

# Étude sur les obstacles à la mise en place d'activités d'engagement civique en milieu scolaire au Québec

---

Marie-Pier Gingras  
*Université du Québec à Montréal*

Frederick L. Philippe  
*Université du Québec à Montréal*

François Poulin  
*Université du Québec à Montréal*

Jean Robitaille  
*Centrale des syndicats du Québec*

## **Résumé**

La présente étude a sondé 46 intervenants scolaires afin d'examiner les facteurs pouvant entraver la participation des jeunes à des activités civiques dans le milieu scolaire québécois. Les résultats montrent que les contraintes structurelles et le manque d'information représentent des obstacles au développement d'activités civiques. D'autres obstacles concernant le personnel et les conditions de travail ont émergé. De plus, la justification du système par les intervenants agirait indirectement sur leurs comportements civiques, risquant de diminuer leur mobilisation civique dans le cadre scolaire. Ces résultats suggèrent des pistes d'intervention afin d'encourager l'offre d'activités civiques aux jeunes dans le milieu scolaire.

*Mots-clés* : engagement civique, obstacles, milieu scolaire, intervenants scolaires

## **Abstract**

This study surveyed 46 school workers in order to investigate factors that can impede youths' engagement in civic activities at school in the Province of Quebec. The results confirmed that structural impediments and the lack of information represent hurdles to the development of civic engagement activities. Other barriers related to employees and work conditions emerged. Moreover, school workers' justification of the system can have an indirect effect on their own civic behaviour, thus potentially diminishing their civic mobilization in school settings. These results suggest courses of action to promote civic activities to youths within school settings.

*Keywords*: civic participation, civic engagement, obstacles, school, school workers

## **Introduction**

Depuis plusieurs années, l'étude de l'engagement civique occupe une place grandissante dans les travaux scientifiques, particulièrement en ce qui concerne les jeunes de 12 à 17 ans. L'engagement civique représente toute action citoyenne faite dans le but de s'impliquer activement au sein de la société ou de la communauté (Ballard, 2014 ; Stolle & Cruz, 2005). Entre alors en jeu, plus particulièrement dans la définition d'engagement civique, la participation à des activités démocratiques, environnementales ou écologiques, de solidarité et de pacifisme (DESP). Outre la composante comportementale, l'engagement civique comprend aussi l'acquisition d'habiletés et de connaissances civiques, d'attitudes civiques et le développement d'objectifs sociaux communs aux citoyens impliqués (Ballard, 2014 ; Stolle & Cruz, 2005 ; Voight & Torney-Purta, 2013). En ce sens, le concept d'engagement civique concerne les citoyens de tout âge désirant aborder et participer à divers enjeux publics (APA, s. d. ; Ménard, 2010).

### **Bénéfices de l'engagement civique**

Plusieurs études ont démontré que la participation aux activités d'engagement civique est fortement associée à divers effets bénéfiques pour le développement des jeunes, tant sur les plans personnel et académique que social. Sur le plan personnel, cette participation serait associée à une meilleure estime de soi, à un plus grand sentiment d'efficacité personnelle, à un sentiment de responsabilité, à certaines attitudes sociales positives (p. ex. la coopération, la tolérance et l'ouverture aux autres) à des comportements prosociaux ainsi qu'à une diminution de conduites à risque (Chan, Ou, & Reynolds, 2014 ; Michelsen, Zaff, & Hair, 2002 ; Yates & Youniss, 1996). Dans le même ordre d'idées, plusieurs recherches révèlent un lien significatif entre la participation à diverses activités d'engagement civique, la réussite scolaire et l'ajustement scolaire (Schmidt, Shumow, & Kackar, 2007). De plus, la participation à ces activités à l'adolescence serait également liée à l'engagement civique à l'âge adulte, créant ainsi une relève engagée et soucieuse de la société et de la communauté dans lesquelles elle vit (Balsano, 2005 ; Flanagan & Levine, 2010 ; Gaventa & Barrett, 2012).

## Déclin de l'engagement civique

Bien que l'engagement civique ait la possibilité d'engendrer de nombreuses conséquences positives, plusieurs études témoignent du déclin, en Amérique du Nord, de la participation civique chez les jeunes, surtout dans le domaine politique (Bennett, 2007 ; Camino & Zeldin, 2002 ; Dahl, 1992 ; Hart & Atkins, 2002 ; Jamieson, 2013 ; Pasek, Kenski, Romer, & Jamieson, 2006 ; Stolle & Cruz, 2005 ; Stoneman, 2002 ; Watts & Flanagan, 2007). Depuis 1980, la participation électorale des jeunes canadiens est plus faible que celle des autres groupes d'âge. Bien qu'il ait augmenté lors des élections de 2015, le taux de participation reste sous le taux global (Bibliothèque du Parlement, 2016). Toutefois, l'explication de ce désintérêt des jeunes envers la politique est moins claire au Canada et au Québec, puisque plusieurs facteurs sont envisagés et peu d'études ont été menées sur cette question (Quéniart & Jacques, 2008). Reconnaisant néanmoins l'importance de l'engagement civique chez les jeunes, le gouvernement du Québec a récemment élaboré une *Politique québécoise de la jeunesse* ayant, entre autres, pour mission de favoriser l'engagement social des jeunes (Secrétariat à la jeunesse, 2016). Toutefois, selon les organismes communautaires œuvrant pour les jeunes en milieu scolaire, plusieurs obstacles entravent la mise en place d'activités civiques dans les écoles de même que la participation des jeunes à celles-ci (Alliance pour l'engagement jeunesse, 2015). Peu d'études ont tenté d'identifier et de comprendre les facteurs pouvant faire obstacle au développement de l'engagement civique chez les jeunes. Quelques obstacles sont tout de même abordés, ou du moins énoncés, dans certaines d'entre elles.

