (Le parcours citoyen, 2021). Cependant, malgré ce programme, les collectivités territoriales observent un désintéressement de la vie politique, et un manque de compréhension des institutions et de la vie publique locale chez les jeunes, ce qui les mène à développer des Conseils des jeunes pour permettre une éducation à la citoyenneté plus active (Laurent-Perrigot, s. d.).

Rappelons que nous avons deux hypothèses :

**H1.** Le design peut faciliter l'éveil d'un engagement chez l'adolescent dans son collège par une sensibilisation à l'expérience.

**H2.** Le design social doit se déployer sous l'angle de la transversalité en collectivité pour répondre aux différentes attentes politiques et influencer positivement sur la citoyenneté des adolescents.

Dans le but de valider ou d'invalider ces hypothèses et donc de répondre à nos problématiques, nous avons effectué une mission de stage de 6 mois dans la Mission Innovation Design et Organisation de la collectivité départementale du Gard, consistant à accompagner de manière innovante le déroulé du premier Conseil départemental des jeunes du

territoire. Notre terrain d'enquête se déployait donc dans les collèges du Gard, mais également dans le CDJ, et dans la collectivité. Dans un premier temps, nous avons établi un corpus théorique sur différents sujets : sur les collectivités, leur fonctionnement, la place qu'elles attribuent à l'utilisateur et au design dans une optique d'innovation du service public ; sur la compréhension de la citoyenneté et particulièrement de celle des adolescents ; et sur le développement de l'adolescent, notamment dans un contexte scolaire, ainsi que ses conséquences sur son comportement. Dans un second temps, nous avons fait un point sur les méthodes possibles, et celles que nous avons employées dans notre terrain : nous avons opté pour des méthodes issues de l'ethnographie comme l'observation et les entretiens semi-directifs, ainsi que sur l'emploi d'espaces spécifiques et d'une posture particulière, et sur l'implication de l'adolescent dans les étapes du processus de design comme l'enquête, l'idéation, et la co-conception.

Ainsi, grâce à ce processus, nous considérons la première hypothèse comme étant validée. En ce qui concerne la deuxième hypothèse, suite à notre recherche, nous pouvons dire que sa validation est plutôt nuancée. En effet, nous avons vu que malgré un manque de transversalité qui a pu nous poser des contraintes quant à l'atteinte de notre objectif, une influence positive sur la citoyenneté des adolescents à tout de même été relevée, notamment lors des entretiens semi-directifs. De plus, pour valider ou invalider complètement cette hypothèse, il serait intéressant de suivre des collégiens participants au CDJ dans leurs collèges après la fin du dispositif. De cette manière, il nous serait possible de déterminer si cette influence sur leur citoyenneté est un effet à court ou long terme. Dans une optique de poursuite de la recherche, il serait également pertinent d'intégrer différentes collectivités pour observer les niveaux possibles de transversalité pour le



design, et donc comprendre par comparaison leurs impacts sur la citoyenneté des adolescents.

Concernant la question de projet, aider l'adolescent à avoir une posture de représentant des valeurs de ses pairs dans le contexte du collège par le design peut s'effectuer en facilitant son engagement et sa conscience de la communauté à laquelle il appartient, et la place qu'il y occupe. De cette manière, il peut comprendre les enjeux pour atteindre une solution pour le bien commun, et non pour répondre uniquement à ses besoins personnels. Pour cela, l'intégration de l'adolescent dans des étapes du processus typique du design peut s'avérer efficace. En effet, l'enquête par le collégien auprès de ses pairs lui permet d'adopter une posture prenant de la distance, l'autorisant ainsi à comprendre les besoins et les attentes de ses camarades. De plus, pour agir en tant que représentant de ses pairs à l'échelle d'un département, il est nécessaire pour le designer de donner à voir l'analyse et la compilation de l'ensemble des résultats des enquêtes ainsi que d'instaurer un temps d'échange collectif pour que l'adolescent comprenne les enjeux du territoire et non simplement ceux de son collègue. La proposition de méthodes créatives par le designer pour l'adolescent en développement à également son importance. Elles lui permettent de faciliter sa construction identitaire (Barbot, 2008), et influent sur la formation d'émotions positives (Fenoglio & Anthony, 2019), ce qui facilite une stabilité émotionnelle qui peut elle-même influencer sa capacité à s'engager et à s'ouvrir à de nouvelles expériences (Barbot, 2008). Cette ouverture tend alors à favoriser le fait d'endosser un rôle de représentant de ses pairs. De plus, le designer peut participer à créer des conditions optimales pour déployer ses méthodes créatives : il peut mettre l'accent sur la cohésion de groupe, sur l'adaptation de sa posture, ou encore initier un lien de confiance avec l'adolescent.

Concernant la question de recherche, afin de déployer le design social en collectivité pour influencer positivement sur la citoyenneté des adolescents, il semble nécessaire dans un premier temps de se départir dans les collectivités du « new management public ». En effet, dans le but d'engager une réelle transition vers l'innovation du secteur public, l'application d'un design civique pourrait permettre de renouer avec les citoyens sans les considérer comme des consommateurs (Baur, 2016), et donc de renouer ici avec les citoyens adolescents. Dans notre cas, la MIDO accompagne la réalisation des projets, mais n'est pas chargée de projet à part entière. Il semble alors pertinent de sensibiliser les agents chargés de projet, en passant par une implication directe dans la démarche. En effet, nous avons pu observer dans notre terrain un manque d'efficacité des réunions tendant à expliquer la démarche du design. Il nous paraît alors primordial d'intégrer les agents dans les immersions et les enquêtes pour éveiller une prise de conscience sur l'importance des données du terrain et des besoins du citoyen, tout en introduisant la notion du droit à l'erreur (§2.1.1.2.). La vision du terrain par les agents pourrait tendre à les départir d'une vision adultiste de l'adolescent et favoriser l'empathie. Cette empathie peut alors influencer sur le déroulé d'un projet comme un Conseil des jeunes, créant ainsi des temps et des lieux d'écoute autorisant le développement d'un lien de confiance réciproque avec les adolescents pouvant favoriser leur transition de citoyens passifs à des citoyens plus actifs. De son côté, le designer doit faire preuve de flexibilité dans son approche des jeunes en prenant en compte les éléments qu'impliquent leur phase de développement. Enfin, la transversalité a également son importance en collectivité, dans le sens où cela permettrait d'éviter certaines incompréhensions comme celles que nous avons vécu lors de notre mission, et de mettre au point des rencontres réunissant élus, agents, designers, et adolescents.



# BIBLIOGRAPHIE

- 27eme Région. (s. d.). *La 27e Région | UN LABORATOIRE POUR TRANSFORMER LES POLITIQUES PUBLIQUES*. Consulté 12 mai 2023, à l'adresse <https://www.la27eregion.fr/>
- 27eme Région. (2015). *Chantiers ouverts au public* (La documentation française).
- Action Publique 2022 : *Pour une transformation du service public*. (s. d.). Gouvernement.fr. Consulté 20 février 2023, à l'adresse <https://www.gouvernement.fr/action/action-publique-2022-pour-une-transformation-du-service-public>
- Alouani, M. (2023, février 24). *Qu'est-ce qu'un laboratoire d'innovation ?* Prim à bord. <https://primabord.eduscol.education.fr/qu-est-ce-qu-un-laboratoire-d-innovation>
- Archiclasse. (2023, mai 7). *La perm' repensée pour le travail personnel*. Archiclasse – Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. <https://archiclasse.education.fr/La-perm-repensee-pour-le-travail-personnel>
- Ashkar, A. (2014). *La socialisation et la créativité chez les adolescents : Étude menée auprès de participants français et syriens* [Université de Montpellier 3]. [https://ged.biu-montpellier.fr/florabium/jsp/win\\_main\\_biu.jsp?nnt=2014MON30036&success=%2Fjsp%2Fwin\\_main\\_biu.jsp&profile=anonymous](https://ged.biu-montpellier.fr/florabium/jsp/win_main_biu.jsp?nnt=2014MON30036&success=%2Fjsp%2Fwin_main_biu.jsp&profile=anonymous)
- Avril, C., Cartier, M., & Siblot, Y. (2005). *Les rapports aux*

*services publics des usagers et agents de milieux populaires* : Quels effets des réformes de modernisation ? *Sociétés contemporaines*, 58(2), 5–18. <https://doi.org/10.3917/soco.058.0005>

Barbe, R. (2015). *Adolescence*. In *Psychothérapies* (Vol. 35, p. 77–78). <https://www-cairn-info.federation.unimes.fr:8443/revue-psychotherapies-2015-2-page-77.html>

Barbot, B. (2008). Structures identitaires et expression créative à l'adolescence. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 37/4, Article 37/4. <https://doi.org/10.4000/osp.1772>

Barrett, P., Zhang, Y., Moffat, J., & Kobbacy, K. (2013). A holistic, multi-level analysis identifying the impact of classroom design on pupils' learning. *Building and Environment*, 59, 678–689. <https://doi.org/10.1016/j.buildenv.2012.09.016>

Baur, R. (2016). *Entre identité et identification. Les valeurs civiques des systèmes de représentation publics* [Phdthesis, Université de Strasbourg]. <https://hal.science/tel-02978219>

Beaud, S., & Weber, F. (2004). Guide de l'enquête de terrain. Produire et analyser des données ethnographiques. In *Lire les sciences sociales* (Éditions de la Maison des sciences de l'homme, Vol. 4).

