

L'INITIATION À LA PARTICIPATION CITOYENNE

NUMÉRO 13 - AVRIL 2017

ALEXANDRE FORTIER-CHOUINARD



Chaire de recherche
sur la démocratie et les institutions
parlementaires



UNIVERSITÉ
LAVAL

Chaire de recherche sur la démocratie
et les institutions parlementaires

L'initiation à la participation citoyenne

Une revue systématique de la littérature

Auteur :

Alexandre Fortier-Chouinard

Coordonnées

Chaire de recherche sur la démocratie et les institutions parlementaires

Département de science politique

Université Laval

Québec (Québec)

G1V 0A6

CANADA

12 avril 2017

TABLE DES MATIÈRES

Constats préliminaires	3
Question de recherche et méthodologie	4
Cours d'éducation civique en classe	6
Canada, Québec, Ontario et Maritimes	6
États-Unis	8
Royaume-Uni	11
Autres pays	11
Études comparatives	12
Commentaires généraux	13
Implication parascolaire	15
Implication dans des groupes et dans des clubs	15
Bénévolat et services communautaires	16
Conclusion thématique	16
Programmes d'initiation à la participation citoyenne mis en place dans les écoles	18
Les programmes du Directeur général des élections du Québec	18
Autres simulations d'élections	18
Conseil étudiant	19
Conclusion thématique	20
Autres approches pour initier la participation citoyenne	22
Conclusion générale	24
Références	25

Constats préliminaires

La baisse de la participation électorale des jeunes est un phénomène observé dans plusieurs pays sur le moyen terme et sur le long terme. C'est le cas entre autres au Québec et au Canada, comme le mentionne Gélinau (2012). Les récentes élections fédérales canadiennes, où le taux de participation des jeunes a beaucoup augmenté – il est passé de 42 % à 57 % chez les 18-29 ans (Samara Canada, 2016) –, viennent quelque peu brouiller les pistes, mais la tendance de fond demeure. Plusieurs explications ont été proposées pour expliquer ce phénomène, et plusieurs d'entre elles mettent l'accent sur le manque de socialisation politique et de connaissances politiques des jeunes (Howe, 2010). De ce point de vue, l'école peut être vue comme le lieu idéal pour intervenir sur ces facteurs pour deux raisons principales : elle permet de rejoindre tous les jeunes ou presque et elle intervient au moment le plus important de changements psychologiques et sociaux, soit l'adolescence (Dostie-Goulet, 2009). Les expériences vécues durant cette période de la vie influenceraient les comportements politiques à l'âge adulte, une conclusion reprise par John et Morris (2004).

Question de recherche et méthodologie

Cette revue de la littérature sur l'initiation à la participation citoyenne tentera de répondre à la question suivante : *Les mesures mises en place dans les écoles concernant l'enseignement civique ont-elles un impact sur la participation citoyenne des jeunes adultes ?*

Trois méthodes principales ont été retenues pour trouver des sources. Premièrement, une revue systématique de la littérature a été faite via les bases de données Worldwide Political Science Abstract, PAIS International (ProQuest, 2016) et Érudit (2016). Les mots suivants ont été cherchés sur ces bases de données : *éducation civique, participation politique, participation civique, éducation à la citoyenneté, jeunesse, école, conseil étudiant, association volontaire* et leurs équivalents en anglais. Cette revue a surtout permis de trouver des articles généraux sur la participation politique, sur l'éducation civique et sur les cours abordant ce sujet.

Deuxièmement, une recherche manuelle a été faite dans les bibliographies des articles les plus pertinents sur les sujets traités. Cette recherche a permis de cibler les articles qui parlent de l'initiation à la participation citoyenne à l'école en dehors des cours, abordant notamment l'implication au sein de conseils étudiants, le bénévolat ou encore les simulations d'élections.

Troisièmement, une recherche a été faite sur des sites gouvernementaux de différents États et entités fédérées afin d'y trouver de l'information sur leurs expériences concrètes en matière d'éducation civique : Élections Canada, Élections Ontario, Élections Colombie-Britannique de même que les sites du gouvernement de la France, de l'Australie et du Royaume-Uni.

Au final, 70 documents ont été retenus. Les critères de sélection sont les suivants :

1. clarté des définitions et des informations présentes ;
2. pertinence des informations en lien avec le sujet de cette revue de la littérature ;
3. rigueur de la démarche scientifique ;
4. date de publication – dans un souci d'avoir des informations à jour ;
5. privilège accordé aux études réalisées au Québec et au Canada.

Afin de mieux définir ce qu'est l'éducation civique, la définition suivante a été retenue : « the ongoing process of equipping interested persons, regardless of their background (i.e. age, gender, ethnicity, legal status) with the skills and the characteristics to create collective and collaborative information, practice and modes of change in the public domain » (Themistokleous et Avraamidou, 2016). Cette définition a le mérite de faire ressortir l'importance de l'engagement dans la communauté et de l'information politique.

Afin de mieux saisir l'impact que peuvent avoir différentes mesures d'éducation civique, il est important de définir en quoi se mesure cet impact. La notion de participation citoyenne évoquée dans la question de recherche est très large et n'est pas définie de manière univoque dans la littérature. Les dimensions de l'engagement identifiées par Campbell (2006) ont donc été retenues :

1. engagement politique : tenter d'influencer une ou des politiques publiques ;
2. engagement civique : participer à une activité publique qui ne vise pas à influencer une politique publique ;
3. aller voter ;
4. confiance interpersonnelle : faire confiance à ses concitoyens ;

5. confiance institutionnelle : faire confiance au gouvernement, aux partis politiques et aux institutions politiques en général ;
6. connaissance politique : posséder des connaissances sur les institutions politiques et sur le processus démocratique.

Une septième dimension identifiée par Campbell, celle de la tolérance, a été retirée puisqu'elle s'éloigne des objectifs de cette revue de la littérature. Ce travail s'attarde ainsi à vérifier si certaines mesures proposées pour augmenter la participation politique des jeunes ont un impact sur l'une ou l'autre de ces dimensions.

Cette revue de la littérature est divisée en quatre principales parties. Dans un premier temps, les cours d'éducation civique en classe et leurs impacts sur la participation citoyenne sont abordés. Cette section est divisée en cinq parties : (1) Canada, Québec, Ontario et Maritimes ; (2) États-Unis ; (3) Royaume-Uni ; (4) autres pays et (5) études comparatives. Dans un deuxième temps, l'implication parascolaire est abordée. L'implication parascolaire, pour les fins de cette revue de la littérature, comprend toutes les activités auxquelles prennent part les jeunes en dehors des cours ou en dehors des murs de leur école dans le cadre de programmes organisés par l'école. Cette section est divisée en deux parties : (1) l'implication dans des groupes et clubs de même que (2) le volontariat et les services communautaires. La troisième partie du texte s'intéresse aux programmes d'initiation à la participation citoyenne mis en place dans les écoles. Après un bref aperçu des programmes offerts par le Directeur général des élections du Québec, le programme de simulations d'élections au Canada puis les conseils étudiants à travers le monde font l'objet d'une attention particulière. Quelques autres approches en matière d'initiation à la participation citoyenne ainsi qu'une conclusion générale complètent cette revue de la littérature. Dans chaque sous-section, les différentes sources sont abordées en ordre chronologique, de la plus ancienne publication à la plus récente.

Cours d'éducation civique en classe

Les impacts sur la participation citoyenne des cours d'éducation civique, de politique ou encore d'éducation à la citoyenneté font l'objet d'une littérature assez importante. Celle-ci se concentre principalement aux États-Unis, mais également au Canada au palier fédéral, au Québec, dans quelques provinces ainsi qu'au Royaume-Uni. Un certain nombre d'études se basent aussi sur les données d'autres pays ou sur celles d'une étude comparative internationale. C'est donc sur une base géographique que cette section est divisée.

Canada, Québec, Ontario et Maritimes

Au Canada, l'éducation est une compétence strictement provinciale. Chaque province a donc sa propre approche. Barry (2003), après avoir comparé différents programmes d'éducation civique au pays avec ceux de la France, de l'Angleterre et des États-Unis, considère toutefois que l'éducation civique au Canada est basée sur une approche active qui met l'accent sur la participation des jeunes dans différentes activités afin de les conscientiser à des problématiques locales aussi bien que mondiales.

Au Québec, depuis 2004, un cours d'éducation à la citoyenneté existe entre la première et la quatrième année du secondaire. Il est intégré à des cours d'histoire et, dans les deux premières années, à des cours de géographie. La philosophie derrière la fusion de ces trois matières est la suivante, selon Guay et Jutras (2000) :

les apprentissages faits en histoire et en géographie doivent concourir « à la structuration de l'identité de l'élève en lui donnant accès à des repères qui lui permettent de saisir son appartenance à une collectivité qui partage des valeurs communes, notamment celles qui sont associées à la démocratie » (p. 69).

Selon Bouvier, Chamberland et Belleville (2013), le programme a aussi pour finalités de promouvoir un vivre-ensemble harmonieux et de favoriser la cohésion sociale. Citant le Programme de formation de l'école québécoise publié par le Ministère de l'Éducation en 2004, les auteurs corroborent généralement les propos de Guay et Jutras : développement de l'esprit critique, compréhension du monde et prise de conscience des diverses idées et croyances qui coexistent sont à la base de l'association faite au Québec entre histoire et éducation à la citoyenneté.

Depuis l'automne 2016, toutefois, un nouveau programme d'histoire et éducation à la citoyenneté en troisième et quatrième secondaire est testé dans plusieurs écoles du Québec. Ce programme continuerait d'aborder l'histoire du Québec et du Canada mais éliminerait le volet d'éducation à la citoyenneté (Cloutier, 2016).

Or, une place accrue accordée à l'éducation civique au primaire et au secondaire serait prônée par 96 % des jeunes, selon une enquête menée auprès des participants de l'École d'été de l'Institut du Nouveau monde (2012). Plus spécifiquement, le rapport considère que « si les jeunes s'abstiennent en si grand nombre de voter, c'est principalement à cause d'un manque d'intérêt envers la politique [...] largement tributaire d'un manque d'éducation civique » (p. 10). Comme le souligne un élève interrogé,

[...] [l']éducation citoyenne est absente des programmes pédagogiques... on ne nous apprend pas comment notre système fonctionne, on ne nous apprend pas quel est le pouvoir du citoyen dans une démocratie représentative. On ne nous apprend pas l'art du débat. [...] On ne nous apprend pas assez jeune à se forger une opinion, un point de vue, à l'argumenter, à l'étayer, à l'articuler... (p. 10).