## Obstacles à l'engagement civique

Le manque d'occasions de participer à diverses activités d'engagement civique est l'obstacle le plus souvent invoqué dans la littérature (Ballard, 2014 ; Balsano, 2005 ; Camino & Zeldin, 2002 ; Stoneman, 2002 ; Watts et Flanagan, 2007). Outre cet obstacle, ceux relatifs aux caractéristiques des jeunes ainsi qu'à la famille sont également fréquemment mentionnés (Balsano, 2005 ; Stolle & Cruz, 2005).

**Obstacles personnels.** Plusieurs obstacles ont été identifiés sur le plan des caractéristiques personnelles des jeunes, notamment le manque de motivation à participer à des activités d'engagement civique, le manque d'intérêt envers les sujets liés à ce

domaine (p. ex. politique, paix, solidarité, environnement) ainsi que le fait d'avoir d'autres engagements qu'ils considèrent comme plus importants (Ballard, 2014 ; Stolle & Cruz, 2005). Les croyances qu'ils adoptent quant à l'importance de participer aux activités civiques peuvent également constituer un obstacle important. En effet, plusieurs jeunes croient que leurs actions ne permettent pas de réel changement ou encore qu'il est impossible d'améliorer leur communauté, ce qui entrave leur volonté de s'impliquer dans les activités d'engagement civique qui leur sont proposées (Balsano, 2005 ; Chung & Probert, 2011 ; Watts & Flanagan, 2007).

**Obstacles familiaux.** La famille est le premier milieu où les jeunes forment leur identité, leur système de valeurs et leurs habitudes civiques. En effet, la famille joue un rôle primordial dans le développement de pratiques citoyennes, principalement par la transmission de valeurs et d'une culture particulière (Quéniart & Jacques, 2008). Si ce milieu n'encourage pas les jeunes à s'engager civiquement et s'il ne fournit pas de modèles participant à des activités d'engagement civique, il leur serait par la suite plus difficile de développer une volonté de participer à ce type d'activités, quels qu'en soient les bénéfices (Quéniart & Jacques, 2008 ; Stolle & Cruz, 2005). De plus, si l'entourage familial valorise une éducation tournée vers le bien-être personnel au détriment du bien-être de la société, il est possible que les jeunes, bien qu'ils aient l'opportunité de participer à diverses activités civiques, ne se sentent pas suffisamment concernés pour s'y engager (Stolle & Cruz, 2005).

**Obstacles sociaux et communautaires.** Certains auteurs soulèvent la présence d'obstacles sociocommunautaires entravant la participation des jeunes malgré le désir de ces derniers de prendre part aux activités d'engagement civique (Ballard, 2014). Le manque de ressources — sur les plans monétaire, de l'expérience, de l'information et des connaissances ou encore du réseau social — de la communauté ainsi que le niveau socioéconomique familial font partie de cette catégorie d'obstacles. D'ailleurs, Watts et Flanagan (2007) soulignent que le soutien des activités d'engagement civique pour les jeunes n'est parfois pas assuré par les communautés lorsque celles-ci ne disposent pas des ressources socioéconomiques nécessaires. De même, les jeunes provenant de classes sociales désavantagées, dont les familles ont un faible revenu, sont moins engagés que leurs pairs provenant d'un milieu socioéconomique plus élevé (Stolle & Cruz, 2005).

Le fait de vivre dans un milieu socioéconomique plus faible pourrait en partie expliquer un plus faible désir de s'impliquer (Ménard, 2010). De plus, le niveau d'éducation des jeunes constitue un autre obstacle agissant en dehors du contrôle des individus. En effet, on observe une participation civique moindre chez les jeunes ayant un faible niveau d'éducation, ce qui pourrait s'expliquer par le fait qu'une meilleure éducation permet de développer des connaissances, des habiletés et un esprit critique les poussant à s'engager civiquement (Stolle & Cruz, 2005). Ces facteurs sociocommunautaires empêchent les jeunes d'avoir accès aux diverses occasions de participer aux activités d'engagement civique (Ballard, 2014 ; Stolle & Cruz, 2005 ; Watts & Flanagan, 2007). Il est certain que ces obstacles peuvent aussi s'appliquer aux écoles en ce sens que sans les ressources et les moyens suffisants, ces dernières ne seraient pas en mesure d'assurer leur mission en matière de développement de l'engagement civique.