Becquet, V. (2018). Comprendre l'instrumentation des questions de citoyenneté dans les politiques d'éducation et de jeunesse : Une typologie des dispositifs d'action publique. *Lien social et*

- Politiques*, 80, 15–33. <https://doi.org/10.7202/1044107ar>
- Bérard, C. (2013). Les démarches participatives en matière de politiques publiques : Le cas de la propriété intellectuelle des innovations biotechnologiques. *Politiques et management public*, 30(1), 51–73. <https://doi.org/10.3166/pmp.30.51-73>
- Blatchford, P., Edmonds, S., & Martin, C. (2002). Class size, pupil attentiveness and peer relations. *British J of Educational Psychology*, 73, 15–36.
- Blatrix, C. (1998). L'apprentissage de la démocratie. Les conseils municipaux d'enfants et de jeunes. *La politique ailleurs*, 72–87. Paris, Presses universitaires de France.
- Bouillon, F., Hejoaka, F., & Jacquemin, M. (2023, mars 28). *Enquêter avec les enfants et les adolescent·e·s : Enjeux, terrains, outils*. ethnographiques.org. [https://www.ethnographiques.org/2022/Hejoaka\\_Jacquemin\\_Bouillon](https://www.ethnographiques.org/2022/Hejoaka_Jacquemin_Bouillon)
- Bousquet, C. (2019, juillet 2). *Exercice de la citoyenneté politique et conception des politiques publiques*. 8ème congrès de l'AIFRIS. <https://hal-cnam.archives-ouvertes.fr/hal-03264017>
- Cannard, C. (2019). Chapitre 9. Le développement social à l'adolescence : Relations aux pairs. In *Le développement de l'adolescent: Vol. 3e éd.* (p. 269–299). De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.canna.2019.01.0269>

- Caron, C. (2018). La citoyenneté des adolescents du 21<sup>e</sup> siècle dans une perspective de justice sociale : Pour quoi et comment ? *Lien social et Politiques*, 80, 52–68. <https://doi.org/10.7202/1044109ar>
- Catoir-Brisson, M.-J., & Royer, M. (2017). L'innovation sociale par le design en santé. *Sciences du Design*, 6(2), 65–79. <https://doi.org/10.3917/sdd.006.0065>
- Choisir une méthode de design*. (s. d.). Direction interministérielle de la transformation publique. Consulté 20 février 2023, à l'adresse <https://www.modernisation.gouv.fr/outils-et-formations/choisir-une-methode-de-design>
- Ciosi, L. (2014). Projets participatifs avec des adolescents : Les conditions de leur implication. *Informations sociales*, 181(1), 42–49. <https://doi.org/10.3917/inso.181.0042>
- Claes, M. (2003). Les relations interpersonnelles et le développement à l'adolescence. In *L'univers social des adolescents* (Les Presses de l'Université de Montréal, p. 13–26).
- cnrtl. (s. d.-a). *CITOYEN : Définition de CITOYEN*. Consulté 4 mars 2023, à l'adresse <https://www.cnrtl.fr/definition/citoyen>
- cnrtl. (s. d.-b). *CONCERTEUR : Définition de CONCERTEUR*. Consulté 11 mai 2023, à l'adresse <https://www.cnrtl.fr/definition/concerter>
- cnrtl. (s. d.-c). *CONSULTER : Définition de CONSULTER*. Consulté 11 mai 2023, à l'adresse <https://www.cnrtl.fr/definition/consulter>

- cnrtl. (s. d.-d). *MÉDIATEUR : Définition de MÉDIATEUR*. Consulté 11 juin 2023, à l'adresse <https://www.cnrtl.fr/definition/m%C3%A9diateur>
- Coblence, E., & Vivant, E. (2017). Le design est-il soluble dans l'administration ? Trois trajectoires d'institutionnalisation de l'innovation publique. *Sciences du Design*, 5(1), 52–68. <https://doi.org/10.3917/sdd.005.0052>
- Combessie, J.-C. (2007). *II. L'entretien semi-directif: Vol. 5e éd.* (p. 24–32). La Découverte. <https://www.cairn.info/la-methode-en-sociologie-9782707152411-p-24.htm>
- 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'éducation familiale*, 41(1), 23–44. <https://doi.org/10.3917/rief.041.0023>
- ConsultVox. (2023, janvier 25). Participation citoyenne, consultation, concertation : Définitions. *ConsultVox*. <https://www.consultvox.co/blog/participation-consultation-concertation-citoyenne-quelles-sont-les-differences/>
- Damart, S., & Roy, B. (2005). Débat public et expertise : Entre rationalité et légitimité. *Politiques et Management Public*, 23(4), 91–110. <https://doi.org/10.3406/pomap.2005.2302>
- Daquin, A., Huet, M., Lebian, J., Martinais, E., & Martinez, C. (2019). Des conseils citoyens inadaptés à la participation des jeunes ? Retour sur trois expérimentations dans des quartiers populaires de la



- périphérie lyonnaise. *Participations*, 24(2), 83–109. <https://doi.org/10.3917/parti.024.0083>
- Daumas, J.-C. (2013). Des arts décoratifs au design industriel, ou la revanche des « philosophes de la vapeur ». In *Art & Industrie* (p. 177–188). Picard. <https://doi.org/10.3917/pica.stosk.2013.01.0177>
- Delahais, T., Gouache, C., & Vincent, S. (2019). Le design de l'action publique : Vers une hybridation entre culture design et culture de l'évaluation. *Sciences du Design*, 10(2), 83–89. <https://doi.org/10.3917/sdd.010.0083>
- Delesalle, C., & Enel, F. (2010). Politiques municipales et participation des jeunes. *Cahiers de l'action*, 29(3), 35–47. <https://doi.org/10.3917/cact.029.0035>
- Delouée, S. (2018). 8. Les relations interpersonnelles. In *Manuel visuel de psychologie sociale* (p. 155–177). Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.delou.2018.01.0155>
- Deni, M. (2014). Le design de services : Projeter le bien-être. *Communication et organisation. Revue scientifique francophone en Communication organisationnelle*, 46, Article 46. <https://doi.org/10.4000/communicationorganisation.4760>
- Didier, P. (2014). Démocratie. In *Dictionnaire d'administration publique* (p. 142–143). Presses universitaires de Grenoble. <https://www.cairn.info/dictionnaire-d-administration-publique-9782706121371-p-142.htm>
- Douillet, A.-C., Lebrou, V., & Sigalo Santos, L. (2019). Transversalité. In *Dictionnaire des politiques publiques: Vol. 5e éd.* (p. 658–666). Presses

- de Sciences Po. <https://doi.org/10.3917/scpo.bouss.2019.01.0658>
- Dreyfus, F. (2007). Personnels et usagers des services publics : Des relations transformées ? *Regards croisés sur l'économie*, 2(2), 246–254. <https://doi.org/10.3917/rce.002.0246>
- Etienne, S., & Gutnik, F. (2019). 44. Les brise-glace. In *Pro en Formation* (p. 138–139). Vuibert. <https://www.cairn.info/pro-en-formation-9782311622249-p-138.htm>
- Fenoglio, P., & Anthony, S. (2019). Deux scénarios numériquement outillés visant la créativité : Est-ce favoriser des affects positifs et des apprentissages ? *Alsic. Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication*, Vol. 22, n° 1, Article Vol. 22, n° 1. <https://doi.org/10.4000/alsic.3952>
- Findeli, A. (2015). La recherche-projet en design et la question de la question de recherche : Essai de clarification conceptuelle. *Sciences du Design*, 1(1), 45–57. <https://doi.org/10.3917/sdd.001.0045>
- Findeli, A. (2016). Le Design Social. *Communication présentée à la Journée nationale d'études sur le Design de la Société française d'évaluation*, 1–4. [http://www.sfe-asso.fr/sites/default/files/document/le\\_design\\_social\\_par\\_alain\\_findeli.pdf](http://www.sfe-asso.fr/sites/default/files/document/le_design_social_par_alain_findeli.pdf)
- Findeli, A. (2013). *Comment former les professionnels de demain ?* <https://www.gds.umontreal.ca/blog/2013/04/11/comment-former-les-professionnels-demain/>