Si l'on se fie à cette étude, les jeunes Québécois semblent insatisfaits de l'éducation civique qu'ils ont reçue, mais l'étude de l'INM comporte un biais de sélection : les jeunes interrogés sont tous inscrits à l'école d'été

de cet institut ; ils sont potentiellement plus intéressés par la politique que les jeunes de leur âge en général, ce qui empêche de généraliser les résultats à l'ensemble des jeunes.

Dostie-Goulet (2014) s'intéresse quant à elle au point de vue des enseignants par rapport au cours d'histoire et éducation à la citoyenneté au Québec. Elle aborde cette question dans une étude faite en 2010 auprès de 96 enseignants de ce cours. Les résultats montrent que 90 % d'entre eux croient que l'école joue un rôle important dans la socialisation politique des jeunes – entendue ici comme l'apprentissage de connaissances politiques et le développement de citoyens engagés dans leur communauté –, mais que 80 % d'enseignants trouvent que les écoles devraient en faire plus pour informer leurs élèves à propos des élections. D'autre part, 64 % des enseignants trouvent qu'il est facile de combiner histoire et éducation à la citoyenneté dans un même cours, mais 60 % trouvent qu'ils n'abordent pas suffisamment la matière, plusieurs mentionnant le manque de temps comme principale raison. La majorité des enseignants consacrent entre 10 % et 25 % de la matière à l'éducation à la citoyenneté. Enfin, 10 % des enseignants ne se sentent pas à l'aise d'enseigner des notions d'éducation à la citoyenneté et des connaissances politiques à leurs élèves.

En Ontario, un cours obligatoire d'éducation politique a également été implanté en dixième année en 2000. Ce cours, qui dure une demi-année, est critiqué sévèrement par les professeurs interviewés par Print et Milner (2009). Selon eux, le cours ne dure pas suffisamment longtemps, les élèves qui le suivent sont trop jeunes et le niveau de connaissances préalables varie beaucoup d'un élève à l'autre. D'autre part, plusieurs professeurs enseignant le cours n'auraient pas eu la formation ni la motivation requises pour enseigner cette matière, et l'accent mis sur les institutions politiques ou encore sur des événements d'actualité varie beaucoup d'un enseignant à l'autre. Cette étude teste également l'effet de ce nouveau programme sur la participation électorale des jeunes dans le contexte des élections fédérales de 2004 et de 2006 et conclut qu'aucun effet ne peut être constaté (Élections Canada, 2012).

Toutefois, une étude faite par Claes et Hooghe (2008) au Québec et en Ontario auprès de plus de 3000 jeunes de 81 écoles différentes en arrive à la conclusion que l'éducation civique améliore l'intention des élèves de participer à la politique plus tard en les rendant plus intéressés par ce domaine des sciences sociales. L'indicateur de participation développé par les auteurs comprend des éléments tels que devenir membre d'un parti, participer à un boycott, participer à des manifestations légales et illégales, être candidat à une élection ou encore faire du bénévolat pour un parti. La conclusion de l'article est que l'intérêt politique est le principal déterminant de l'intention de participer à la politique chez les jeunes et que cet intérêt augmente de manière significative pour les élèves ayant suivi des cours d'éducation civique. Les auteurs notent aussi un effet significatif de l'éducation civique sur le niveau de connaissances politiques. Toutefois, les effets des cours traditionnels d'éducation politique, bien que significatifs, sont moins importants que ceux des programmes de service communautaire.

Pour leur part, Anderson et Goodyear-Grant (2008) soutiennent que les étudiants au secondaire en Ontario qui ont suivi le cours d'éducation civique et qui l'ont apprécié ont davantage l'intention de voter plus tard que ceux n'ayant pas apprécié ce cours.

Dans un papier publié par Molina-Girón (2016), le style d'enseignement d'un enseignant en dixième année à Ottawa est décortiqué. L'étude en vient à la conclusion que la manière d'enseigner la matière aux élèves a un grand impact sur ceux-ci. Le professeur sur lequel se base l'étude fait appel à la diversité des opinions dans un contexte multiculturel et attire l'attention de ses élèves sur les défis de la démocratie et sur les inégalités structurelles dans la société. Cet article se veut un plaidoyer en faveur de cette approche.

Une étude faite par Chareka et Sears (2006) dans les provinces maritimes et faisant appel à des entrevues phénoménologiques a pour sa part découvert que les jeunes ont déjà un certain niveau de connaissances

politiques mais que ce niveau n'est pas corrélé à une plus grande propension à aller voter en raison de leur perception du vote comme ne changeant rien.

États-Unis

Aux États-Unis, actuellement, les thèmes de l'autorité, du pouvoir et du gouvernement doivent obligatoirement être abordés dans les études secondaires dans les 50 États, bien que plusieurs autres thèmes comme la culture et la diversité ne soient imposés que dans les standards de certains États. 40 d'entre eux ont d'ailleurs au moins un cours d'éducation civique obligatoire au secondaire (Godsay, Henderson, Levine et Littenberg-Tobias, 2012).

Historiquement, les études sur les cours d'éducation civique aux États-Unis remontent aux années 1950 et 1960, dans un contexte de guerre froide et de lutte pour les droits civiques des Afro-Américains, entre autres. Ces études ont le plus souvent montré un impact minime de ces cours sur les connaissances politiques et sur les attitudes politiques des jeunes les ayant suivis, comme le note la revue de la littérature faite par Langton et Jennings (1968). Par exemple, Somit (1958) n'a pas trouvé d'impact significatif des cours d'introduction à la politique sur les attitudes des étudiants face à la participation électorale et Litt a fait le même constat en 1963. Pour leur part, Almond et Verba (1963) ont conclu que ces cours améliorent le sentiment de compétence politique des personnes qui les ont suivis. Langton et Jennings mènent eux-mêmes une étude en 1965 auprès de 1669 étudiants de la dixième à la douzième année de même que des parents, enseignants et autres intervenants et concluent pour leur part ceci :

the more civics courses the student has had the more likely he is to be knowledgeable, to be interested in politics. [sic] to expose himself to the political content of the mass media, to have more political discourse, to feel more efficacious, to espouse a participative (versus loyalty) orientation, and to show more civic tolerance. The possible exception to the pattern is the curvilinear relationship between course-taking and political cynicism. [...] However, it is perfectly obvious from the size of the correlations that the magnitude of the relationships are extremely weak, in most instances bordering on the trivial. The highest positive eta coefficient is .06, and the highest partial beta is but .11 (for political knowledge) (p. 62).

Ainsi, ces auteurs ont des conclusions mitigées. Leur étude ne permet pas de conclure qu'il y aurait un impact significatif des cours d'éducation civique sur les connaissances politiques ou sur les autres indicateurs mentionnés dans l'extrait. Campbell (2006) note que cette étude, largement citée, a découragé la recherche sur l'éducation civique dans les décennies suivantes.

Plus récemment, toutefois, plusieurs études étatsuniennes sont arrivées à des résultats différents, selon une revue de la littérature de Galston (2001). Leming (1996) conclut par exemple que les étudiants ayant suivi des cours d'éducation à la citoyenneté sont plus intéressés par la politique, ont de meilleures connaissances et sont plus attachés aux valeurs démocratiques que ceux n'en ayant pas suivi. Conover et Searing (2000) concluent pour leur part que les cours de littérature anglaise sont plus efficaces pour former les citoyens que ceux d'éducation civique. Galston ne développe pas davantage sur ce résultat peu intuitif.

Niemi et Junn (1998) mentionnent quant à eux l'impact significatif des cours d'éducation civique sur le niveau de connaissances politiques et un impact mitigé sur la confiance envers le gouvernement. Les auteurs trouvent toutefois des effets très similaires entre les élèves ayant suivi ces cours et ceux ayant suivi des cours d'histoire des États-Unis. Niemi et Junn font également état de plusieurs problèmes méthodologiques dans l'étude de Langton et Jennings, notamment l'attention égale accordée aux élèves de dixième, onzième et douzième année ou encore un manque de considération pour les différentes méthodes d'enseignement employées. Comme le mentionne Galston (2001), l'étude de Niemi et Junn est elle-même critiquée par différents auteurs, qui soulignent par exemple l'incertitude de la persistance à travers le temps des effets des

cours (Greene, 2000). L'étude de Niemi et Junn demeure néanmoins l'une des plus citées dans la littérature, et elle marque le début d'un regain d'intérêt pour l'éducation civique dans le monde de la recherche.

Plusieurs études se sont récemment intéressées à l'impact de différentes méthodes d'enseignement utilisées dans les cours d'éducation civique. Selon les résultats étatsuniens d'une étude faite en 1999 par l'International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) (Martens et Gainous, 2013), l'approche la plus utilisée par les professeurs est l'enseignement traditionnel magistral avec un manuel et des exercices, alors que 10 % des professeurs d'éducation civique enseignent dans un climat de cours ouvert. Cette dernière approche encourage les élèves à donner leur opinion sur des enjeux politiques en discutant et en débattant avec leurs pairs (Martens et Gainous, 2013). Selon le Civic and Political Health Survey de 2006, 30 % des jeunes adultes disent avoir été exposés à ce genre d'approche lors de leurs études (Lopez, 2006)¹. Or, selon l'étude de l'IEA, le climat de cours ouvert est de loin la méthode la plus efficace pour améliorer à la fois les connaissances politiques des jeunes, leur intention d'aller voter plus tard, leur efficacité interne² et leur efficacité externe³. Cette méthode est encore plus efficace pour atteindre ces objectifs lorsqu'elle est combinée à d'autres, en particulier les méthodes d'enseignement traditionnelles (Martens et Gainous, 2013).

Dans une étude portant sur le programme Kids Voting USA, McDevitt et Kiouisis (2006) étudient l'impact de ce programme qui existe dans 30 États, qui dure quelques semaines et qui a lieu peu de temps avant des élections. Le programme comporte plusieurs pans : des cours d'éducation civique avec un climat de classe ouvert ; des opérations de sortie de vote où les élèves de onzième et douzième années participent à différentes activités de fin de campagne pour inciter les adultes à aller voter ; des discussions-entrevues avec les parents à la maison ainsi que l'apprentissage par le service communautaire. Selon les résultats obtenus, les prédispositions à la délibération entre amis et avec leurs parents augmentent chez les jeunes qui suivent le programme, de même que leur implication politique et l'attention qu'ils portent aux nouvelles. Le programme augmente de manière indirecte la propension à aller voter : l'augmentation de l'utilisation des médias et de la fréquence des délibérations politiques en famille constatées auraient un impact sur le vote. En revanche, aucun effet direct du programme sur le vote n'est constaté par les auteurs.