**Obstacles scolaires.** Plusieurs chercheurs soutiennent que l'école, puisqu'elle est fréquentée par l'ensemble des jeunes et qu'elle est un agent de socialisation important (Ménard, 2010), devrait agir en tant qu'acteur principal en les encourageant à participer et à s'engager civiquement (Ballard, 2014 ; Jamieson, 2013 ; Levinson, 2010 ; Torney-Purta, 2002). Toutefois, l'école ne semble pas jouer ce rôle à son plein potentiel (Stoneman, 2002), notamment parce que plusieurs obstacles sont rencontrés par les intervenants au sein des écoles, ce qui entrave le développement et l'offre d'activités d'engagement civique pour les jeunes (Alliance pour l'engagement jeunesse, 2015).

Par exemple, les professeurs et les élèves semblent manquer de formation en matière d'engagement civique (Balsano, 2005 ; Ménard, 2010) et d'éducation civique (Cook, 2004). Cette lacune dans la formation des intervenants scolaires concorde avec ce qu'amènent Lefrançois et Éthier (2007), à savoir que l'éducation à la citoyenneté au Québec semble inefficace, principalement parce qu'aucune définition claire de ce concept n'est proposée. En parallèle à cet obstacle, il semblerait qu'au Québec, l'éducation à la citoyenneté n'occupe pas la place qui lui est due dans la formation scolaire de niveau secondaire et qu'ainsi l'école ne prépare pas adéquatement ses élèves à s'impliquer politiquement (Fournier-Sylvester, 2014). Selon Fournier-Sylvester (2014), l'école devrait alors s'efforcer d'inclure de façon plus systématique l'engagement citoyen dans le cursus général. Dans un autre ordre d'idées, il semble que peu de ressources pédagogiques sur l'engagement civique soient offertes aux enseignants. Les écoles sont,

quant à elles, limitées dans les activités qu'elles peuvent offrir à leurs élèves puisqu'elles sont peu en relation avec les organismes communautaires (p. ex. Amnistie internationale, OXFAM, etc.) autour d'elles (Balsano, 2005). Un tel partenariat entre écoles et organismes serait avantageux pour chacun puisque d'une part les organismes pourraient élargir leur réseau d'action et, d'autre part, l'école pourrait profiter de l'expérience et des connaissances des organismes pour organiser des activités d'engagement civique.

D'autres obstacles liés aux intervenants scolaires se dégagent de la littérature, comme le manque de connaissances, de compétences, d'expérience et d'information relatives à l'engagement civique (Ballard, 2014 ; Pritzker, LaChapelle, & Tatum, 2012 ; Stolle & Cruz, 2005 ; Torney-Purta, 2002).

Les attitudes des intervenants scolaires pourraient également faire obstacle à la participation des jeunes aux activités d'engagement civique. Ainsi, la justification du système par les intervenants pourrait avoir une influence néfaste sur le développement de l'engagement civique chez les jeunes. Ce concept est défini comme une motivation à rationaliser et à appuyer l'état actuel du système social, politique et économique en dépit des injustices sociales (Feygina, Jost, & Goldsmith, 2010). Une personne qui justifie le système accepte et légitime les arrangements sociaux actuels et propose de les maintenir en place. À l'inverse, une personne qui ne justifie pas le système a davantage tendance à s'engager socialement afin de changer les attitudes et les structures sociales actuelles, par exemple, en critiquant le faible taux de recyclage de certaines ressources ou l'écart grandissant entre les riches et les pauvres, et en cherchant à proposer des alternatives. Les intervenants ayant davantage tendance à justifier le système pourraient être moins enclins à mettre en place des activités d'engagement civique auprès de leurs élèves, constituant ainsi un obstacle.

À notre connaissance, aucune étude dans le domaine de l'engagement civique chez les jeunes ne s'est penchée sur l'obstacle que la justification du système peut représenter dans le développement d'activités civiques. Cependant, une étude récente de Jost et ses collègues (2017), dans le domaine de l'action collective, démontre à cet effet que la justification du système est négativement associée aux comportements de protestation. En ce sens, une personne défendant le statu quo au sein de la société n'aurait pas tendance à adopter des comportements civiques. Une autre étude, celle-ci dans le domaine de l'environnement, suggère que la justification du système est négativement associée aux attitudes de protection de l'environnement, qui en retour

sont positivement associées aux comportements environnementaux (Feygina et al., 2010). Ainsi, la justification du système mènerait à endosser moins de comportements environnementaux, en raison de la diminution d'attitudes pro-environnementales qu'elle entraîne. Ces résultats sont en lien avec la théorie de l'action planifiée qui suggère que les croyances (p. ex. justification du système) influencent les attitudes et les intentions qui en retour influencent les comportements (Ajzen, 1991). Sur la base des travaux de Feygina et ses collègues (2010 ; Jost et al., 2017) et d'Ajzen (1991), il est permis de croire que la justification du système par les intervenants en milieu scolaire serait négativement associée au fait d'entretenir des attitudes favorables à l'engagement civique qui, en retour, seraient positivement reliées à leurs comportements civiques. Plus précisément, les attitudes pourraient agir en tant que médiateur dans la relation entre la justification du système et les comportements civiques des intervenants. Ainsi, la justification du système exercée par les intervenants scolaires pourrait entraver l'offre d'activités d'engagement civique qu'ils proposent aux élèves, s'ajoutant ainsi aux autres obstacles présents en milieu scolaire.