- Fourmont, M. H. (s. d.). AGORA – *Encyclopædia Universalis*. Consulté 4 mars 2023, à l'adresse <https://www.universalis.fr/encyclopedie/agora/>
- Fuller, M., & Lochard, A. (2016). Public Policy Labs in European Union Member States. *Luxembourg: Joint Research Centre*. file:///C:/Users/lucid/Downloads/final%20report%20w%20identifiers%20(1).pdf
- Gall, A. L. (2016). *Valuation tests in the design process of innovative services : The role of visual representations* [Phdthesis, Université Grenoble Alpes]. <https://theses.hal.science/tel-01492829>
- Garabige, A. (2012). La participation des usagers et des agents dans une collectivité locale : Entre innovation et permanence du modèle d'administration publique. *La Revue de l'Ires*, 75(4), 93–115. <https://doi.org/10.3917/rdli.075.0093>
- Gasparini, R. (2006). *Les conseils d'élèves : La parole des enfants face à une tentative d'organisation institutionnelle de leurs relations sociales*. 225.
- Gélédan, F. (2021). *Le design peut-il ré-enchanter l'action publique ?* <https://hal.science/hal-03289398>
- Gourgues, G. (2020). Démocratie participative. In *Dictionnaire des politiques territoriales: Vol. 2e éd.* (p. 141–147). Presses de Sciences Po. <https://doi.org/10.3917/scpo.pasqu.2020.01.0141>
- Hammad, M., Arango, S., de Kuyper, E., & Poppe, E. (1977). L'espace du séminaire. *Communications*, 27(1), 28–54. <https://doi.org/10.3406/comm.1977.1408>

- Harris, M., & Albury, D. (2009). *Why Radical Innovation is Needed for the Recession and Beyond : The Innovation Imperative*.
- Heschong, L. (1999). *Daylighting in Schools An Investigation into the Relationship Between Daylighting and Human Performance Condensed Report*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.31498.31683>
- Hilgers, M. (2013). Observation participante et comparaison : Contribution à un usage interdisciplinaire de l'anthropologie. *Anthropologie et Sociétés*, 37(1), 97–115. <https://doi.org/10.7202/1016149ar>
- Huet-Gueye, M., Fourchard, F., & Beaumatin, A. (2018). La construction de la citoyenneté : Points de vue et expériences d'enfants et d'adolescents. *Le sujet dans la cité, Actuels* 7(1), 87–105. <https://doi.org/10.3917/lhdlc.hs07.0087>
- Imbert, G. (2010). L'entretien semi-directif : À la frontière de la santé publique et de l'anthropologie. *Recherche en soins infirmiers*, 102(3), 23–34. <https://doi.org/10.3917/rsi.102.0023>
- Joing, I., Vors, O., Llena, C., & Potdevin, F. (2018). Se sentir bien dans chacun des lieux de l'espace scolaire au collège. Le rôle de l'autonomie, de l'appartenance sociale, de la perception du lieu et du sentiment de sécurité. *Spirale – Revue de recherches en éducation, varia*(E1), 19–40. <https://doi.org/10.3917/spir.hs2.0019>

- Laloux, M. (2022). *Citoyenneté à la française et opinion publique essai d'analyse ethno-sociologique des liens sociaux dans les sociétés démocratiques contemporaines* [Phdthesis, Université Rennes 2]. <https://theses.hal.science/tel-03971663>
- Lapassade, G. (2016). Observation participante. In *Vocabulaire de psychosociologie* (p. 392–407). Érès. <https://doi.org/10.3917/eres.barus.2016.01.0392>
- Laurent-Perrigot, F. (s. d.). Le Conseil départemental des jeunes. [www.gard.fr](http://www.gard.fr). Consulté 28 avril 2023, à l'adresse <https://www.gard.fr/le-conseil-departemental-du-gard/le-conseil-departemental-des-jeunes/>
- Le Cour Grandmaison, O. (1992). Présentation. In *Les citoyennetés en Révolution (1789–1794)* (p. 95–96). Presses Universitaires de France. <https://www.cairn.info/les-citoyennetes-en-revolution-1789-1794-9782130446309-p-95.htm>
- Le parcours citoyen*. (2021). Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/le-parcours-citoyen-5993>
- Le Pors, A. (2011). La crise de la citoyenneté. In *La citoyenneté* (Presses Universitaires de France, p. 128). <https://www.cairn.info/la-citoyennete-9782130585343.htm>
- Le Robert. (s. d.). *Communauté—Définitions, synonymes, conjugaison, exemples | Dico en ligne Le Robert*. Consulté 27 avril 2023, à l'adresse <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/communaute>

- Lefebvre, R. (2020). Démocratie locale. In *Dictionnaire des politiques territoriales: Vol. 2e éd.* (p. 136–141). Presses de Sciences Po. <https://doi.org/10.3917/scpo.pasqu.2020.01.0136>
- Lewis, J. M. (2021). *Le design thinking et les laboratoires d'innovation.* economie.gouv.fr. [https://www.economie.gouv.fr/igpde-editions-publications/lanalyse-comparative\\_n7](https://www.economie.gouv.fr/igpde-editions-publications/lanalyse-comparative_n7)
- Mankou, B. A. (2021). *Citoyenneté et Politique. Peut-on être citoyen sans s'intéresser à la chose publique ?* <https://hal-normandie-univ.archives-ouvertes.fr/hal-03188870>
- Manzini, E. (2018). *Politics of the everyday.* Bloomsbury.
- Martin, A. (2021). Impulser et accompagner la collaboration dans la conception des politiques publiques : Le regard des agents publics sur la démarche de design. *Sciences du Design*, 13(1), 60–71. <https://doi.org/10.3917/sdd.013.0060>
- Martin, A. (2022). *Design in local authority : Collaboration in the center of public policies conception at the Occitanie Region* [Phdthesis, Université de Nîmes]. <https://theses.hal.science/tel-03723641>
- Matyjasik, N. (2019). En finir avec le New Public Management. In M. Guenoun (Éd.), *En finir avec le New Public Management.* Institut de la gestion publique et du développement économique. <http://books.openedition.org/igpde/5756>
- Mazeaud, E., Harf, A., Skandrani, S., Taïeb, O., & Moro, M. R. (2019). Construction identitaire à l'adolescence : Quelles spécificités dans un contexte d'adoption

- internationale ? *La psychiatrie de l'enfant*, 62(1), 117-129. <https://doi.org/10.3917/psyse.621.0117>
- Miaille, M. (2008). L'enfant-citoyen. In *Nos enfants* (p. 279-291). Éditions Sciences Humaines. <https://doi.org/10.3917/sh.wievi.2008.01.0279>
- Monjo, R. (2023). Le débat, la démocratie et l'éducation scolaire à la citoyenneté. *Recherches & éducations*, 25, Article 25. <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.13895>
- Monnier, A. (2017). Usager. *Publictionnaire. Dictionnaire encyclopédique et critique des publics*, [En ligne].
- Morio, C. (2014). Citoyen. In *Dictionnaire d'administration publique* (p. 62-64). Presses universitaires de Grenoble. <https://www.cairn.info/dictionnaire-d-administration-publique-9782706121371-p-62.htm>
- Nova, N. (2021). *Enquête-création en design*. HEAD Publishing.
- Nova, N., Léchet Hirt, L., Kilchör, F., & Fasel, S. (2015). De l'ethnographie au design, du terrain à la création : Tactiques de traduction. *Sciences du Design*, 1(1), 86-93. <https://doi.org/10.3917/sdd.001.0086>
- Petruzzellis, S. (2020). *Approche du designer pour faciliter l'expression du vécu émotionnel : Conceptualisation d'un jeu permettant d'accompagner l'enfant confronté à une expérience négative dans la construction de son récit* [Phdthesis, Université de Nîmes]. <https://theses.hal.science/tel-03155245>