Kahne, Chi et Middaugh (2006) s'intéressent pour leur part au programme Constitutional Rights Foundation's CityWorks. Ce programme, mis en place à Los Angeles, combine des cours sur le gouvernement américain, des simulations diverses où les jeunes doivent prendre des décisions politiques, des rencontres avec des acteurs politiques de leur région et des activités de service communautaire. Le but explicite du programme est d'encourager les jeunes à participer et à s'impliquer politiquement. Concrètement, « les élèves débattent de changements à apporter à la charte de la ville, participent à une conférence de presse municipale, font du lobbying et participent à une simulation de procès⁴ » (p. 392). Les résultats de cette quasi-expérimentation montrent que l'implication politique, qui comprend l'implication dans la communauté, le respect des lois et la recherche de solutions aux problèmes de la communauté, est plus forte chez les jeunes ayant suivi ce programme que chez les autres, et ce, après une session d'exposition au programme. Les simulations, le service communautaire et les contacts avec des acteurs politiques ont un impact significatif sur l'engagement politique futur.

1. Deux questions dans ce rapport concernent le climat de classe ouvert : « In classes that deal with history, government, social studies, or related subjects, how often do teachers encourage the class to discuss political and social issues in which people have different opinions ? » ; « How often are students encouraged to make up their own minds about issues ? » (p. 42-43).
2. Efficacité interne : sentiment personnel d'avoir la compétence nécessaire pour comprendre la politique et pour y participer.
3. Efficacité externe : confiance d'un individu en la volonté du gouvernement de répondre positivement aux demandes et aux besoins des citoyens.
4. Traduction libre à partir de l'anglais.

Dans une étude subséquente de Kahne et Spote (2008), ceux-ci arrivent à la conclusion que l'implication future dans la communauté – dans un horizon de trois ans – est plus grande chez les étudiants qui ont évolué dans un milieu scolaire où les discussions et débats au sujet d'enjeux politiques étaient encouragés.

La même année, Pasek, Feldman, Romer et Jamieson (2008) se penchent sur l'efficacité du programme Student Voices à Philadelphie, qui consiste en des cours d'éducation civique dans un climat de classe ouvert avec des programmes d'engagement dans la communauté via le service communautaire. Leurs conclusions sont que, deux ans après avoir suivi le programme, les jeunes ayant suivi le programme ont un plus grand sentiment d'efficacité interne et une meilleure connaissance des candidats aux élections étatsuniennes de 2004, et ils accordent plus d'attention à la politique. Toutefois, l'impact du programme sur la tendance à aller voter n'est pas significatif. Les auteurs nuancent cette dernière conclusion en notant que les élèves ayant une plus grande attention politique et ceux ayant un plus grand sentiment d'efficacité interne sont plus susceptibles de voter que les autres. Ils voient donc un impact indirect mais réel de Student Voices sur la propension des jeunes à aller voter. Cette fois encore, « les discussions politiques en classe combinées à un projet axé sur les besoins de la communauté ont un plus grand effet que les cours d'éducation civique plus magistraux⁵ » (p. 35). Enfin, l'utilisation des médias en classe améliore les connaissances politiques des jeunes selon les résultats de l'étude.

Une autre étude récente faite en 2011 par Bachner note un impact positif des cours d'éducation civique en général sur la participation électorale, et non seulement de ceux qui font appel au climat de classe ouvert :

[Cette étude], basée sur deux études longitudinales sur l'éducation nationale (National Education Longitudinal Studies), montre que les élèves qui suivent un cours d'un an sur le gouvernement américain/l'éducation civique sont de 3 à 6 points de pourcentage plus susceptibles de voter aux élections suivant la fin de leurs études secondaires que ceux qui ne reçoivent aucun enseignement civique. Parmi les élèves indiquant ne pas parler de politique avec leurs parents, le fait de suivre un tel cours est associé à une hausse de 7 à 11 points de pourcentage de la probabilité de voter (Élections Canada, 2012).

D'autre part, Yanus, Kifer, Namaste, Elder et Blosser (2015) se penchent sur le programme Democracy USA, un programme offert au High Point University en Caroline de Nord lors des élections de 2012. Le programme possède cinq volets : cours en classe faisant appel à un climat de classe ouvert ; trois colloques organisés par les étudiants ; différentes activités parascolaires incluant des visites guidées en bus et des activités en lien avec la Convention nationale démocrate de 2012 à Charlotte ; la préparation de plusieurs courts-métrages portant sur des enjeux politiques et, enfin, la participation au processus de plusieurs sondages. Un certain nombre d'élèves participaient à toutes ces activités, tandis que d'autres n'étaient pas impliqués directement dans le projet mais ont participé à quelques activités du programme. C'est cette dernière catégorie d'étudiants qui a le plus bénéficié du programme, selon Yanus et ses collègues : amélioration des connaissances politiques, désir de participer à d'autres activités politiques, plus grande attention envers l'actualité politique et plus grande volonté de voter plus tard, et ce, en contrôlant plusieurs autres variables dont le sexe et la couleur de peau. Les étudiants ayant participé au programme étaient toutefois préalablement significativement plus intéressés par la politique, ce qui laisse penser que les résultats sous-évaluent l'impact du programme sur ces étudiants. Des gains significatifs peuvent néanmoins être constatés pour les étudiants ayant participé à Democracy USA quant à leurs capacités de débat, leur sentiment d'efficacité interne et plusieurs autres indicateurs.

Enfin, une étude faite par Claassen et Monson (2015) auprès de 270 étudiants venant de deux grandes universités étatsuniennes note que ceux ayant suivi un cours d'éducation civique au secondaire ont conservé

5. Traduction libre à partir de l'anglais.

de meilleures connaissances politiques que les autres un an et demi après qu'il ait été terminé. D'autre part, l'attachement de ces étudiants à un parti politique a augmenté à la suite du cours, sans pour autant que cela se traduise par des prises de position plus « extrémistes » – plus éloignées du centre – ni par une modification de leur parti préféré. En revanche, ces étudiants sont également devenus de plus en plus cyniques sur le long terme après avoir suivi le cours, et la variation dans leur taux de participation électorale semble incertaine. D'autre part, l'utilisation de différentes sources de médias a baissé de manière significative pour les étudiants qui suivaient le cours après que celui-ci ait été terminé. L'absence d'un groupe de contrôle pour cette partie des résultats rend toutefois ceux-ci difficiles à interpréter. Cette étude, comme la précédente, concerne l'éducation civique à l'université et non au secondaire.

Mettant de côté ces considérations sur l'éducation civique, Putnam (2000) mentionne un fait important concernant l'éducation en général : « alors que l'éducation a augmenté aux États-Unis dans les trois dernières décennies, la participation politique a généralement diminué⁶ » (cité dans Print et Milner, 2009 : ix). Ainsi, l'éducation ne permet pas à elle seule d'éviter le phénomène de la baisse de la participation électorale.

Royaume-Uni

Dans un premier temps, Denver et Hands (1990) se penchent sur le cours de politique offert aux élèves à la fin de leur secondaire en Angleterre et au pays de Galles et concluent que les élèves ayant suivi ce cours font état de niveaux supérieurs d'attention politique et de connaissances politiques que ceux n'ayant pas suivi le cours. Ils ont aussi un plus fort sentiment d'efficacité interne et utilisent davantage les différents médias pour s'informer. Toutefois, le niveau de cynisme varie peu entre les deux catégories d'élèves. Puisque les élèves n'ont pas été assignés aléatoirement aux cours de science politique, il est toutefois possible que les différences soient dues aux caractéristiques des personnes ayant choisi de suivre un cours de politique sans que ces caractéristiques aient changé durant le cours de politique suivi.

Une étude de John et Morris (2004) s'intéresse pour sa part à l'influence sur le capital social des cours d'éducation civique. Interviewant des jeunes de 15 et 16 ans fréquentant différentes écoles autour de Londres, les auteurs concluent que les cours d'éducation civique ont un impact positif et significatif sur la confiance envers les autres personnes en général et sur l'action volontaire – signatures de pétitions, dons de charité, collectes de fonds, etc.

D'autre part, une étude faite par Tonge, Mycock et Jeffery (2012) fait état du programme d'éducation civique obligatoire implanté dans les écoles secondaires d'Angleterre depuis 2002. Selon les auteurs, en date de 2009, les résultats sont positifs : l'activisme politique, le niveau de connaissances politiques et le taux de participation électorale sont plus élevés chez les jeunes qui ont suivi le cours que chez ceux ne l'ayant pas suivi.

Une étude de Kisby et Sloam (2012) partage ces conclusions : les auteurs considèrent que la participation politique des jeunes qui ont suivi le cours d'éducation civique est plus grande que ceux n'ayant pas suivi le cours. Par contre, les auteurs notent que le sentiment d'efficacité interne des jeunes ayant suivi le cours ne s'améliore pas et que leur niveau de confiance envers la classe politique diminue avec l'âge.

Autres pays

De manière semblable au Québec, la France n'a pas de cours à proprement parler d'éducation civique. Depuis 1985, les cours d'histoire et de géographie au collège et au lycée ont une composante d'éducation à la citoyenneté. Dans le cas des collèges, cette composante est souvent mise de côté par les enseignants, alors

6. Traduction libre à partir de l'anglais.

que, pour les lycées, le cours est donné selon des modalités variables en fonction de l'école en matière de temps accordé à la matière et de contenu précis du cours, selon Ruget (2006). L'auteure soulève le problème de l'absence de formation spécifique des professeurs en vue d'enseigner l'éducation civique. Selon une étude de Quigley (1999) citée par l'auteure, « plus de 50 % des professeurs interviewés étaient incapables de définir correctement des concepts comme la souveraineté populaire, l'*habeas corpus*, la révision judiciaire, le fédéralisme, etc.⁷ » (p. 25). D'autre part, l'éducation civique en France est enseignée dans une perspective d'intégration à la nation française. Elle fait donc la promotion active des valeurs de liberté et d'égalité telles qu'elle les conçoit. Les cours faisant appel à l'apprentissage par le service communautaire sont également moins nombreux qu'aux États-Unis.

Une étude faite par Morduchowicz, Catterberg, Niemi et Bell (1996) se penche quant à elle sur le programme *Newspapers in the Schools* implanté en Argentine à compter de 1986, vers la fin du régime militaire. Ce programme encourage la lecture de journaux présentant différents points de vue par les étudiants dans leurs cours dans le but qu'ils débattent d'enjeux politiques plus ouvertement, malgré les restrictions à la liberté de parole qui avaient caractérisé le régime jusqu'en 1983. L'étude porte sur 4000 étudiants de 12 et 13 ans venant des quatre coins du pays, certains ayant été exposés au programme et d'autres non. Les résultats montrent que les étudiants ayant participé au programme ont de meilleures connaissances politiques et sont davantage favorables à la démocratie que les autres.