## **Objectif de l'étude**

L'objectif de la présente étude est d'examiner et d'identifier les obstacles auxquels les intervenants sur le terrain font face dans la mise en place d'activités d'engagement civique en milieux scolaires primaire et secondaire. L'étude a également pour objectif d'explorer la relation entre les attitudes civiques des intervenants, leur niveau de justification du système et leurs comportements civiques, puisqu'elle pourrait soulever un nouvel obstacle important à considérer. Ainsi, en se penchant sur ces obstacles, il sera possible d'encourager et d'orienter de futures interventions visant à faciliter la participation des jeunes à ce type d'activités dans les écoles.

Dans cette étude, des intervenants impliqués au niveau de l'engagement civique dans des écoles québécoises ont répondu à un questionnaire portant sur les obstacles à l'implantation d'activités d'engagement civique dans leurs établissements. Ces intervenants ont été ciblés parce qu'ils font la promotion d'activités civiques et les mettent en place dans leur milieu. Ils sont donc particulièrement au fait des obstacles pouvant être rencontrés dans cette entreprise. Les résultats permettront de dresser un



inventaire des différentes catégories d'obstacles que rencontrent les intervenants en milieu scolaire dans leur tentative de promouvoir et de mettre en place ce type d'activités.

Bien que le milieu scolaire semble jouer un rôle central dans le développement de l'engagement civique chez les jeunes, plusieurs difficultés peuvent l'empêcher de remplir cette responsabilité sociale adéquatement. De même, en dépit de l'association entre la participation à des activités d'engagement civique et plusieurs effets bénéfiques pour le développement des jeunes, peu d'études, à notre connaissance, s'attardent sur les obstacles à l'engagement civique au sein des écoles. Notre première hypothèse est que certaines contraintes énoncées dans divers travaux scientifiques, telles celles liées aux jeunes, celles reliées aux milieux sociocommunautaires ainsi que celles associées au manque d'information des intervenants, se retrouvent au sein du milieu scolaire québécois. Comme seconde hypothèse, nous postulons que le degré de justification du système par les intervenants sera associé à des attitudes plus défavorables face aux comportements civiques et que ces attitudes seront elles-mêmes associées à la fréquence de comportements civiques de la part des intervenants. Les attitudes face à l'engagement civique joueraient donc le rôle de médiateur dans la relation entre la justification du système et les actions civiques. Ainsi, il est permis de penser que les intervenants rapportant un plus haut niveau de justification du système sont ceux mettant le moins d'activités d'engagement civique en place auprès de leurs élèves, tel que mis en relief par leur plus faible fréquence de comportements civiques en général. Finalement, comme peu d'études abordent les obstacles au sein des écoles, il est attendu que d'autres obstacles plus spécifiques aux établissements scolaires seront révélés par notre étude.

## **Méthode**

### **Participants et procédures**

Un total de 46 intervenants scolaires faisant la promotion d'activités civiques dans leur milieu et provenant d'écoles de différentes régions du Québec ont participé à l'étude. Ces intervenants ont été recrutés dans le cadre des sessions nationales EAV-EVB (Établissement vert Brundtland de la Centrale des syndicats du Québec [EVB-CSQ]), une rencontre bisannuelle regroupant des responsables de ce réseau d'établissements présent

sur l'ensemble du territoire québécois et portant sur les valeurs et activités civiques dans le milieu scolaire. Puisque ces intervenants ont déjà tenté d'implanter diverses activités civiques dans leurs écoles, ils représentent des acteurs particulièrement bien placés pour évaluer les obstacles rencontrés. En ce sens, un questionnaire leur a été distribué afin d'obtenir de l'information sur les obstacles à l'engagement civique qu'ils croient présents en milieu scolaire ainsi que sur leurs propres attitudes et comportements civiques. Les participants étaient âgés de 28 à 69 ans ( $M = 45.85$ ,  $ÉT = 10.91$ ) et une minorité d'entre eux étaient de sexe masculin (24 %). La plupart des intervenants travaillaient dans des écoles primaires (28,3 %), secondaires (32,6 %) ou les deux (2,2 %). Les autres œuvraient en milieu collégial (10,9 %), dans des centres de formation professionnelle et d'éducation aux adultes (4,3 %), et dans des organisations non gouvernementales (6,5 %). Enfin, il est à noter que certains participants retraités, mais toujours impliqués dans les milieux et réseaux scolaires EVB en tant que bénévoles, n'ont pas indiqué de milieu de travail (15,2 %). Des intervenants interrogés, 78,3 % travaillaient en milieu public alors que 17,4 % travaillaient dans le milieu privé (4,3 % ne l'ont pas précisé). La majorité des participants étaient enseignants (60,9 %), 17,3 % travaillaient comme AVSEC (animateur de vie spirituelle et d'engagement communautaire ou animateur de pastorale), 4,3 % comme conseiller pédagogique et 17,5 % avaient des emplois divers liés à l'éducation (p. ex. direction, coordonnateur, technicien en documentation ou encore technicien en éducation spécialisée). Aucun participant n'a été exclu des analyses.