- Pignot, L., & Vincent, S. (2010). La 27<sup>e</sup> région : Un laboratoire pour de nouvelles politiques publiques à l'ère numérique. *L'Observatoire*, 36(1), 38-43. <https://doi.org/10.3917/lobs.036.0038>
- Pitseys, J. (2017). Démocratie et citoyenneté. *Dossiers du CRISP*, 88(1), 9-113. <https://doi.org/10.3917/dscrisp.088.0009>
- Pombeni, M. L., Zappal, S., & Guglielmi, D. (2002). Expérience scolaire et développement psychosocial : Une recherche sur les adolescents. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 31/3, Article 31/3. <https://doi.org/10.4000/osp.3228>
- Potts, J., & Kastle, T. (2010). Public Sector Innovation Research : What's Next? *Innovation: Management, Policy and Practice*, 12. <https://doi.org/10.5172/impp.12.2.122>
- Poupeau, C., & Moreau, C. (2020). Espaces de vie et climat scolaire : L'appropriation des espaces et la place des adolescents au collège. *Géocarrefour*, 94(94), Article 94. <https://doi.org/10.4000/geocarrefour.14374>
- Pupion, P.-C. (2018). L'innovation dans le secteur public. *Gestion et management public*, 6 / 4(2), 6-8. <https://doi.org/10.3917/gmp.064.0006>
- Rey-Valette, H., Beuret, J.-E., & Richard-Ferroudji, A. (2018). Des indicateurs pour identifier les effets des démarches participatives : Application au cas du département du Gard. *Revue d'Économie Régionale & Urbaine*, Janvier(1), 5-32. <https://doi.org/10.3917/reru.181.0005>



- Schumpeter, J. A. (1976). *Capitalism, Socialism and Democracy*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203202050>
- Senouci, Z. (2008). Enquêter auprès d'enfants et de jeunes. Objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales. Isabelle DANIC, Julie DELALANDE, Patrick RAYOU. *Insaniyat / تاي ناس نإ*. *Revue algérienne d'anthropologie et de sciences sociales*, 41, Article 41. <https://doi.org/10.4000/insaniyat.2563>
- Soulière, M., & Caron, C. (2017). Faire de la recherche avec des adolescents pour résister au discours des « jeunes à risque » : Un exemple québécois. *Sociétés et jeunesses en difficulté. Revue pluridisciplinaire de recherche*, 18, Article 18. <https://journals.openedition.org/sejed/8369#authors>
- Souvignet, A. (2010). Un espace potentiel au collège. Les espaces et les temps informels, lieux et moments adolescents. *Agora débats/jeunesses*, 55(2), 83-94. <https://doi.org/10.3917/agora.055.0083>
- Thoumelin, C., & Touahir, M. (2020). *L'éducation artistique et culturelle en école et au collège en 2018-2019. État des lieux [CC-2020-3]*. <https://www.culture.gouv.fr/Thematiques/Etudes-et-statistiques/Publications/Collections-de-synthese/Culture-chiffres-2007-2022/L-education-artistique-et-culturelle-en-ecole-et-au-college-en-2018-2019.-Etat-des-lieux-CC-2020-3>
- Touzard, H. (2006). Consultation, concertation, négociation. Une courte note théorique. *Négociations*, 5(1), 67-74. <https://doi.org/10.3917/>

neg.005.0067

- Urlaub, S., Grün, G., Foldbjerg, P., & Sedlbauer, K. (2016, juillet 4). *The impact of ventilation and daylight on learning in schools – a summary of the actual state of knowledge.*
- Van Zanten, A. (2013). *Ethnographie. Sociologie.* <https://journals.openedition.org/sociologie/1767>
- Vie publique. (2021, mars 25). *Quelle est l'histoire de la notion de citoyenneté depuis l'Antiquité ?* vie-publique.fr. <http://www.vie-publique.fr/fiches/23860-quelle-est-lhistoire-de-la-notion-de-citoyennete-depuis-lantiquite>
- Wahnich, S. (2006, janvier 1). *Enquêtes quantitatives et qualitatives, observation ethnographique* [Text]. <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2006-06-0008-002>
- Warin, P. (1997). *Quelle modernisation des services publics ? / Sous la dir. de Philippe Warin.* <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k48000882>
- Warin, P. (2020). *Usager.* 564.
- Woolner, P., Hall, E., Higgins, S., McCaughey, C., & Wall, K. (2007). A sound foundation? What we know about the impact of environments on learning and the implications for Building Schools for the Future. *Oxford Review of Education*, 33(1), 47–70. <https://doi.org/10.1080/03054980601094693>
- Zacklad, M., Arruabarrena, B., Berthinier-Poncet, A., & Guezel, N. (2021). Les labs d'innovation interne : Typologie des innovations, approche plateforme, rôle du design. *Approches Théoriques en*

*Information-Communication (ATIC)*, 2(1), 127–161.  
<https://doi.org/10.3917/atic.002.0127>



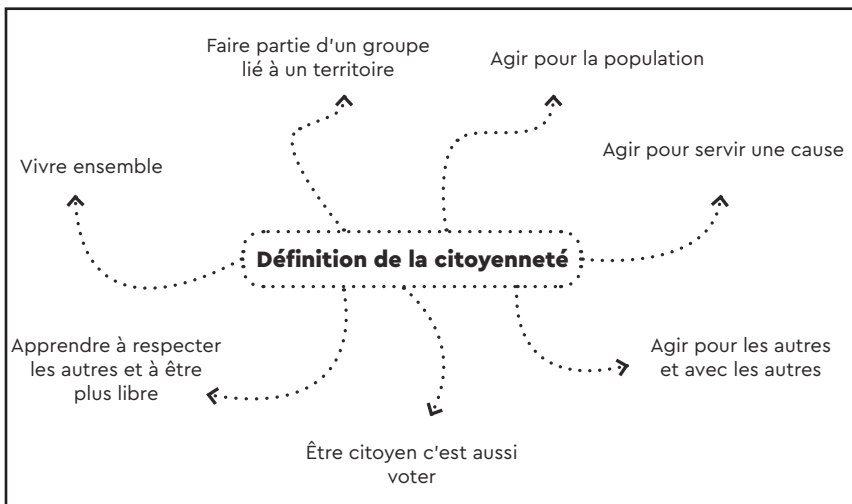


# TABLE DES ANNEXES

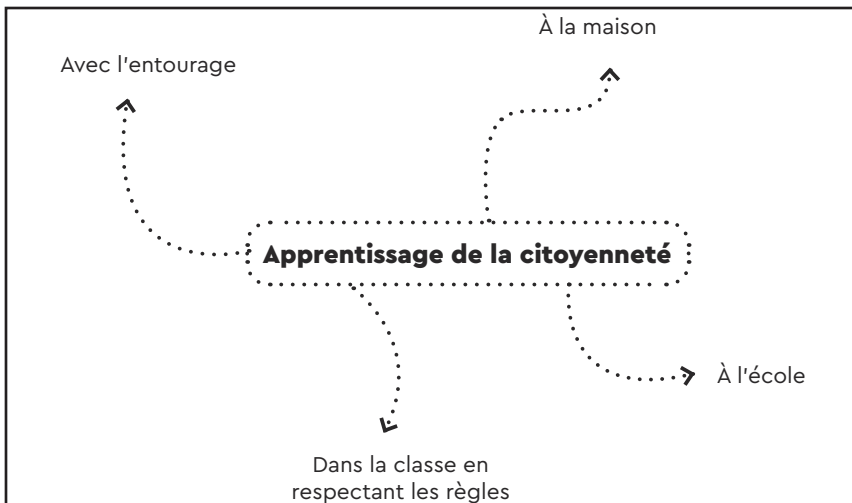
## Les entretiens

| Global   | Collège   | CDS   |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Définition citoyenneté</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Apprentissage citoyen</li></ul>     | <ul style="list-style-type: none"><li>• Apprentissage Citoyen</li></ul> |
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Apprentissage citoyen</li></ul>  | <ul style="list-style-type: none"><li>• Différence entre les deux</li></ul> |   |