En Belgique, une étude faite par Dassonneville, Quintelier, Hooghe et Claes (2012) s'intéresse aux différentes mesures d'éducation civique présentes dans les écoles de ce pays. Cette recherche faite auprès d'adolescents de 16 à 18 ans vivant dans les quatre coins du pays montre que les cours d'éducation civique traditionnels en classe sont associés à un plus grand intérêt pour la politique et à un plus grand sentiment d'efficacité interne. Le climat de classe ouvert, lui, est associé à un plus grand niveau de confiance envers les autres mais n'améliore pas le sentiment d'efficacité interne.

Études comparatives

Sur la scène internationale, il importe d'abord de mentionner qu'« aucune analyse transnationale n'a été effectuée pour comparer les répercussions de programmes et approches précis à l'égard de l'éducation civique » (Élections Canada, 2012). Il existe toutefois une étude comparative longitudinale sur laquelle se basent un certain nombre d'études sur l'éducation civique : l'étude de l'IEA de 1999, dont les résultats étatsuniens ont servi à l'étude précédemment citée de Martens et Gainous (2013). L'étude de l'IEA se concentre sur 23 pays, dont 18 pays européens de même que les États-Unis, l'Australie, Hong Kong, la Colombie et le Chili. Cette étude se concentre sur les jeunes de 14 ans (Torney-Purta, 2002a).

Le premier article se basant sur les résultats de cette étude est celui de Judith Torney-Purta (2002a), qui s'intéresse plus particulièrement aux données européennes de l'IEA. L'auteure conclut que la participation politique est moins importante pour les jeunes d'Europe du Nord que pour ceux qui habitent le sud du continent. Toutefois, elle note que les connaissances politiques sont assez bien réparties sur le continent. Certains pays ont des élèves plus informés sur la politique mais moins enthousiastes à l'idée de participer au processus politique plus tard, alors que les jeunes d'autres pays ont moins de connaissances mais sont davantage engagés. De plus, Torney-Purta, après avoir analysé les opinions des enseignants de différents pays, considère que les cours d'éducation politique doivent être construits de manière différente selon le pays pour tenir compte de la réalité culturelle. Par exemple, les enseignants des pays d'Europe de l'Est sont les plus favorables à avoir un cours spécifiquement dédié à l'éducation civique. Enfin, l'étude de l'IEA fait quatre

7. Traduction libre à partir de l'anglais.

recommandations spécifiques quant à l'enseignement de l'éducation civique : enseigner des connaissances politiques en classe ; accorder de l'importance au vote et aux élections dans le curriculum ; favoriser un climat de classe ouvert et donner la chance aux étudiants de participer dans des organisations comme des parlements étudiants et des conseils étudiants.

Torney-Purta (2002b) a également publié une autre étude en 2002 s'intéressant aux conclusions de l'étude de l'IEA concernant les États-Unis. Ses constats la portent à croire que les cours d'éducation civique dans ce pays laissent trop peu de place à un climat de classe ouvert et encouragent trop peu les étudiants à s'impliquer dans leur milieu. Torney-Purta suggère aux écoles secondaires de travailler davantage en partenariat avec des groupes d'élèves, des médias et d'autres organisations afin d'améliorer l'éducation civique.

Hoskins, Janmaat et Villalba (2012), dans leur analyse des données de l'IEA, mettent quant à eux l'accent sur cinq pays européens qu'ils jugent représentatifs : la Finlande, l'Angleterre, l'Allemagne, l'Italie et la Pologne. Les résultats montrent que le nombre d'heures accordées aux cours d'éducation civique change peu de choses par rapport à la participation politique future. L'important, selon Hoskins et ses collègues, c'est la qualité de l'éducation civique : les auteurs notent un effet nul des cours d'éducation civique ne faisant pas appel à un climat de classe ouvert mais un effet positif significatif des cours utilisant cette technique. L'impact de l'attention portée par les élèves à l'actualité politique aurait également un effet notable sur la participation politique future. Toutefois, l'impact le plus important sur la participation électorale pour les jeunes est le fait de discuter de politique fréquemment avec leurs pairs et leurs parents. Ces résultats sont partagés par tous les pays étudiés, et l'index de participation politique utilisé inclut notamment l'intention d'aller voter plus tard, l'intention de participer à des activités politiques et l'efficacité interne.

Campbell (2006) utilise également les données internationales de l'étude de l'IEA de 1999 pour conclure que le climat de classe ouvert est associé à de meilleures connaissances politiques, à une plus grande participation électorale, à la tolérance et à l'engagement civique. La raison derrière cette efficacité serait, selon Campbell reprenant les propos de Gutmann (1999), l'importance pour les jeunes d'apprendre la délibération en société dans leurs cours, considérant qu'ils seront par la suite appelés à participer à ces délibérations en tant que citoyens adultes. L'auteur considère également que l'éducation civique n'est pas une matière dont l'apprentissage se limite aux cours, soulignant l'importance des parents et de l'utilisation des médias.

De plus, Campbell (2007), dans une étude se basant sur les résultats étatsuniens de l'étude de l'IEA, fait état d'une efficacité plus importante des cours d'éducation civique dans les milieux homogènes ethniquement, émettant l'hypothèse qu'un tel environnement favorise l'aisance des étudiants à s'exprimer devant leurs pairs.

Après l'étude de l'IEA de 1999, une étude de suivi faite en 2009 conclut que, dans sept pays sur 15 parmi ceux qui peuvent être comparés entre les deux vagues, les connaissances politiques et sur la citoyenneté ont diminué en 10 ans. Les auteurs ne fournissent aucune source d'explication pour ce résultat (Schulz, Ainley, Fraillon, Kerr et Losito, 2010). D'autre part, les caractéristiques des programmes d'éducation civique présents dans ces pays ne sont pas prises en compte.

Commentaires généraux

À la suite de cette partie sur les cours d'éducation civique, cinq constats principaux s'imposent. Premièrement, les cours d'éducation civique semblent avoir un impact positif important sur les facteurs suivants : connaissance politique, engagement civique, engagement politique et confiance interpersonnelle. Toutefois, la confiance institutionnelle n'est pas affectée par ces cours et pourrait même être affectée négativement, si l'on en croit l'étude de Claassen et Monson (2015), qui note une augmentation du cynisme chez les élèves ayant suivi le cours. Les effets des cours obligatoires sur le vote sont mitigés et varient d'une étude à l'autre.

Quelques études ici et là parlent même d'un effet nul des cours d'éducation civique sur la participation et la connaissance, comme Hoskins *et al.* (2012) et Print et Milner (2009). Outre les dimensions de la participation citoyenne identifiées pour cette revue de littérature, les points suivants ressortent : l'attention portée à la politique par le biais des médias, l'efficacité interne et l'intérêt pour la politique sont également favorisés par les cours d'éducation civique.

Deuxièmement, les études sont unanimes sur l'impact positif et significatif de cours d'éducation politique dans un climat de classe ouvert. Toutes les études recensées qui se sont penchées sur la question considèrent que le fait de laisser les élèves discuter et débattre de politique améliore significativement différents indicateurs de participation citoyenne. Des cinq dimensions de Campbell (2006), la connaissance politique, l'engagement civique, l'engagement politique, le vote et la confiance interpersonnelle sont affectés positivement. L'effet sur le vote est le plus important, puisque les cours d'éducation civique n'utilisant pas le climat de classe ouvert semblent produire des effets plus mitigés quant à l'impact du cours sur le fait d'aller voter ou pas. Ainsi, l'approche du climat de classe ouvert semble avoir des effets nettement positifs par rapport à d'autres approches d'enseignement.

Troisièmement, la formation adéquate de l'enseignant est cruciale : les programmes les plus critiqués d'éducation civique semblent être ceux où les professeurs sont moins bien formés à cette tâche (Print et Milner, 2009 ; Ruget, 2006).

Quatrièmement, les cours d'éducation civique faisant appel au *service learning* – apprentissage par le service communautaire et la discussion en classe de cette expérience – ont des résultats positifs sur la participation sociale et électorale future des étudiants.

Cinquièmement, les différences entre pays semblent plutôt minimes. L'importance d'adapter le cours aux réalités culturelles est notée par plusieurs auteurs, mais le climat de classe ouvert et les autres méthodes utilisées dans les cours d'éducation civique semblent avoir un impact positif sur différents indicateurs, et ce, peu importe le pays. Les programmes d'éducation civique aux États-Unis sont nombreux et variés dans leurs caractéristiques. Toutefois, le petit nombre d'études réalisées en dehors de ce pays ne permet pas de pousser les conclusions plus loin en cette matière.

Enfin, la littérature s'est jusqu'ici concentrée sur les États-Unis principalement et sur quelques autres pays européens et nord-américains. Les études comparatives se basent toutes sur les résultats obtenus par l'IEA en 1999, et l'étude de suivi aux résultats surprenants et difficiles à interpréter n'a pas été réutilisée par d'autres auteurs. D'autres études se basant sur ces résultats plus récents ou une autre étude se basant sur les résultats de plusieurs pays doivent être entreprises afin de mieux comprendre les différents effets des cours d'éducation citoyenne dans le monde.

Implication parascolaire

Plusieurs études distinguent l'implication dans des groupes ou dans des clubs sociaux et le bénévolat ou service communautaire comme deux formes différentes d'implication parascolaire. Le premier fait référence à l'appartenance à un groupe au sein de l'école, la deuxième à la participation à des œuvres de bienfaisance. Cette revue de la littérature utilise également cette division.

Implication dans des groupes et dans des clubs

Dès 1981, Hanks (1981) note que la participation volontaire des adolescents dans des activités parascolaires augmente les possibilités qu'ils participent à des campagnes politiques, qu'ils discutent fréquemment de politique et qu'ils votent, et ce, deux ans après leur implication au secondaire. Les variables de contrôle concernant la classe sociale, la performance académique et l'estime de soi ne changent rien aux conclusions de l'auteur.

Ces résultats sont confirmés par Beck et Jennings (1982), pour qui l'implication dans des groupes et clubs est un chemin vers la participation politique. Leur étude établit que les jeunes adultes qui ont été impliqués dans différentes activités scolaires lorsqu'ils étaient au secondaire sont davantage impliqués en politique – manifestations, bénévolat, dons à des partis, etc. –, et ce, même en contrôlant les influences du milieu familial.