## Mesures

**Obstacles.** Les obstacles à l'engagement civique ont été mesurés à l'aide de 35 items développés en collaboration avec l'Alliance pour l'engagement jeunesse, dont les membres œuvrent sur le terrain à la mise en place d'activités d'engagement civique auprès des jeunes. Lors d'un groupe de discussion, il a été demandé à un groupe d'intervenants engagés dans le milieu scolaire de décrire les obstacles au développement de l'engagement civique qu'ils rencontrent dans leurs établissements. Plusieurs obstacles ont été dégagés de cette discussion et les 35 items ont par la suite été formulés à partir de ces informations.

Les participants de la présente étude, n'ayant pas participé au groupe de discussion, ont par la suite indiqué leur degré d'accord sur chacun de ces items selon une

échelle de type Likert en six points (1 = *pas du tout en accord*, 5 = *fortement en accord*) incluant le choix «*Ne s'applique pas*» (0). La moyenne des réponses des participants fut calculée pour chacun des 35 items. Un taux d'accord pour chaque item a aussi été créé en calculant les fréquences de réponse (en pourcentage) associées à chaque niveau d'accord (p. ex. *pas du tout en accord*, etc.), puis en additionnant les fréquences associées aux niveaux d'accord allant de «*Un peu en accord*» (2) à «*Fortement en accord*» (5).

**Justification du système.** Le degré de justification du système a été évalué à partir de cinq items (p. ex. «*en général, je pense que nous vivons dans une société juste, la plupart des politiques et des lois servent le bien commun*») extraits de l'échelle de justification du système de Kay et Jost (2003). Les items ont été répondus selon une échelle de type Likert en sept points (1 = *fortement en désaccord*, 7 = *fortement en accord*). L'alpha de Cronbach était de .87 dans cette étude. La moyenne de ces cinq items fut calculée afin de créer un indice de justification du système.

**Attitudes civiques.** Les attitudes civiques des intervenants ont été mesurées à l'aide de sept items (p. ex. «*aider à améliorer ma communauté*», «*faire quelque chose pour éliminer la pollution*») tirés de Denault et Poulin (2009) qui ont été répondus selon une échelle de type Likert en cinq points (1 = *pas du tout important*, 5 = *très important*). L'alpha de Cronbach était de .75 dans cette étude. La moyenne des sept items fut calculée afin de créer un indice d'attitudes civiques.

**Comportements civiques.** Pour évaluer la fréquence des comportements civiques adoptés en une année par les intervenants scolaires, 15 items (p. ex. «*vous investir dans une organisation culturelle, communautaire ou politique*», «*prendre part à des activités faisant la promotion des droits de la personne [droits civils, droits des homosexuels, droits de la femme, etc.]*») ont été tirés de Denault et Poulin (2009) et de Flanagan, Syvertsen et Stout (2007). Pour chaque item, les participants ont rapporté la fréquence de leurs comportements civiques en utilisant une échelle de type Likert en cinq points (0 = *jamais*, 5 = *5 fois et plus*). L'alpha de Cronbach était de .80 dans cette étude. La moyenne de ces 15 items fut calculée afin de créer un indice de comportements civiques.

## Résultats

### Obstacles les plus importants

Le Tableau 1 présente la moyenne, l'écart type et le taux d'accord des participants de l'étude pour les 15 obstacles les plus fréquemment endossés par les intervenants. Ces obstacles sont classés en ordre d'importance dans le tableau, à savoir que l'obstacle le plus endossé par les participants occupe la première ligne et ainsi de suite. Il appert que le manque de reconnaissance de l'engagement des intervenants est unanimement (100 %) considéré comme un obstacle problématique à l'implantation d'activités d'engagement civique en milieu scolaire.

L'ampleur de la tâche pour les intervenants, le budget de l'école et le manque d'appui provenant d'organismes extérieurs à l'école sont identifiés par plus de 95 % des participants comme étant des obstacles à la réalisation d'activités d'engagement civique. D'autres obstacles s'avèrent aussi importants puisqu'ils sont considérés comme tels par 92 à 94 % des répondants. C'est le cas du manque de temps et d'information des intervenants, des contraintes administratives (plan d'intervention, plan de gestion, plan de réussite), de la méconnaissance des programmes d'engagement civique et des conditions de travail plus élargies des AVSEC qui se voient attribuer des tâches dans un nombre toujours plus grand de milieux rendant difficile leur engagement dans des activités d'engagement civique.