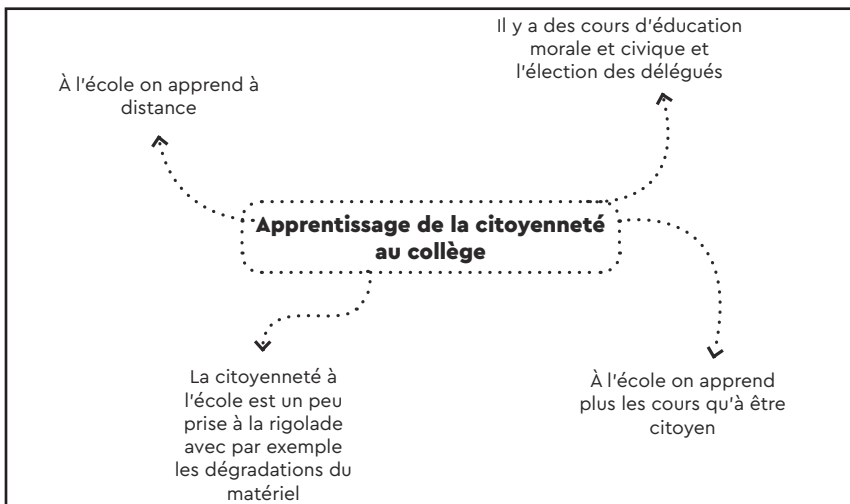
*Notre guide d'entretien*



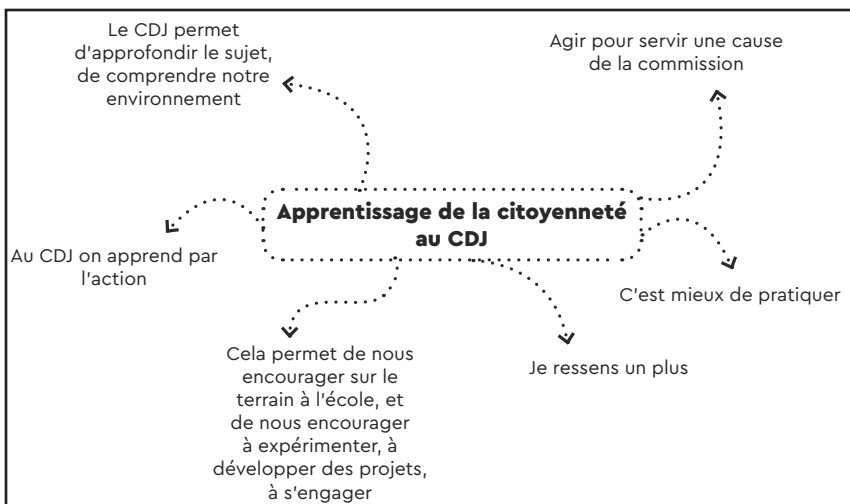
*Réponses des jeunes élus par thématique*



*Réponses des jeunes élus par thématique*

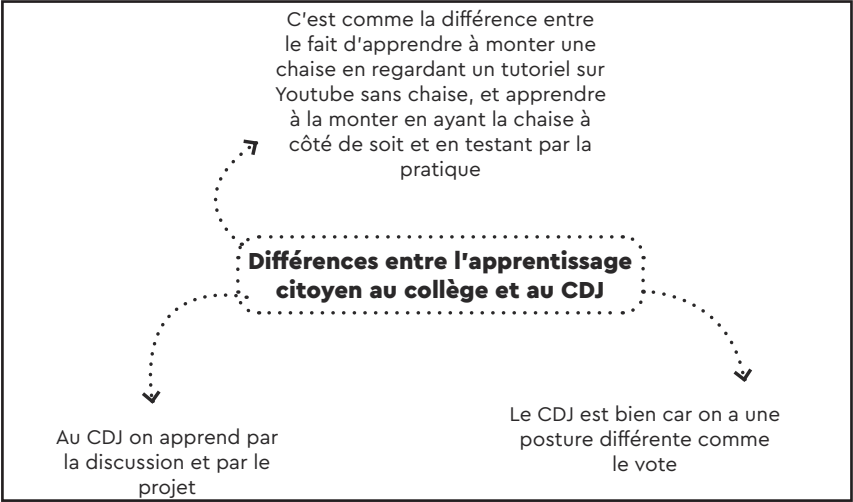


*Réponses des jeunes élus par thématique*



*Réponses des jeunes élus par thématique*





*Réponses des jeunes élus par thématique*

## Les outils d'enquête



Prototype



*Prototype*



*Test d'un prototype avancé*



Les 4 outils finaux

Autocollants

Gommettes



*Intérieur d'un outil*

Mode d'emploi



Intérieur d'un outil



Pont St Esprit

**INDIQUE LE TYPE DE GASPILLAGE OBSERVÉ, SA CAUSE, ET LE LIEU DANS LEQUEL IL SE TROUVE DANS TON COLLÈGE**

**OBSERVEZ L'ESPACE !**  
 Note ce que tu constates sur les lieux et les informations qui peuvent être utiles

*administration + feuilles écrites  
 • leurre des  
 va-filles + échange manuel outside  
 de l'écran  
 table de classe + feuilles volantes  
 pour le site pendant des jours*

Note l'importance de ce gaspillage

DESSINE OU COLLE UNE PHOTO DU LIEU

**INDIQUE LE TYPE DE GASPILLAGE OBSERVÉ, SA CAUSE, ET LE LIEU DANS LEQUEL IL SE TROUVE DANS TON COLLÈGE**

**OBSERVEZ L'ESPACE !**  
 Note ce que tu constates sur les lieux et les informations qui peuvent être utiles

*chauffage dans une salle au 3  
 sans que ça bouillonne*

Note l'importance de ce gaspillage

DESSINE OU COLLE UNE PHOTO DU LIEU

**INDIQUE LE TYPE DE GASPILLAGE OBSERVÉ, SA CAUSE, ET LE LIEU DANS LEQUEL IL SE TROUVE DANS TON COLLÈGE**

**OBSERVEZ L'ESPACE !**

Intérieur d'un outil



**GÉNÉRALEMENT À LA CANTINE, POUR QUELLES RAISONS N'ARRIVES-TU PAS À FINIR L'ENSEMBLE DES ALIMENTS SUR TON PLATEAU ?**

Mets une gommette à chaque fois qu'une réponse est donnée parmi la liste suivante

|  |           |
|--|-----------|
| Variété des menus                        |           |
| Mise en valeur du plat                   |           |
| Quantité servie                          | ● ● ●     |
| Qualité des ingrédients et de la cuisson |           |
| Chaleur, cuisson du plat                 |           |
| Cadre, environnement du réfectoire       |           |
| Temps pour déjeuner                      |           |
| Aliment inconnu                          | ●         |
| Manque d'assaisonnement                  | ● ●       |
|  | ● ● ● ● ● |