L'implication dans des groupes et dans des clubs est détaillée par Eccles et Barber (1999), qui voient des conséquences différenciées de cette implication selon le type de groupe. Par exemple, les étudiants impliqués dans des équipes sportives sont davantage susceptibles d'abuser de l'alcool alors que ceux impliqués dans des activités sociales sont moins susceptibles de prendre des risques. Les deux types de groupes sont toutefois associés à de bons résultats scolaires, selon Eccles et Barber. Quant aux étudiants participant à des groupes spirituels, une certaine tendance à ne pas se présenter en classe est observée.

La même année, Smith (1999) produit une étude montrant que la participation des jeunes à des activités parascolaires est corrélée à une plus grande participation électorale et à une plus grande propension à s'impliquer pour des organisations politiques à l'âge adulte.

Alors que les études citées jusqu'ici s'intéressent à l'impact des groupes et des clubs aux États-Unis, Reed et Selbee (2000) s'intéressent au contexte canadien. Leur étude montre que l'implication des élèves au sein d'associations au niveau secondaire est associée à de plus grandes chances de faire du bénévolat à l'âge adulte.

McFarland et Thomas (2006) mettent aussi en lumière un effet modeste mais significatif de l'implication parascolaire sur la participation politique future, ce qui comprend le vote et l'implication pour un parti politique, notamment. En particulier, l'implication dans des organismes de représentation, les services communautaires, le fait de parler dans des forums publics et le développement d'une identité commune avec un groupe sont les facteurs qui ont le plus grand impact.

Enfin, Anderson et Goodyear-Grant (2008) font également part dans leur étude ontarienne d'un effet positif de l'implication dans des groupes et clubs parascolaires, incluant le conseil étudiant, sur l'intention d'aller voter plus tard. Les élèves étant impliqués dans ces groupes auraient 75 % plus de chances de se percevoir comme de futurs électeurs que ceux n'en faisant pas partie. Il n'est toutefois pas clair si l'implication dans ces groupes cause ou est causée par le fait de se percevoir comme un futur électeur.

Bénévolat et services communautaires

Les services communautaires sont définis ici comme des activités de charité. Ceux-ci sont principalement étudiés en tant que composantes d'un programme scolaire, d'où le terme « service learning », qui est ainsi défini par Torney-Purta, Amadeo et Richardson (2007) : « [l]e *service learning* fait généralement référence aux activités incorporées dans un cours ou dans le curriculum où l'expérience volontaire est précédée par de l'information concernant la politique ou les problèmes sociaux et suivie par des discussions en classe et par des réflexions écrites » (p. 96)⁸.

Dans une première étude, Janoski, Musick et Wilson (1998) montrent que les programmes de services communautaires obligatoires améliorent la probabilité que les élèves du secondaire fassent du bénévolat à l'âge adulte, mais que l'effet de la socialisation à certaines attitudes et valeurs associées au bénévolat est deux fois supérieur.

Dans une autre veine, Perry et Katula (2001) montrent que le fait d'avoir fait des services communautaires à l'école augmente le niveau de connaissances politiques et aide à prédire l'engagement communautaire à l'âge adulte.

Campbell (2006) souligne pour sa part que les jeunes ayant fait des services communautaires ont une plus grande participation électorale que les autres 10 ans après en avoir fait.

De leur côté, Henderson, Brown, Pancer et Ellis-Hale (2007) se penchent sur le programme obligatoire de services communautaires qui existe depuis 1999 dans les écoles secondaires ontariennes. Ce programme impose aux élèves du secondaire de faire 40 heures de services communautaires afin de pouvoir acquérir leur diplôme d'études secondaires. Les résultats sont positifs : la première cohorte d'élèves ayant dû faire des services communautaires est plus susceptible de s'investir dans ce domaine que la dernière cohorte qui n'a pas participé au programme.

Torney-Purta, Amadeo et Richardson (2007) notent, dans une étude menée auprès de jeunes Chiliens, Danois, Britanniques et Étatsuniens, que les services communautaires entraînent une plus grande confiance envers le gouvernement et une plus grande tolérance, soulignant également l'importance d'un accompagnement scolaire pour accompagner les services communautaires.

Enfin, pour rappel, les études précédemment citées de Claes et Hooghe (2008), McDevitt et Kiouisis (2006), Kahne *et al.* (2006) et Pasek *et al.* (2008) s'entendent sur certains apports positifs des services communautaires, que ce soit sur l'intention de participer à la politique plus tard – et sur la matérialisation de cette intention –, sur l'augmentation des discussions politiques en famille, sur l'utilisation accrue des médias, sur l'attention politique, sur les connaissances politiques et sur le sentiment d'efficacité interne des jeunes. Les effets bénéfiques du bénévolat sur la future participation des jeunes sont augmentés lorsqu'il y a un accompagnement scolaire à cette activité, soit lorsque les jeunes sont amenés à en discuter en classe.

Commentaires généraux

Somme toute, les articles portant sur l'implication parascolaire sont un peu moins nombreux que ceux portant sur l'éducation civique, mais leurs conclusions sont très claires sur deux dimensions de l'engagement : l'engagement civique et l'engagement politique. L'implication dans différentes activités citoyennes serait donc plus grande chez les jeunes ayant fait des services communautaires ou ayant fait partie de clubs et groupes parascolaires. L'effet sur le vote semble également être positif. La confiance institutionnelle est

8. Traduction libre à partir de l'anglais.

favorisée par les services communautaires selon Torney-Purta *et al.* (2007), et la connaissance politique est favorisée par ces activités selon Perry et Katula (2001), mais ces constats ne sont pas repris par d'autres études.

Même s'il ne s'agit pas de cours d'éducation civique en bonne et due forme, l'école joue un rôle clé, puisque c'est l'endroit où se forment et se rencontrent les groupes et clubs et où l'apprentissage par le service communautaire a lieu. La nature du groupe dans lequel un élève s'implique semble également avoir une certaine influence sur sa participation politique future. L'un d'entre eux, le conseil étudiant, fait d'ailleurs l'objet de la prochaine section.

Programmes d'initiation à la participation citoyenne mis en place dans les écoles

Après un aperçu général des programmes offerts par le Directeur général des élections du Québec (DGEQ), deux programmes mis en place dans différentes écoles sont analysés ici : les simulations d'élections et le conseil étudiant.

Les programmes du Directeur général des élections du Québec

Au Québec, le DGEQ a un mandat d'éducation à la démocratie qui se manifeste par différents programmes visant à augmenter les connaissances politiques des jeunes Québécois de même que leur participation citoyenne. Pour ce faire, l'organisme est présentement impliqué dans trois grands projets visant les écoles secondaires : *Électeurs en herbe*, *Vox populi : ta démocratie à l'école !* et *Démocratx*.

Le programme *Électeurs en herbe* consiste en une simulation d'élections qui a lieu dans différentes écoles secondaires lorsqu'il y a des élections générales provinciales, fédérales et municipales sur le territoire québécois. Les jeunes sont appelés à voter eux aussi afin de se familiariser avec le processus du vote. Lors des élections provinciales de 2014, 70 000 jeunes québécois ont bénéficié du programme *Électeurs en herbe*. Le matériel pédagogique et l'accompagnement des conseils étudiants sont fournis par le DGEQ (Table de concertation des forums jeunesse régionaux du Québec, 2014).

Quant au programme *Vox populi*, il s'agit d'un nouveau programme offert à toutes les écoles primaires et secondaires depuis 2015 par le DGEQ en partenariat avec l'Assemblée nationale du Québec et la Fondation Jean-Charles Bonenfant pour soutenir les conseils d'élèves, encourager les élèves à se présenter et améliorer les processus démocratiques qui s'y déroulent. Le programme fournit aux écoles du matériel didactique et des séances de formation. Ces ressources sont destinées aux membres du conseil d'élèves et aux adultes qui travaillent avec eux. Elles sont adaptées selon l'âge des élèves et ont pour buts d'informer l'ensemble des électeurs étudiants sur la démocratie représentative et de promouvoir les valeurs démocratiques dont le respect des opinions divergentes et la liberté d'expression. Pour s'inscrire au programme et avoir accès à ces ressources gratuites, les écoles doivent s'engager à avoir un conseil d'élèves élu plutôt que nommé par la direction de l'école. L'élection du conseil d'élèves est d'ailleurs une pratique recommandée par la Loi sur l'instruction publique. Des prix peuvent être remportés par les écoles s'étant le plus impliquées dans le programme *Vox populi*. Pour sa première année d'existence, en 2015-2016, 227 écoles étaient inscrites au programme. Ce nombre est passé à 233 pour la deuxième année. *Vox populi* a été créé pour regrouper en une seule offre un programme du DGEQ (*La démocratie à l'école*) et un de l'Assemblée nationale (*Parlement au primaire et parlement au secondaire*) (DGEQ, 2016).

Enfin, le programme *Démocratx* est une plateforme électronique qui a pour but de rendre plus transparent le travail fait par les conseils étudiants. Cette plateforme permet entre autres aux écoles d'être informées des différentes activités faites par des conseils d'élèves partout dans la province et aux élèves de suivre la progression des réalisations de leur conseil (*Démocratx*, 2016).

Autres simulations d'élections

Depuis 2002, le programme canadien *Vote étudiant* simule des élections fédérales, provinciales et municipales parallèles dans les écoles pour les élèves qui n'ont pas encore l'âge de voter. Ces simulations ont lieu en même temps que les vraies élections. Depuis 2013, *Vote étudiant* ayant fusionné avec un autre organisme, le programme existe désormais comme partie intégrante de l'organisme CIVIX. Le programme est offert

gratuitement à toutes les écoles canadiennes (CIVIX, 2016). Les participants découvrent en classe le processus électoral, les partis politiques et les enjeux, ont parfois la chance de rencontrer des candidats et vivent une expérience authentique où ils sont appelés à voter pour un candidat local officiel. Malgré le peu de documentation disponible au sujet de ce programme, il semble que le Canada soit le seul pays à avoir un programme d'envergure qui permette aux jeunes du secondaire et du primaire de voter en même temps que leurs parents.

Les principaux impacts du programme semblent être qu'il augmente les connaissances sur les systèmes politique et électoral, que les jeunes parlent davantage de politique avec leurs parents et qu'ils considèrent davantage le vote comme un devoir de citoyen (Élections Canada, 2011). Selon les statistiques présentes sur le site même de Vote étudiant, dans les écoles ayant participé au programme, 96 % des enseignants interrogés « se sentent plus confiants dans leur capacité d'enseigner sur la politique, le gouvernement canadien, et l'éducation civique » ; 83 % des élèves ont dit qu'ils voteraient plus tard ; enfin, 28 % des parents d'élèves « ont dit que le programme avait eu un impact positif sur leur décision de voter » (Vote étudiant, 2016). Ces données viennent toutefois de l'organisme lui-même et doivent donc être interprétées avec prudence.