Les participants de l'étude s'accordent à 90 % sur la présence de certains obstacles à la mise en place d'activités d'engagement civique touchant plus particulièrement le personnel et les jeunes des écoles. Ces obstacles regroupent le manque d'intérêt des intervenants, le manque d'implication des intervenants et des jeunes, le manque de disponibilité du personnel pour la prise en charge de ce type d'activités et leur surcharge de travail actuelle qui les empêche d'en faire plus. Puis, la précarité et la grande rotation du personnel de même que les coûts trop élevés liés aux activités d'engagement (transports, assurances, etc.) font aussi partie des obstacles au développement de l'engagement civique en milieu scolaire puisqu'un peu moins de 90 % des participants s'accordent sur leur présence.

**Tableau 1.** Les obstacles les plus importants

Obstacles	M	ÉT	Un peu en accord à fortement en accord (%)
L'engagement des intervenants non reconnu	3.37	1.02	100
L'ampleur de la tâche trop lourde	3.85	1.09	97,6
Le budget de l'école	3.56	1.16	95,2
Le manque d'appui d'organismes extérieurs en classe	3.85	1.23	95
Les AVSEC travaillent dans un nombre grandissant de milieux	3.97	1.31	93,8
Le manque de temps	3.98	1.30	92,9
Les programmes d'engagement civique sont méconnus	3.50	1.29	92,9
Les contraintes administratives	3.83	1.28	92,7
Les intervenants manquent d'information	2.95	1.09	92,6
Il n'y a pas de personnel disponible pour prendre en charge les activités	3.15	1.15	90,2
Le manque d'intérêt du personnel de l'école	2.88	1.07	90
Les jeunes préfèrent s'impliquer dans d'autres types d'activités	2.85	1.05	90
Les tâches actuelles trop prenantes pour en faire encore plus	2.90	1.19	90
La précarité et la grande rotation du personnel	2.97	1.18	89,6
Le coût des transports et assurances est trop élevé	3.64	1.29	88,9

### Obstacles les moins importants

Les résultats révèlent également que certains obstacles proposés ne sont pas considérés comme tels par les intervenants scolaires interrogés (pour une liste de ces obstacles et des obstacles n'étant pas rapportés, voir l'Annexe A). Il semble que l'organisation d'activités d'engagement civique pouvant entrer en conflit avec les obligations personnelles des intervenants ne représente pas un obstacle important puisque 41 % des répondants mentionnent ne pas être en accord avec la présence de ce problème dans leur milieu. De

plus, un peu moins de la moitié des répondants (43,9 %) ont mentionné ne pas être en accord avec le fait que les activités d'engagement civique ne permettent pas d'atteindre les objectifs des programmes d'études. De même, 45 % des intervenants sondés sont en désaccord avec le fait qu'il n'y ait pas assez d'organismes dans leur région afin de les aider à mettre en place des activités d'engagement civique dans leurs milieux de travail.

Près de la moitié des participants (48,8 %) ont rapporté ne pas être en accord avec le fait que la réticence des directions d'écoles à accueillir des organismes extérieurs représente un obstacle à l'implantation de projets d'engagement civique. Pour une faible majorité des intervenants (53,7 %), le fait de penser que les activités militantes puissent être perçues comme n'ayant pas leur place à l'école ne semble pas être un obstacle à la mise en place d'activités d'engagement civique. La réticence des parents à ce que des activités d'engagement civique soient réalisées à l'école semble être l'obstacle le moins rencontré par les intervenants sondés puisque 67,6 % d'entre eux ont indiqué être en désaccord avec ce dernier.

### **Catégories d'obstacles**

Le Tableau 2 présente les corrélations entre les obstacles importants mentionnés plus haut. À défaut de pouvoir utiliser une analyse factorielle étant donné le petit échantillon de la présente étude, les résultats des corrélations montrent que plusieurs obstacles corrélaient ensemble et que certains peuvent être regroupés en catégories distinctes.

D'abord, il appert que les contraintes administratives, le budget de l'école, le coût des transports et des assurances lié à la tenue des activités d'engagement civique ainsi que le manque d'appui d'organismes extérieurs en classe corrélaient fortement et positivement, et semblent ainsi former une catégorie particulière d'obstacles que l'on pourrait qualifier de structurels. L'alpha de Cronbach pour le regroupement de ces quatre obstacles est de .77.

Dans le même ordre d'idées, les obstacles touchant la méconnaissance des programmes d'activités d'engagement civique et le manque d'information des intervenants quant à la pertinence de ce type d'activités sont significativement et positivement corrélés et peuvent donc être regroupés en une catégorie distincte. En outre, bien que l'obstacle des tâches actuelles trop prenantes empêchant les intervenants d'en faire plus ne corréla pas significativement avec celui concernant la méconnaissance des

programmes d'engagement civique, il corrèle positivement et significativement avec le manque d'information des intervenants. Il nous apparaît donc possible de le greffer à ce second regroupement pour former une catégorie relative au manque d'information des intervenants. L'alpha de Cronbach est de .64 pour le regroupement de ces trois obstacles.