*pas faim  
pas le temps : goût*

**INDIQUE LE TYPE DE GASPILLAGE OBSERVÉ, SA CAUSE, ET LE LIEU DANS LEQUEL IL SE TROUVE DANS TON COLLÈGE**

**OBSERVEZ L'ESPACE !**  
POUR CE TYPE DE CONSULTATION, MERCI DE NE PAS ÉCRIRE SUR LES LIGES ET LES PUBLICATIONS

Intérieur d'un outil

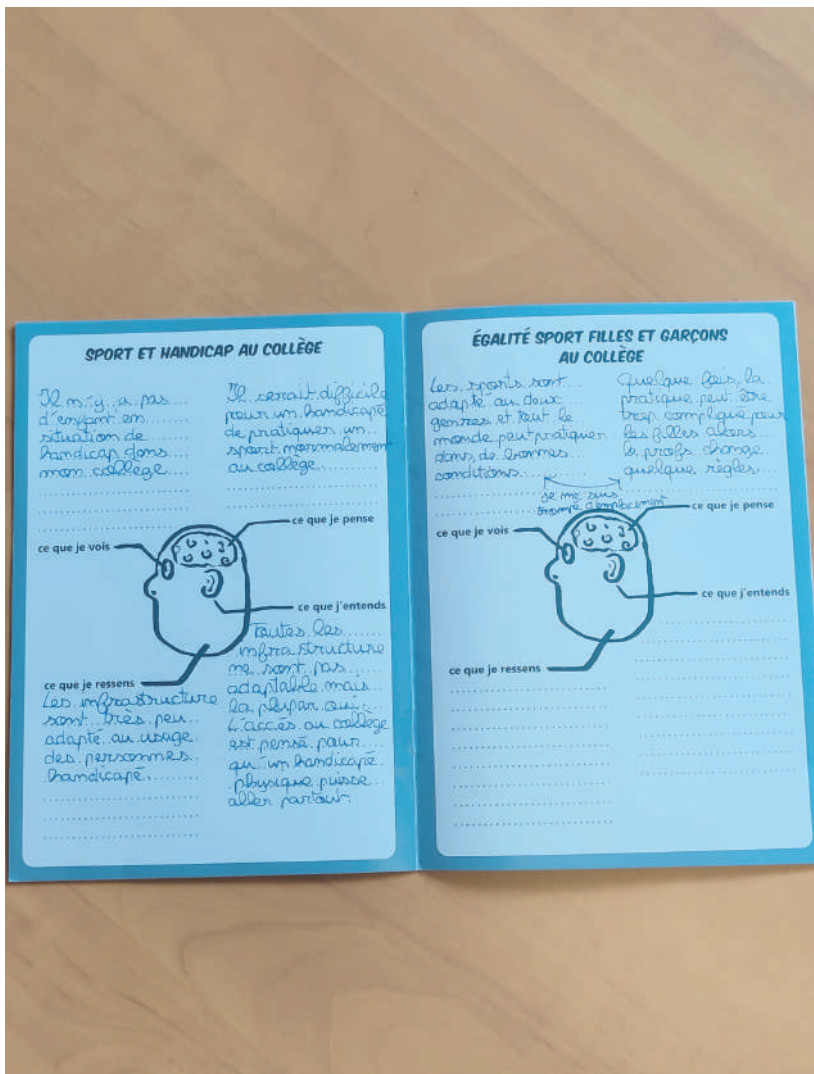


Zoom sur un carnet d'enquête

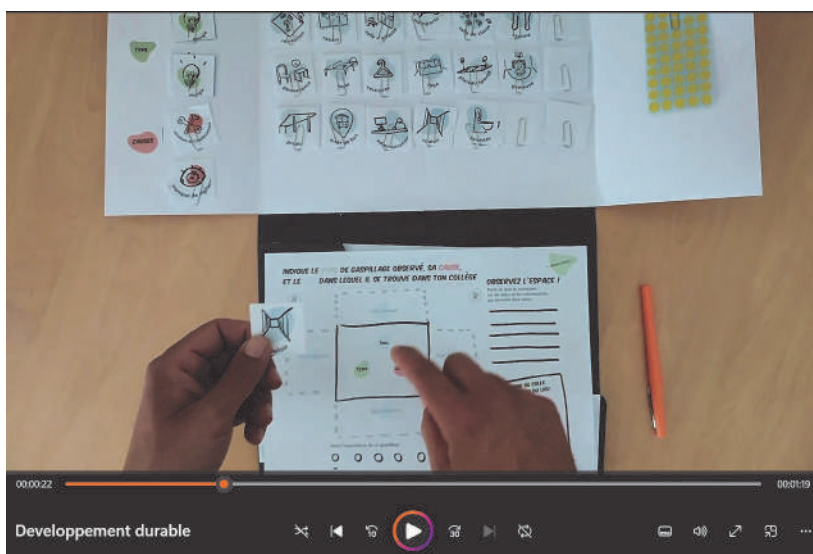




Zoom sur un carnet d'enquête



Zoom sur l'intérieur d'un carnet d'enquête



*Vidéo tutorielle*

| Collège                       | entrée | viande ou poisson | légume | accompagnement | pain | produit laitier | dessert |
|-------------------------------|--------|-------------------|--------|----------------|------|-----------------|---------|
| Feuchère                      | 2      |                   | 2      |                |      |                 |         |
| Eugène Vigne                  | 6      | 5                 | 10     | 3              | 3    | 2               | 3       |
| Lou Castellas                 | 1      | 2                 | 3      | 1              | 1    |                 | 1       |
| La Gariguette                 | 1      | 4                 | 1      |                | 4    |                 |         |
| Révolution                    | 1      |                   | 9      | 2              | 2    | 1               | 3       |
| Bellegarde (nos observations) |        |                   |        |                |      |                 |         |
| P.S.E (nos observations)      | 1      | 9                 | 18     |                |      |                 | 1       |
| Lédignan (nos observations)   | 2      |                   | 1      | 5              | 8    | 9               | 3       |
| Capushiné (nos observations)  | 14     | 2                 | 14     |                | 20   | 3               | 1       |
| Le Coutach                    |        |                   | 4      |                | 1    |                 | 2       |
| Mont Duplan                   | 2      | 5                 | 1      |                | 1    |                 | 3       |

Exemple de résultats d'enquête



| College       | Ce que je vois   | Ce que je pense   | Ce que je ressens  | Ce que j'entends   |
|---------------|--|---|--|--|
| elsa triolet  | les voitures,<br>bus, trottinette,<br>vélo, vélo<br>électrique,<br>trottinette<br>électrique,<br>scooter, moto | qu'il y a plus de<br>personne qui<br>viennent en moyen<br>de transport<br>commun bus, ou<br>même voiture              | je ressens qu'il faut<br>qu'on essaie de<br>faire pour qu'ils<br>aient accès ou<br>peuvent venir au<br>collège comme ils<br>le souhaitent                  | j'entend que<br>plusieurs<br>personnes se<br>plaignent des bus,<br>que trop de bus<br>viennent pour rien,<br>que des gens<br>viennent en bus et<br>leurs amis en<br>voiture : ils<br>pourraient faire du<br>co-voiturage |
| denis diderot | il y a beaucoup<br>d'élèves qui<br>prennent le bus<br>parceque c'est<br>plus pratique et<br>pas cher           | les élèves prennent<br>le bus alors qu'ils<br>pourraient aller au<br>collège en vélo, en<br>trottinette ou à<br>pieds | je me sens un peu<br>triste car les gens<br>pourraient polluer<br>moins s'ils<br>prenaient le vélo<br>ou la trottinette au<br>lieu du bus ou la<br>voiture | les élèves<br>préfèrent venir en<br>voiture ou en bus<br>car ça fatigue<br>moins et le matin il<br>fait froid  |

Exemple de résultats d'enquête



| Collège    | Lieux non apaisés  | Causes détectées par les élèves                         | Solutions proposées par les élèves.         | Observations des designers   |
|------------|--------------------|---|---|--|
| Capouchiné | Plateau sportif    | Conflit verbal, conflit physique                        |   | Les élèves ont envie de dépenser leur énergie.<br>Espace très limité, plateau sportif interdit, peu d'activités, pas de mobilier pour se détendre. |
|            | La récréation      | Trop de monde   |   |  |
|            | Le bus             | Le regard des personnes, sentiment d'insécurité         |   |  |
|            | Les toilettes      | Trop de monde pendant la récréé, il ne sent pas bon     |   |  |
|            | La salle de classe | Trop de bruit, trop de monde                            | Ajouter des activités, ajouter de l'espace. |  |
|            | La cantine         | Les repas sont froids                                   |   | Trop de temps en attente avant d'entrer à la cantine.  |
|            | Les cassiers       | Trop de monde, espaces très étroits, conflits physiques | Mettre les cassiers dehors                  | Tous veulent partir vite et récupérer ses affaires   |
|            | Le préau           | Trop sombre, conflit verbal                             | Ajouter de la lumière et de la végétation   | Les élèves se cachent facilement   |

Exemple de résultats d'enquête

| collège         | Les sports que e pratique au collège pendant les cours sont :                               | Selon mol, les sports pratiqués sont adaptés aux : | Pour quoi ?  | De mon point de vu, le plateau sportif est dans un état : | Le gymnase est dans un état : | Le plateau sportif est-il dans le collège ? | Le gymnase est-il dans le collège ? | Quel est le temps d'accès au plateau sportif ? | Quel est le temps d'accès au gymnase ? | ot d s                   |
|-----------------|---|--|--|---|-------------------------------|---|-------------------------------------|--|--|--------------------------|
| Armand Coussens | Javeline<br>Volley ball<br>Hand ball<br>Tennis de table<br>Badminton<br>Cours de relax...   | Garçons<br>Filles<br>Handicap                      | Ca depend du sport et des endroits.  | Bon   | Bon                           | Non   | Non                                 | 5min   | 5min                                   | Man<br>mat<br>sjo<br>cha |
| Armand Coussens | Ping-pong<br>handball<br>escalade   | Pas handicap                                       | L'escalade par exemple n'est pas très bien adaptés aux personnes handicapés<br>Car ces sports sont difficiles pour les personnes handicapés. Exemple : une personne en fauteuil ne peut pas faire demi-fond. | Très mauvais  | bon                           | non   | non                                 | 1min   | 5min                                   |                          |
| Ada Lovelace    | Demi-fond<br>basket<br>Badminton<br>handball<br>step<br>renforcement musculaire<br>ultimate | Pas handicap                                       |  | Très bon  | bon                           | oui   | non                                 | 2min   | 5min                                   |                          |
|                 |   |  |  |   |                               |   |                                     |  |  | Le                       |

Exemple de résultats d'enquête

## Les veilles de projets existants



Les 4 veilles



**Après la description de chaque projet, tu trouveras un dessin de pouce levé. Colorie-le ou entoure-le quand le projet te semble intéressant.**

**À la fin du livret, note les 3 projets qui te semblent les plus inspirants ou pertinents et pourraient te donner des idées pour mettre en place une action dans le cadre du Conseil départemental des jeunes du Gard.**

*Exemple de page à l'intérieur d'une veille*






### JEU DE L'OIE "GASP'RALE I"

Un jeu de l'oie augmenté de cartes Quiz, Défis ou Actions pour apprendre en s'amusant à lutter contre le gaspillage alimentaire.