Conseil étudiant

Le conseil étudiant est un concept qu'on retrouve entre autres au Canada, aux États-Unis, au Royaume-Uni et en Australie. Le but est de favoriser une plus grande implication des jeunes directement dans leur milieu scolaire, de manière directe – en se faisant élire – ou indirecte – en votant. Les structures, les mandats et les tâches de ces conseils varient beaucoup d'un endroit à l'autre. Ces fluctuations peuvent avoir un impact sur ce que les jeunes retirent de cette expérience.

En premier lieu, Torney-Purta (2002b) pose un jugement positif sur les conseils étudiants dans son étude européenne. L'article montre que ceux-ci permettent une plus grande participation politique des jeunes et leur permet d'acquérir des connaissances politiques. Dans le cas des États-Unis, les élèves membres de leur conseil étudiant sont plus susceptibles de voter plus tard, mais pas dans d'autres pays.

Dupuis-Déri (2006) présente pour sa part le principe du conseil étudiant tel qu'appliqué au Québec de manière critique. Pour l'auteur, qui base son étude sur des documents et slogans étudiants en 2001 et 2002 dans une école montréalaise, la manière d'élire les conseils étudiants constitue une forme d'« endoctrinement au libéralisme politique » qui encourage les élèves à adhérer à la manière actuelle dont fonctionne la démocratie au Québec en fermant les horizons de ceux-ci à des pratiques différentes, rendant ainsi l'éducation à la citoyenneté biaisée.

Dans la littérature sur le conseil étudiant au Royaume-Uni, Whitty et Wisby (2007) procèdent à une enquête incluant un sondage national auprès des enseignants et des élèves, des études de cas et des entrevues avec certains responsables. Ils constatent que la majorité des étudiants qui disent avoir un conseil étudiant considèrent que celui-ci n'est pas efficace pour remplir ses tâches. D'autre part, la perception des enseignants est que les conseils étudiants doivent surtout avoir leur mot à dire pour l'amélioration de l'environnement scolaire, mais pas forcément pour d'autres sujets. Le rôle des conseils étudiants semble également flou puisqu'il varie beaucoup d'une école à l'autre, et plusieurs écoles n'ont pas fixé d'objectifs spécifiques à atteindre par leur conseil d'élèves. Enfin, seuls 15 % des élèves interrogés ont parlé à leurs pairs élus concernant des activités liées aux conseils étudiants.

McFarland et Starmanns (2009), quant à eux, se sont penchés sur l'organisation des conseils étudiants aux États-Unis par le biais d'entrevues avec des responsables de conseils et d'une analyse d'un échantillon représentatif des statuts des conseils étudiants. Leurs résultats démontrent une grande disparité entre les écoles en fonction du milieu socio-économique dans lequel elles se trouvent, les écoles en milieu favorisé ayant des

conseils étudiants très puissants face à la direction de l'école tandis que celles en milieu défavorisé n'en ont souvent même pas un.

Au Canada, la Bibliothèque du Parlement a commandé un rapport sur la participation à un conseil étudiant et sur l'engagement citoyen (DECODE, 2010). Ce rapport relève lui aussi une grande variété dans l'organisation des conseils étudiants et conclut que les conseils étudiants se voient donner trop peu de responsabilités par les écoles et que cela les empêche de jouer leur rôle d'engagement citoyen des jeunes. Les jeunes, le personnel et les autres intervenants interviewés « recommandent une infrastructure améliorée, avec notamment un meilleur accès à des formations et ressources plus variées, et un engagement coordonné des intervenants (dont les conseillers des conseils étudiants, les parlementaires et les élèves) » (p. 27). Le rapport mentionne aussi l'existence du programme Parlements au secondaire, organisé par la Fondation Jean-Charles-Bonenfant, qui vise à recréer le fonctionnement du parlement et du gouvernement dans les écoles participantes. Ce programme est mis en place comme mode de participation des conseils étudiants. Selon le rapport, les jeunes qui participent au programme ont plus d'intérêt pour la politique, sont plus enclins à organiser une visite à l'Assemblée nationale avec leur classe et à rencontrer leur député. Ces élèves sont aussi plus nombreux à poursuivre leur implication au cégep et semblent avoir développé un « réflexe citoyen ». Le rapport recommande de produire une évaluation officielle de ce programme pour mieux en mesurer les effets à long terme chez les élèves. Toutefois, ce programme a été aboli en 2015, intégré dans le programme Vox populi précédemment évoqué (Fondation Jean-Charles-Bonenfant, 2015).

Une étude faite par Shelly (2011) se penche sur les activités parascolaires et en particulier sur le conseil étudiant. L'auteure conclut que la participation au conseil étudiant encourage une plus grande autonomie, une plus grande confiance en soi, une meilleure capacité d'expression et une meilleure prédisposition au travail d'équipe.

Hoskins, Janmaat et Villalba (2012), dans leur étude de précédemment citée, font également une évaluation de l'efficacité des conseils étudiants pour les cinq pays européens retenus – Finlande, Italie, Allemagne, Pologne et Angleterre. Les résultats, très positifs, montrent que les élèves impliqués dans leur conseil étudiant sont très enclins à vouloir participer à la politique plus tard, selon un index de la participation politique qui inclut entre autres l'intention d'aller voter plus tard, l'intention de participer à des activités politiques et l'efficacité interne. Ce résultat vaut pour les cinq pays à l'étude.

Une autre étude précédemment citée, celle de Dassonneville *et al.* (2012) faite auprès d'élèves belges, conclut que la participation au conseil étudiant est la seule mesure parmi celles testées qui permet d'accroître le niveau de participation politique future.

Une étude récente de Harrison, Taysum, McNamara et O'Hara (2016) dans le contexte irlandais se penche sur la place de l'implication étudiante dans les écoles. Même les élèves qui ont un conseil étudiant considèrent que cet outil est insuffisant et souhaitent avoir davantage de périodes de discussions politiques en classe, faisant écho au modèle du climat de classe ouvert précédemment évoqué. Le conseil étudiant est vu comme un organe représentatif, mais les élèves préfèrent l'idée de pouvoir s'exprimer directement sur des enjeux politiques lors de leurs cours.

Commentaires généraux

Somme toute, les mesures mises en place par les écoles sont pratiquement absentes de la littérature scientifique, à l'exception du conseil étudiant, qui est traité dans un nombre d'articles tout de même assez restreint. Ces articles concluent que le conseil étudiant a un impact positif sur l'engagement politique des jeunes qui y participent. Hoskins *et al.* (2012) et DECODE (2010) parlent également d'un impact positif sur

la propension à aller voter plus tard. Les autres dimensions de la participation citoyenne ne sont pas traitées dans la littérature.

Plusieurs problèmes semblent néanmoins affecter les conseils étudiants. Certains ont trop peu de responsabilités (Whitty et Wisby, 2007 ; DECODE, 2010 ; Torney-Purta, 2002b), d'autres ont trop de pouvoirs par rapport à la direction de l'école (McFarland et Starmanns, 2009) ou manquent de ressources (DECODE, 2010). Il s'agit donc d'un outil souvent mal rodé pour atteindre ses objectifs mais qui permet néanmoins d'améliorer l'engagement politique des jeunes qui y participent. Quant aux simulations d'élections, celles-ci mériteraient d'être étudiées en bonne et due forme par la communauté scientifique afin de tester leur effet sur la participation politique.

Autres approches pour initier la participation citoyenne

Concernant l'importance des journaux, Pattie et Johnston (2003) se penchent sur l'effet qu'a l'alphabétisme civique sur le taux de participation. Bien que les résultats de l'étude montrent que les électeurs qui vont voter lisent davantage de journaux que ceux qui s'abstiennent, plusieurs variables de contrôle viennent réfuter cette causalité, et les auteurs concluent que l'analphabétisme fonctionnel ne cause pas l'abstention électorale et que les mesures visant à encourager la lecture de journaux risquent de n'avoir aucun effet sur le taux de participation électorale.

D'autre part, Westheimer et Kahne (2004) se sont penchés sur un programme étatsunien de promotion de la démocratie et ont conclu que différentes initiatives en matière d'éducation civique ont des effets différents et complémentaires. Ainsi, les programmes visant à améliorer la participation citoyenne n'ont le plus souvent pas d'effet sur la capacité d'analyse des causes des problèmes sociaux, alors que les programmes visant à former de bons citoyens n'améliorent pas nécessairement la participation politique des jeunes. L'étude suggère de créer des programmes distincts pour atteindre trois objectifs de formation citoyenne : la responsabilité personnelle, la participation politique et la poursuite de la justice.

Pour sa part, Eugénie Dostie-Goulet (2009) fait état dans son étude de l'impact respectif des parents, des amis et des enseignants sur le développement de l'intérêt politique. Sa recherche, qui étudie des jeunes de troisième à cinquième secondaire à Montréal, conclut que l'impact des parents et des amis est le plus grand, mais que les enseignants qui discutent de politique avec leurs élèves ont également un impact sur ceux-ci, en particulier ceux qui donnent le cours d'histoire et éducation à la citoyenneté. L'étude ne conclut toutefois rien par rapport au programme lui-même.

Une étude de 2010 faite par Gershtenson, Rainey Jr. et Rainey s'est penchée sur un cours d'éducation civique tout particulier mettant l'accent sur la délibération dans le cadre d'assemblées citoyennes. En effet, le programme CACTUS utilise des procédés de démocratie délibérative de manière extensive en classe. Ses effets ont été une plus grande confiance en le système électoral actuel, une polarisation idéologique importante et une croissance modeste de l'engagement politique des élèves. Il s'agit toutefois d'un programme universitaire et non secondaire.

Dans un article de Bardwell (2011), un autre cours universitaire à l'approche originale est testé en Iowa. Ce cours utilise trois outils principaux d'éducation civique : un blogue étudiant de vérification des faits, un guide électoral sur les positions des partis sur différents enjeux et une opération de sortie de vote à laquelle participent les élèves. Au final, les étudiants ayant participé au programme ont amélioré leur perception du bénévolat, leurs capacités d'analyse, leur attention politique ou encore leur engagement civique de manière assez importante mais différenciée selon l'outil qu'ils ont expérimenté parmi les trois.