De plus, on observe une corrélation positive et significative entre le manque d'intérêt du personnel pour la réalisation d'activités d'engagement civique, le manque de temps du personnel, l'ampleur de la tâche trop lourde pour réaliser ces activités et le manque de disponibilité des intervenants pour la prise en charge de ces activités. L'engagement des intervenants scolaires non reconnu est aussi corrélé aux obstacles précédents à l'exception du manque d'intérêt du personnel, ce qui porte à croire qu'il pourrait également faire partie de cette catégorie. Le regroupement de ces items pourrait ainsi constituer une catégorie d'obstacles liés directement au personnel de l'établissement. Pour le regroupement de ces cinq obstacles, l'alpha de Cronbach est de .79.

Puis, la précarité et la grande rotation du personnel, de même que les conditions de travail des AVSEC (ou animateurs de pastorale) les obligeant à desservir un nombre grandissant de milieux, peuvent aussi être regroupées puisqu'elles corrélaient positivement ensemble de façon significative. L'alpha de Cronbach pour ces deux obstacles est de .68.

Aussi, le fait que les jeunes préfèrent s'impliquer dans d'autres types d'activités ne semble pas se greffer à une catégorie d'obstacles particulière puisqu'il concerne plutôt les jeunes au sein de l'établissement. Cependant, on observe une corrélation positive significative entre cet obstacle et la plupart des obstacles du troisième regroupement (manque d'intérêt du personnel, manque de temps, ampleur de la tâche trop lourde pour réaliser ces activités et manque de personnel disponible), avec la méconnaissance des programmes d'engagement civique et avec le manque d'appui d'organismes extérieurs en classe.

**Tableau 2.** Corrélations entre les obstacles les plus importants

Obstacles	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1. Les contraintes administratives	—													
2. Le budget de l'école	.43**	—												
3. Le coût des transports	.58**	.72**	—											
4. Le manque d'appui d'organismes extérieurs	.24	.37*	.37*	—										
5. Les programmes civiques sont méconnus	.20	.21	.18	.29	—									
6. Les intervenants manquent d'information	.10	.31*	.14	.32*	.58**	—								
7. Tâches actuelles trop prenantes pour en faire plus	.34*	.39*	.30	.13	.22	.35*	—							
8. Le manque d'intérêt du personnel	.09	.21	.18	.27	-.01	.06	.08	—						
9. Le manque de temps	.41**	.45**	.65**	.29	.27	.09	.29	.40*	—					
10. La tâche est trop lourde	.42**	.42**	.49**	.31	.25	.23	.30	.40*	.85**	—				
11. Le manque de personnel	.10	.22	.14	.06	.12	.22	.27	.39*	.44**	.40*	—			
12. L'engagement des intervenants scolaires non reconnu	.24	.33*	.28	.10	.17	.10	.21	.21	.40**	.36*	.43**	—		
13. La précarité et la grande rotation du personnel	.48**	.50**	.48**	.27	.28	.28	.41*	.14	.27	.22	.20	.21	—	
14. Les AVSEC travaillent dans un nombre grandissant de milieux	.34	.15	.40*	.17	.24	-.14	.16	.23	.61**	.46**	.04	.27	.52**	—
15. Les jeunes préfèrent s'impliquer dans d'autres types d'activités	.17	.07	.17	.42*	.43**	.11	.12	.39*	.38*	.34*	.36*	.21	.12	.33

Note. \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ . AVSEC = Animateur de vie spirituelle et d'engagement communautaire



## Justification du système

Des analyses de corrélations ont été réalisées entre les indices de justification du système, d'attitudes civiques et de comportements civiques relatifs aux intervenants. Les résultats démontrent que la justification du système chez les intervenants sondés est associée aux attitudes civiques de ces derniers de façon négative ( $r = .39, p < .01$ ). De même, les attitudes civiques des intervenants sont positivement reliées à leurs comportements civiques ( $r = .30, p < .05$ ). Toutefois, aucune relation significative (*ns*) n'est retrouvée entre la justification du système et les comportements civiques des intervenants ( $r = .05, ns$ ). Une régression hiérarchique multiple avec les comportements civiques comme variable dépendante fut réalisée afin de tester une relation de médiation des attitudes civiques entre la justification du système et les comportements civiques. La justification du système a été entrée au Bloc 1, et les attitudes civiques au Bloc 2. Les résultats démontrent qu'au Bloc 1, la justification du système n'est pas significativement associée aux comportements civiques ( $\beta = .05, ns$ ). Au Bloc 2, les attitudes civiques sont associées positivement et significativement aux comportements civiques ( $\beta = .33, p < .05$ ). Une analyse par rééchantillonnage (*bootstrapping*) utilisant 5000 tirages avec remise a été effectuée afin de vérifier si l'effet indirect était significatif. Cette analyse a démontré que l'intervalle de confiance à 95 % ne contenait pas la valeur zéro [ 1.12 ; .01], impliquant alors que l'effet indirect négatif de la justification du système aux comportements civiques est significatif à  $p = .05$ . En somme, même à l'intérieur d'un échantillon de personnes impliquées dans leur milieu à la mise en place d'activités civiques, la justification du système est associée à une certaine variabilité sur le plan des attitudes civiques, qui sont elles-mêmes associées aux comportements civiques. Ainsi, plus une personne rapporte un niveau élevé de justification du système, plus les attitudes civiques qu'elle rapporte sont négatives, et en retour, moins elle rapporte de comportements civiques. Il est ainsi permis de penser que les intervenants rapportant moins de comportements civiques en général seront ceux qui mettront moins d'efforts à mettre en place des activités civiques auprès des jeunes.