**Objectifs**

- Acquérir des connaissances chiffrées et opérationnelles sur le gaspillage alimentaire.
- Apprendre à analyser les causes du gaspillage alimentaire.



---



### ATELIER PHOTO-LANGAGE "OÙ SE CACHE LE GASPILLAGE ALIMENTAIRE ?"

Faire prendre conscience que le gaspillage alimentaire ne sont pas seulement des déchets et de l'argent perdu, mais aussi du transport, du travail, de l'énergie, de la pollution engendrés pour rien.

Le public est invité à choisir une photo, à l'observer, à la décrire et à trouver son lien avec le gaspillage alimentaire. Un atelier qui permet d'exposer son point de vue et d'apprendre à écouter celui des autres.






---

### "KIKAGI ?" SPÉCIAL DÉVELOPPEMENT DURABLE

Un jeu de plateau pour prendre conscience de l'impact de nos activités sur l'environnement.

**Objectifs**

- Comprendre que le développement durable est une question d'équilibre entre l'économie, l'environnement et notre société.
- Éveiller la sensibilité écocitoyenne des enfants et leur donner envie d'agir.
- Exposer une courte argumentation pour exprimer et justifier un point de vue.








---






### INFO/INTOX - ALIMENTATION

Un jeu de questions-réponses pour apporter des connaissances sur l'alimentation et la nutrition.

**Objectifs**

- Développer des connaissances sur les sujets de l'alimentation et de l'activité physique.
- Être en mesure de composer un plat équilibré.
- Être capable d'identifier les comportements alimentaires à risques et de s'en prémunir.



Exemple de page à l'intérieur d'une veille



*Photo durant le retour sur les veilles*



## Les synthèses visuelles des enquêtes



*Photo durant le retour sur  
les enquêtes*

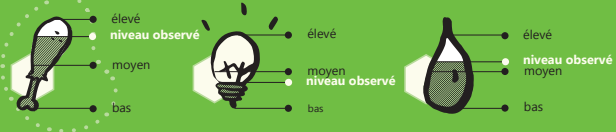


Résultats des enquêtes menées par les élu-e-s du CDJ de cette commission projet dans leur collège et par des designers du Conseil départemental dans 4 collèges du Gard, de fin mars à début avril 2023.  
Base : 11 collèges étudiés



**BILAN**

La **nourriture** est le type de gaspillage le plus observé



**2. LES LIEUX**

« Souvent les aliments n'ont pas de goût, ce qui n'est pas bon, donc on ne le mange pas. »

**3. LES ALIMENTS GASPILLÉS**

Dans 11 collèges, 34 gaspillages d'entrées ont été observés



« Mon collège propose petite et grande faim mais comme on n'a pas le droit de se resservir j'ai peur de manquer et donc je me sers trop par rapport à ma faim. »



Dans 11 collèges, 42 gaspillages de pain ont été observés

Dans 11 collèges, 75 gaspillages de légumes ont été observés

**4. COMPRENDRE LE GASPILLAGE ALIMENTAIRE**



# MOBILITÉS DOUCES !



Résultats des enquêtes menées par les élu-e-s du CDJ de cette commission projet dans leur collège et par des designers du Conseil départemental dans 4 collèges du Gard, de fin mars à début avril 2023.

Base : 6 livrets d'enquête retournés sur 17



## LES << MOTIVATIONS >>

Praticité du moyen (convient aux parents)

**44** réponses

Distance domicile - collège

**23** réponses

Confort d'usage

**9** réponses

## INFRASTRUCTURES - EQUIPEMENTS

Chez soi : 58 collégiens interrogés dans 6 collèges déclarent avoir un vélo.

Au collège : 100% des collèges disposent d'un espace pour garer les vélos/trotinettes au sein de l'établissement.

Autour de son collège : 1 binôme sur 4 déclare disposer de pistes cyclables

## LES TRANSPORTS LES PLUS UTILISÉS

Les élèves préfèrent venir en voiture ou en bus car ça fatigue moins et le matin il fait froid !



39



20

17



à pied

11



le vélo



Des vélos et des trottinettes ont été volés dans le collège !



## DANGEROUSITÉ DU TRAJET DOMICILE - COLLEGE

**44** collégiens interrogés affirment que le trajet n'est pas dangereux

**34** collégiens interrogés affirment que le trajet est dangereux



**50** des 76 collégiens interrogés mettent moins de 15min !

Les collégiens trouvant le trajet dangereux l'expliquent par la présence de personnes « bizarres » sur le trajet, de voitures qui roulent vite, ou encore par l'absence de trottoirs



# QUALITÉ DE VIE ET SOLIDARITÉ AU COLLÈGE !



Résultats des enquêtes menées par les élève-s du CDJ de cette commission projet dans leur collège et par des designers du Conseil départemental dans 4 collèges du Gard, de fin mars à début avril 2023.

Base : 9 enquêtes retournées sur 17



## 1. DE QUOI UN ÉLÈVE A BESOIN POUR RÉUSSIR SA SCOLARITÉ ? (4 collèges)



Pouvoir aller aux toilettes pendant les cours !

Travailler à la maison et être patient !



### Santé

- Avoir des amies
- Avoir une bonne hygiène corporelle
- Dormir bien
- Être intégré ou faire partie d'un groupe
- Avoir une bonne santé



### Motivation

- Développer l'envie d'apprendre
- Ecouter, être concentré.e
- Travailler chez soi
- Avoir une bonne éducation à la maison
- Avoir un bon comportement

### Organisation du collège

- Avoir des températures agréables dans les salles de classe
- Réaliser des sorties scolaires
- Améliorer la communication entre les élèves et les profs
- Avoir l'accès au foyer
- Rendre les enseignements plus ludiques



### Matériel scolaire

- Avoir le matériel scolaire nécessaire



## 2. CLIMAT DES LIEUX DE VIE AU COLLÈGE



salle de classe



récréation



toilettes

Dans **11** des **13** collèges enquêtés, la salle de classe, la cour de récréation et les toilettes ont été identifiées comme les lieux dans lesquels les élèves ne se sentent pas à l'aise. En cause : le mobilier non adapté ou dégradé, le manque d'espace, de décoration et d'activités.

Les salles de classe n'ont pas de décoration !

On est très nombreux et on n'a pas de mobilier pour se détendre dans la cour !



## 3. LE HARCÈLEMENT ET LES DISCRIMINATIONS

Généralement, les élèves **connaissent les comportements à adopter** face aux situations de harcèlement mais ils **n'arrivent pas à agir** à cause de la peur ou de la gêne.

Le programme "pHARe", **récemment mis en place dans certains collèges**, cherche à **désamorcer les situations de harcèlement** en **donnant la parole aux élèves**. Toutefois, ce programme est **méconnu** par la **plupart des collégiens**.



conflit verbal



conflit physique

Poster Qualité de vie et solidarité au collège



## LIEUX ET PERCEPTION DES LIEUX



On ne peut pas accéder aux équipements sportifs pendant les pauses !

**5** binômes (élu-adjoint) sur **6** jugent les équipements sportifs comme étant en bon état.



**100 %** des collèges investigués disposent d'un **plateau sportif** et d'un **gymnase**, à moins de **5 MIN** à pied lorsqu'il se situe en dehors de l'enceinte du collège.

## 2. SPORTS PRATIQUÉS

### Les sports les plus courants

Handball  
Athlétisme  
Basket  
Volley  
Badminton  
Tennis de table

### Les moins « dispensés »

Cours de relaxation  
Escalade  
Ultimate  
Step/renfort musculaire  
Course d'orientation

Pour **4** binômes sur **6**, le sport est important pour être en bonne santé.

Les **enseignants questionnés** jugent l'**ambiance de cours ludique et peu compétitive**. Certains promeuvent « un sport éducatif, c'est à dire qui permet aux élèves de **mieux s'intégrer à la vie courante, se socialiser, prendre des initiatives** » (Enseignant EPS dans un collège)

C'est essentiel pour la vie !



Les **enseignants** interrogés n'axent pas leur évaluation en fonction de la **performance**... mais certains sports ont des **barèmes imposés**, différents entre filles et garçons.

## 3. MIXITÉ

Des sports pratiqués, **perçus et voulus** comme mixtes (élèves et enseignants) mais...