Dans une étude se voulant plutôt critique de l'éducation civique en classe, Lorenzini (2013) présente le programme Atlas aux États-Unis. Ce programme d'une durée d'une semaine implanté à l'Université Saint-Louis au Missouri met en scène 126 événements incluant des conférences, des activités culturelles et des activités de service communautaire auxquelles participent des étudiants et des membres du personnel de l'école secondaire. Les leçons tirées de ce programme sont que la transmission des connaissances politiques internationales est plus efficace lorsqu'elle va de pair avec des activités qui encouragent les élèves à agir sur leur milieu, par le biais du bénévolat entre autres.

Un autre concept abordé brièvement dans la littérature est celui des simulations parlementaires. Au Québec, le programme Parlement des jeunes consiste en une simulation parlementaire d'une durée de trois jours qui

s'adresse aux élèves de troisième et quatrième secondaires. Ceux-ci sont amenés à rédiger un projet de loi et une motion, à voter des lois, à rédiger des discours et à participer à des caucus de partis politiques fictifs au sein même de l'Hôtel du Parlement du Québec. 125 jeunes sont sélectionnés pour participer à cette activité chaque année (Par ici la démocratie, 2016b). Le programme de Parlement écolier permet également à des jeunes du primaire de vivre une expérience de deux jours comme parlementaires au sein de l'Hôtel du Parlement (Par ici la démocratie, 2016a).

Conclusion générale

Somme toute, plusieurs mesures mises en place par les écoles en matière d'éducation civique et d'initiation à la participation citoyenne ont un impact sur différentes composantes de la participation civique des jeunes, selon la littérature consultée. Entre autres, les cours d'éducation civique avec climat de classe ouvert ont un impact significatif et positif souligné par un grand nombre d'études. Le climat ouvert affecte cinq des six déterminants de la participation citoyenne établis au début de cette revue de la littérature : le vote, l'engagement civique, l'engagement politique, la confiance interpersonnelle et la connaissance politique. La confiance institutionnelle semble moins facile à stimuler dans un contexte scolaire. L'apprentissage par le service communautaire et l'implication parascolaire en général ont également un impact sur l'engagement civique, sur l'engagement politique et sur la participation électorale future des jeunes. Ainsi, des cours d'éducation civique avec climat ouvert intégrant l'apprentissage par le service communautaire ainsi que l'implication parascolaire sont probablement une formule gagnante pour améliorer la participation citoyenne future des jeunes.

Il faut garder à l'esprit qu'un grand nombre de facteurs affectent la participation citoyenne. Ainsi, plusieurs programmes d'éducation civique peuvent avoir un effet positif indirect sur celle-ci par le biais d'une augmentation des connaissances politiques, de la conception du vote comme un devoir civique ou encore de l'attention portée à la politique par les jeunes.

Pour résumer brièvement les conclusions de cette étude, la littérature sur l'initiation à la participation citoyenne en arrive aux conclusions suivantes :

1. les cours d'éducation civique en classe améliorent la connaissance politique, l'engagement civique, l'engagement politique, la confiance interpersonnelle, l'attention portée à la politique, l'efficacité interne et l'intérêt pour la politique ;
2. ces cours ont un effet nul ou même positif sur le cynisme des jeunes qui les suivent ;
3. les cours adoptant un climat de classe ouvert ont des résultats encore plus convaincants sur ces points et ont également un impact positif sur le vote ;
4. les programmes d'éducation civique en classe les moins efficaces sont ceux qui ont des professeurs mal formés ou peu intéressés par le sujet ;
5. les différences entre pays ne semblent pas particulièrement importantes quant aux effets des programmes d'éducation civique sur la participation citoyenne, mais une grande variété de programmes ont été testés aux États-Unis en particulier ;
6. le vote, l'engagement civique et l'engagement politique sont favorisés par l'implication parascolaire en général, et plus spécifiquement par les programmes d'apprentissage par le service communautaire avec retour en classe sur cette expérience ;
7. le conseil étudiant semble avoir un impact positif sur l'engagement politique des jeunes qui y participent, mais il y a possibilité que ces jeunes soient au départ plus portés à l'engagement civique que leurs pairs ; d'autre part, il est souvent difficile de trouver un équilibre entre les conseils d'élèves ayant trop de pouvoir et ceux n'ayant pas assez de responsabilités et de ressources ;
8. la littérature sur les simulations d'élections en général compte très peu d'articles et mérite un regain d'intérêt de la part des chercheurs ;
9. la littérature en dehors des États-Unis et de l'Europe portant sur les mesures d'initiation à la participation citoyenne est insuffisante pour généraliser les effets de ces mesures sur l'engagement politique dans différents contextes.

Au final, l'école demeure un lieu important de socialisation politique qui peut avoir un impact significatif sur la participation citoyenne future des jeunes qui la fréquentent. L'étude des effets des différents programmes d'initiation à la participation civique demeure cependant un domaine de recherche relativement récent. Dans le cas du Québec et du Canada, d'autres recherches devront être réalisées afin d'en mesurer la véritable portée. Les programmes du Directeur général des élections du Québec pour soutenir les conseils d'élèves – Vox populi – et pour faire participer les jeunes à des simulations d'élections – Électeurs en herbe – mériteraient particulièrement que l'on étudie leurs effets.

Références

- ANDERSON, Cameron D. et Elizabeth GOODYEAR-GRANT, 2008, « Youth Turnout : Adolescents' Attitudes in Ontario », *Canadian Journal of Political Science*, 41(3) : 697–718.
- BARDWELL, Kedron, 2011, « Fact Checks, Voter Guides, and GOTV : Civic Learning Projects in American Politics Courses », *Journal of Political Science Education*, 7(1) : 1-13.
- BARRY, Abdoulaye, 2003, *Citoyenneté, éducation à la citoyenneté et programmes d'études*, Commission des programmes d'étude du Québec.
- BECK, Paul Allen et M. Kent JENNINGS, 1982, *Pathways to Participation*, Washington D.C.
- BOUVIER, Félix, Philippe CHAMBERLAND et Marie-Line BELLEVILLE, 2013, « L'enseignement de l'histoire au Québec instrumentalisé par l'éducation à la citoyenneté ? », *Bulletin d'histoire politique*, 21(3) : 115-133.
- CAMPBELL, David E., 2006, « What Is Education's Impact of Civic and Social Engagement ? », dans David E. CAMPBELL, *Measuring the Effects of Education on Health and Civic Engagement*, Organisation de coopération et de développement économiques.
- CAMPBELL, David E., 2007, « Sticking Together : Classroom Diversity and Civic Education », *American Politics Research*, 35(1) : 57-78.
- CHAREKA, Otilia et Alan SEARS, 2006, « Civic Duty : Young People's Conceptions of Voting as a Means of Political Participation », *Canadian Journal of Education*, 29(2) : 521-540.
- CIVIX, 2016, « Qui nous sommes », [en ligne], <http://civix.ca/fr/qui-nous-sommes/> (Page consultée le 25 novembre 2016).
- CLAASSEN, Ryan L. et J. Quin MONSON, 2015, « Does Civic Education Matter ? : The Power of Long-Term Observation and the Experimental Method », *Journal of Political Science Education*, 11(4) : 404-421.
- CLAES, Ellen et Marc HOOGHE, 2008, *Citizenship Education and Political Interest*, Montréal.
- CLOUTIER, Patricia, 2016, « Nouveau cours d'histoire : "réparer l'erreur" de 2006 », *Le Soleil*, [en ligne], <http://www.lapresse.ca/le-soleil/actualites/education/201608/16/01-5011153-nouveau-cours-dhistoire-reparer-lerreur-de-2006.php> (Page consultée le 2 mars 2017).
- DASSONNEVILLE, Ruth, Ellen QUINTELIER, Marc HOOGHE et Ellen CLAES, 2012, « The Relation Between Civic Education and Political Attitudes and Behavior : A Two-Year Panel Study Among Belgian Late Adolescents », *Applied Developmental Science*, 16(3) : 140-150.
- DECODE, 2010, *Participation aux conseils étudiants et engagement civique plus général : étude préliminaire*, Bibliothèque du Parlement.
- DÉMOCRATX, 2016, « À propos de Démocratx », [en ligne], <http://www.democratx.ca/a-propos-de-democratx/> (Page consultée le 2 décembre 2016).
- DENVER, David et Gordon HANDS, 1990, « Does Studying Politics Make a Difference ? The Political Knowledge, Attitudes and Perceptions of School Students », *British Journal of Political Science*, 20(2) : 263-279.
- DIRECTEUR GÉNÉRAL DES ÉLECTIONS DU QUÉBEC, 2016, « Vox populi, ta démocratie à l'école ! », [en ligne], <http://www.electionsquebec.qc.ca/francais/enseignant-etudiant/voxpathuli.php> (Page consultée le 3 novembre 2016).

- DOSTIE-GOULET, Eugénie, 2009, « Social Networks and the Development of Political Interest », *Journal of Youth Studies*, 12(4) : 405-421.
- DOSTIE-GOULET, Eugénie, 2014, *Teaching Civic Education in Québec High Schools*, Sherbrooke, Université de Sherbrooke.
- DUPUIS-DÉRI, Francis, 2006, « Les élections de Conseils d'élèves : méthode d'endoctrinement au libéralisme politique », *Revue des sciences de l'éducation*, 32(3) : 691-709.
- ECCLES, Jacquelynn S. et Bonnie L. BARBER, 1999, « Student Council, Volunteering, Basketball, or Marching Band : What Kind of Extracurricular Involvement Matters ? », *Journal of Adolescent Research*, 14(1) : 10-43.
- ÉLECTIONS CANADA, 2011, « Student Vote Program Evaluation », [en ligne], <http://www.elections.ca/content.aspx?section=res&dir=rec/part/svp&document=index&lang=e> (Page consultée le 15 novembre 2016).
- ÉLECTIONS CANADA, 2012, « L'impact de l'éducation civique sur la participation électorale », *Semaine canadienne de la démocratie*, [en ligne], <http://www.democracy-democratie.ca/content.asp?section=res&dir=rsrch/icevt&document=icevt&lang=f> (Page consultée le 31 octobre 2016).
- ÉRUDIT, 2016, « Érudit », [en ligne], <http://www.erudit.org/> (Page consultée le 6 décembre 2016).
- FONDATION JEAN-CHARLES-BONENFANT, 2015, « Rapport d'activité 2015-2016 », Québec, Bibliothèque et Archives Canada.
- GALSTON, William A., 2001, « Political Knowledge, Political Engagement, and Civic Education », *Annual Reviews*, 4 : 217-234.
- GÉLINEAU, François, 2012, « Le déclin de la participation électorale au Québec, 1985-2008 », dans Bernard FOURNIER et Raymond HUDON (sous la direction de), *Engagements citoyens et politiques de jeunes : bilans et expériences au Canada et en Europe*, Québec, Les Presses de l'Université Laval.
- GERSHTENSON, Joseph, Glenn W. RAINEY Jr. et Jane G. RAINEY, 2010, « Creating Better Citizens? Effects of a Model Citizens' Assembly on Student Political Attitudes and Behavior », *Journal of Political Science Education*, 6(2) : 95-116.
- GODSAY, Surbhi, Whitney HENDERSON, Peter LEVINE et Josh LITTENBURG-TOBIAS, 2012, *State Civic Education Requirements*, The Center for Information & Research on Civic Learning and Engagement.
- GUAY, Luc et France JUTRAS, 2000, « L'éducation à la citoyenneté dans les programmes du secondaire d'hier à aujourd'hui », dans France JUTRAS, *L'éducation à la citoyenneté : enjeux socioéducatifs et pédagogiques*, Québec, Les Presses de l'Université du Québec.
- HANKS, Michael, 1981, « Youth, Voluntary Associations and Political Socialization », *Social Forces*, 60(1) : 211-223.
- HARRISON, Kathy, Alison TAYSUM, Gerry McNAMARA et Joe O'HARA, 2016, « The Degree to Which Students and Teachers are Involved in Second-Level School Processes and Participation in Decision-Making : An Irish Case Study », *Irish Educational Studies*, 35(2) : 155-173.
- HENDERSON, Ailsa, Steven D. BROWN, S. Mark PANCER et Kimberly ELLIS-HALE, 2007, « Mandated Community Service in High School and Subsequent Civic Engagement : The Case of the "Double Cohort" in Ontario, Canada », *J Young Adolescence*, 36 : 849-860.

- HOSKINS, Bryony, Jan Germen JANMAAT et Ernesto VILLALBA, 2012, « Learning Citizenship Through Social Participation Outside and Inside School: An International, Multilevel Study of Young People's Learning of Citizenship », *British Educational Research Journal*, 38(3) : 419-446.
- HOWE, Paul, 2010, *Citizens Adrift: The Democratic Disengagement of Young Canadians*, Vancouver, UBC Press.
- INSTITUT DU NOUVEAU MONDE, 2012, *La diminution de la participation électorale des jeunes Québécois*, Montréal, Directeur général des élections du Québec.
- INSTITUT DU NOUVEAU MONDE, 2016, « Éducation civique », [en ligne], <http://inm.qc.ca/blog/education-civique/> (Page consultée le 30 novembre 2016).
- JANOSKI, Thomas, March MUSICK et John WILSON, 1998, « Being Volunteered? The Impact of Social Participation and Pro-Social Attitudes on Volunteering », *Sociological Forum*, 13(3) : 495-519.
- JOHN, Peter et Zoë MORRIS, 2004, « What are the Origins of Social Capital? Results from a Panel Survey of Young People », *British Elections & Parties Review*, 14(1) : 94-112.
- KAHNE, Joseph, Bernadette CHI et Ellen MIDDAGH, 2006, « Building Social Capital for Civic and Political Engagement: The Potential of High-School Civics Courses », *Canadian Journal of Education*, 29(2) : 387-409.
- KAHNE, Joseph E. et Susan E. SPORTE, 2008, « The Impact of Civic Learning Opportunities on Students' Commitment to Civic Participation », *American Educational Research Journal*, 45(3) : 738-766.
- KISBY, Ben et James SLOAM, 2012, « Citizenship, Democracy and Education in the UK: Towards a Common Framework for Citizenship Lessons in the Four Home Nations », *Parliamentary Affairs*, 65 : 68-89.
- LANGTON, Kenneth P. et M. Kent JENNINGS, 1968, « Political Socialization and the High School Civics Curriculum in the United States », *The American Political Science Review*, 62(3) : 852-867.
- LOPEZ, Mark Hugo, 2006, *2006 Civic and Political Health Survey*, The Center for Information & Research on Civic Learning and Engagement.
- LORENZINI, Michelle, 2013, « From Global Knowledge to Global Civic Engagement », *Journal of Political Science Education*, 9(4) : 417-435.
- MARTENS, Allison M. et Jason GAINOUS, 2013, « Civic Education and Democratic Capacity: How Do Teachers Teach and What Works? », *Social Science Quarterly*, 94(4) : 956-976.
- McDEVITT, Michael et Spiro KIOUSIS, 2006, *Experiments in Political Socialization: Kids Voting USA as a Model for Civic Education Reform*, The Center for Information & Research on Civic Learning and Engagement.
- McFARLAND, Daniel A. et Carlos STARMANN, 2009, « Inside Student Government: The Variable Quality of High School Student Councils », *Teachers College Records*, 111(1) : 27-54.
- McFARLAND, Daniel A. et Reuben J. THOMAS, 2006, « Bowling Young: How Youth Voluntary Associations Influence Adult Political Participation », *American Sociological Review*, 71(3) : 401-425.
- MOLINA-GIRÓN, L. Alison, 2016, « Civics is Largely About Politics: The Possibilities and Challenges of a Citizenship Education Pedagogy that Embraces Democratic Politics and Recognizes Diversity », *International Journal of Multicultural Education*, 18(1) : 142-157.

- MORDUCHOWICZ, Roxana, Edgardo CATTERBERG, Richard G. NIEMI et Frank BELL, 1996, « Teaching Political Information and Democratic Values in a New Democracy : An Argentine Experiment », *Comparative Politics*, 28(4) : 465-476.
- NIEMI, Richard G. et Jane JUNN, 1998, *Civic Education : What Makes Students Learn*, Chelsea, Yale University Press.
- PAR ICI LA DÉMOCRATIE, 2016a, « Parlement des jeunes », [en ligne], <http://www.paricilademocratie.com/participer/parlement-des-jeunes/59-preparation-et-deroulement?ca=2&nom=Secondaire> (Page consultée le 30 novembre 2016).
- PAR ICI LA DÉMOCRATIE, 2016b, « Parlement écolier », [en ligne], <http://www.paricilademocratie.com/participer/parlement-ecolier/52-documentation?ca=1&nom=Primaire> (Page consultée le 30 novembre 2016).
- PASEK, Josh, Lauren FELDMAN, Daniel ROMER et Kathleen Hall JAMIESON, 2008, « Schools as Incubators of Democratic Participation : Building Long-Term Political Efficacy with Civic Education », *Applied Developmental Science*, 12(1) : 26-37.
- PATTIE, C. J. et R. J. JOHNSTON, 2003, « Civic Literacy and Falling Electoral Turnout : The United Kingdom 1992-1997 », *Canadian Journal of Political Science*, 36(3) : 579-599.
- PERRY, James L. et Michael C. KATULA, 2001, « Does Service Affect Citizenship ? », *Administration & Society*, 33(3) : 330-365.
- PRINT, Murray et Henry MILNER, 2009, *Civic Education and Youth Political Participation*, Rotterdam, Sense Publishers.
- PROQUEST, 2016, « Recherche simple », [en ligne], <http://search.proquest.com/acces.bibl.ulaval.ca/index?accountid=12008> (Page consultée le 6 décembre 2016).
- REED, Paul B. et L. Kevin SELBEE, 2000, « Distinguishing Characteristics of Active Volunteers in Canada », *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 29(4) : 571-592.
- RUGET, Vanessa, 2006, « The Renewal of Civic Education in France and in America : Comparative Perspectives », *The Social Science Journal*, 43 : 19-34.
- SAMARA CANADA, 2016, *Can You Hear Me Now ? Young People and the 2015 Federal Election*, Toronto.
- SCHULZ, Wolfram, John AINLEY, Julian FRAILLON, David KERR et Bruno LOSITO, 2010, *Initial Findings from the IEA International Civic and Citizenship Education Study*, Amsterdam, International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- SHELLY, Bryan, 2011, « Bonding, Bridging, and Boundary Breaking : The Civic Lessons of High School Student Activities », *Journal of Political Science Education*, 7(3) : 295-311.
- SMITH, Elizabeth S., 1999, « The Effects of Investments in the Social Capital of Youth on Political and Civic Behavior in Young Adulthood : A Longitudinal Analysis », *Political Psychology*, 20(3) : 553-580.
- TABLE DE CONCERTATION DES FORUMS JEUNESSE RÉGIONAUX DU QUÉBEC, 2014, « La réforme de la loi électorale fédérale et ses impacts sur l'éducation à la citoyenneté ».
- THEMISTOKLEOUS, Sotiris et Lucy AVRAAMIDOU, 2016, « The Role of Online Games in Promoting Young Adults' Civic Engagement », *Educational Media International*, 53(1) : 53-67.

- TONGE, Jon, Andrew MYCOCK et Bob JEFFERY, 2012, « Does Citizenship Education Make Young People Better-Engaged Citizens ? », *Political Studies*, 60 : 578-602.
- TORNEY-PURTA, Judith, 2002a, « Patterns in the Civic Knowledge, Engagement, and Attitudes of European Adolescents : The IEA Civic Education Study », *European Journal of Education*, 37(2) : 129-141.
- TORNEY-PURTA, Judith, 2002b, « The School's Role in Developing Civic Engagement : A Study of Adolescents in Twenty-Eight Countries », *Applied Developmental Science*, 6(4) : 203-212.
- TORNEY-PURTA, Judith, Jo-Ann AMADEO et Wendy Klandl RICHARDSON, 2007, « Civic Service Among Youth in Chile, Denmark, England, and the United States », dans Amanda Moore McBRIDE et Michael SHERRADEN, *Civic Service Worldwide : Impacts and Inquiry*, New York, M. E. Sharpe.
- VOTE ÉTUDIANT, 2016, « Vote étudiant », [en ligne], <http://voteetudiant.ca/> (Page consultée le 25 novembre 2016).
- WESTHEIMER, Joel et Joseph KAHNE, 2004, « What Kind of Citizen ? The Politics of Educating for Democracy », *American Educational Research Journal*, 41(2) : 237-269.
- WHITTY, Geoff et Emma WISBY, 2007, « Whose Voice ? An Exploration of the Current Policy Interest in Pupil Involvement in School Decision-Making », *International Studies in Sociology of Education*, 17(3) : 303-319.
- YANUS, Alixandra B., Martin J. KIFER, Paul NAMASTE, Sadie Leder ELDER et Joe BLOSSER, 2015, « Turning Civic Education Into Engagement : Evaluating the Efficacy of the Democracy USA Project », *Journal of Political Science Education*, 11(3) : 279-300.