Certains garçons se plaignent de sports « qui ne leurs seraient pas destinés » (danse/gym) ou associent force et masculinité, plus rarement les filles (rugby)

Quelques fois des stéréotypes des deux côtés !



Les garçons disent que les filles ne sont pas à leur « niveau » donc ils ne les font pas participer !

Selon les enseignants d'EPS, dans **4** des **7** collèges investigués, des **comportements d'exclusion** liés au genre sont observés en cours (les garçons jouent entre eux, ne font pas de passes, se moquent...)

## 4. SPORT ET HANDICAP

Les enseignants déclarent l'offre sportive accessible aux personnes en situation de handicap – sauf **mal-voyants**. Mais elle n'est pas perçue par les collégiens.

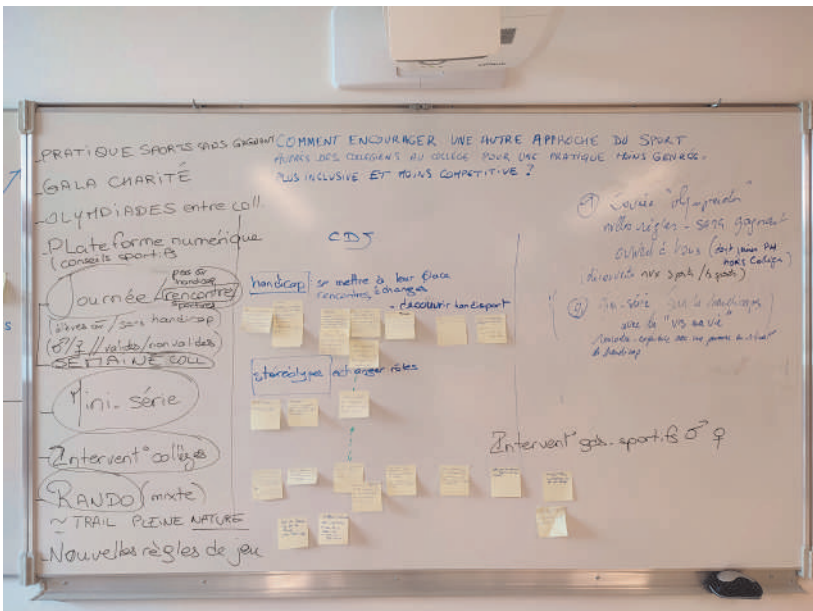
Parfois le prof ne prend pas en compte nos problèmes individuels comme la peur du vide, le mal de ventre ou les règles, et on est obligé de faire du sport, ou à l'inverse quand on a des béquilles on est dispensé alors qu'on pourrait faire autre chose



**5** binômes sur **6** disent ne pas **avoir connaissance** de camarades en **situation de handicap** ... Mais la plupart des élus veulent **agir** pour mieux intégrer les élèves en situation de handicap.

Poster Sport pour tous

# Co-création : le brainstorming

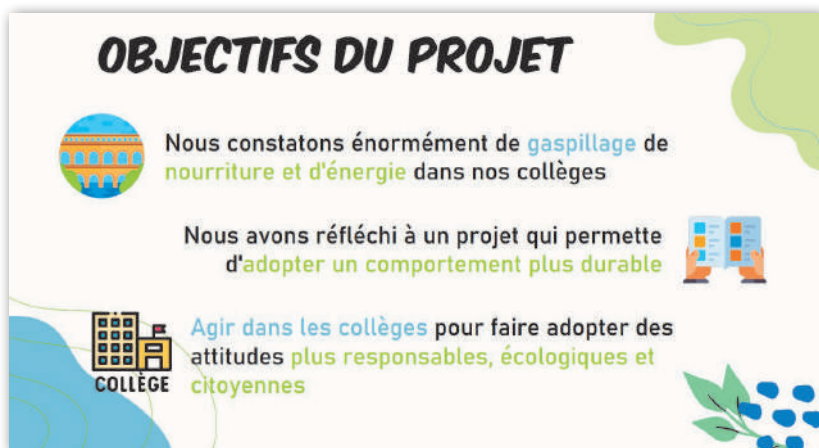


## Co-création : support de présentation




**INVENT'ERRE**  
**POUR DES COLLÈGES PLUS VERTS**


Commission "Développement durable"





### OBJECTIFS DU PROJET

 Nous constatons énormément de **gaspillage** de **nourriture** et **d'énergie** dans nos collèges

Nous avons réfléchi à un projet qui permette **d'adopter un comportement plus durable**



 **COLLÈGE** Agir dans les **collèges** pour faire adopter des attitudes **plus responsables, écologiques et citoyennes**



*Exemples de slides co-crées avec  
les jeunes élus*

## Les phases du projet

**Création d'un comité d'experts** pour nous accompagner, nous conseiller, nous guider



**Création/invention** : nouvelles pratiques  
nouvelles règles de jeu accessibles à tous.

**Expérimentation** dans nos collèges pour sensibiliser les collégiens.



**Organisation d'Olympiades alternatives**  
« Alter... et GO ! » à Méjannes-le-Clap, en mai 2024.



## Description du projet



3 émissions entre le mois de Novembre et le mois de Mai

Durée de 15min sur des thématiques différentes

l'ENT des collèges du Gard

sur les radios partenaires

le site du Département

sur les réseaux sociaux

des plateformes de téléchargement

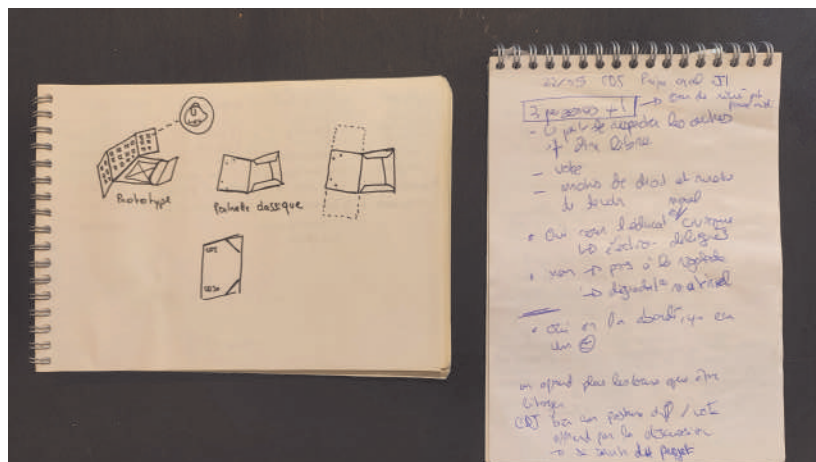


*Exemples de slides co-crées avec  
les jeunes élus*

## Autres

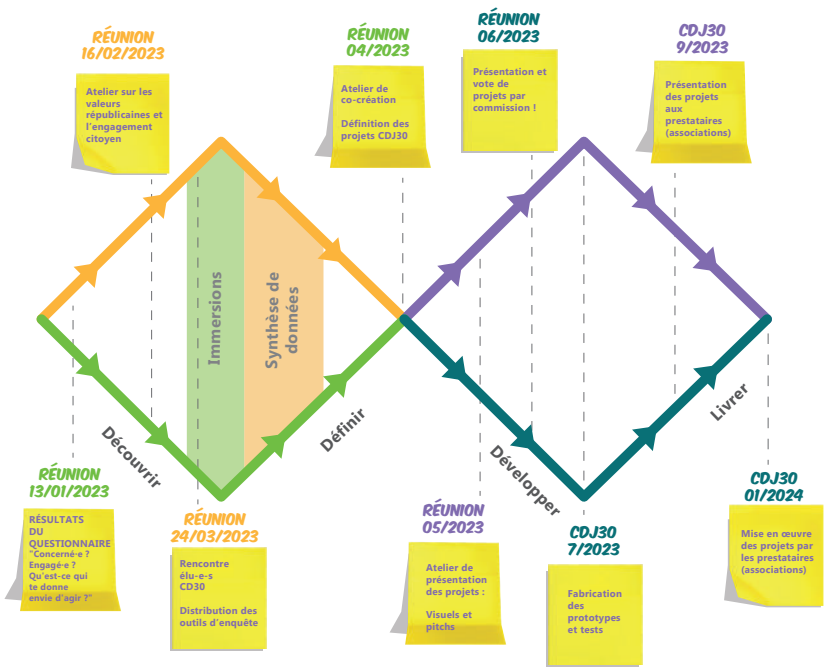


Photo World café



Carnet d'observation





Double Diamant par Gersain Villafane





*Badges réalisés pour distinguer  
l'appartenance des élus à  
une commission projets*



**Typographie : Cera Pro**