## Discussion

L'objectif principal de la présente étude était de mettre en lumière les obstacles perçus par des intervenants engagés à mettre en place des activités d'engagement civique dans leur milieu scolaire et d'en dégager des catégories. Plusieurs types d'obstacles et de contraintes ont émergé.

Premièrement, il semble y avoir des barrières structurelles importantes, incluant les contraintes administratives, le budget des écoles, le coût des transports et des assurances lié à la tenue des activités d'engagement civique et le manque d'appui d'organismes extérieurs en classe. La présence de ces obstacles concorde avec les travaux scientifiques présentant souvent les difficultés sociocommunautaires comme une entrave à l'offre et à la participation des jeunes aux activités d'engagement civique, particulièrement en ce qui a trait au manque ou à la limitation des ressources (Ballard, 2014 ; Stolle & Cruz, 2005 ; Watts & Flanagan, 2007).

Deuxièmement, le manque d'information des intervenants s'avère assez important pour constituer un type d'obstacle particulier, que ce soit sur le plan des programmes d'engagement civique ou encore de leur pertinence pour les jeunes. Cette catégorie abonde dans le sens des travaux scientifiques existants (Ballard, 2014 ; Pritzker, LaChapelle, & Tatum, 2012 ; Stolle & Cruz, 2005 ; Torney-Purta, 2002) et permet surtout de les enrichir en approfondissant la compréhension de cet obstacle. La perception des intervenants quant à l'ampleur de la tâche, bien qu'elle ne semble pas liée au manque d'information de ces derniers, pourrait en fait influencer cette sous-information. En ce sens, les intervenants, percevant les programmes d'engagement civique comme une charge trop lourde qu'ils ne seraient pas en mesure d'effectuer, ne cherchent peut-être pas à en apprendre plus sur le sujet ou manquent de temps pour le faire. En dépit de son importance pour les intervenants scolaires, cette méconnaissance de l'engagement civique reste peu reconnue dans les études comme étant un obstacle important au développement de l'engagement civique.

Troisièmement, plusieurs obstacles touchent directement le personnel des établissements scolaires, notamment le manque d'intérêt, de temps, de disponibilité et de reconnaissance. D'ailleurs, il serait possible que les intervenants s'intéressent davantage aux activités d'engagement civique si leur travail en ce sens était reconnu, s'ils avaient plus de temps, si la charge ne paraissait pas si lourde et s'ils disposaient d'un personnel

plus disponible. Considérant que le manque d'occasions est un obstacle important, très présent dans les écrits portant sur l'engagement civique (Ballard, 2014 ; Balsano, 2005 ; Camino & Zeldin, 2002 ; Stoneman, 2002 ; Watts & Flanagan, 2007), peut-être qu'en reconnaissant l'engagement des intervenants il serait possible d'encourager l'offre d'activités d'engagement civique pour les jeunes, facilitant ainsi leur participation à celles-ci.

Quatrièmement, il semble que les conditions de travail des intervenants scolaires affectent le développement de programmes et d'activités d'engagement civique pour les jeunes. De fait, avec un personnel surchargé, précaire et constamment en changement, il est possible que les écoles rencontrent certaines difficultés à implanter de tels programmes ou activités, notamment puisque le développement de ceux-ci requiert une entraide, une coordination et une logistique difficiles à obtenir dans ces conditions de travail instables. Cet aspect pourrait expliquer en partie la faible coopération entre les organismes communautaires et l'école relevée par Balsano (2005).

Un autre obstacle important rapporté par les intervenants concerne les jeunes et leur préférence pour d'autres types d'activités. Le dégageant de cet obstacle concorde avec la littérature portant sur les caractéristiques personnelles des jeunes comme une entrave à leur participation aux activités d'engagement civique, plus précisément le fait que les jeunes ont parfois des engagements qui leur semblent plus importants (Ballard, 2014). Cette préférence des jeunes pour d'autres activités ne se greffe pas à une catégorie d'obstacles précédemment mentionnée. Toutefois, il est intéressant de se pencher sur les liens existants entre cet obstacle et ceux des autres catégories. De fait, si le personnel de l'établissement n'est pas en mesure d'encourager les jeunes à participer (dû aux obstacles liés au personnel), cela pourrait pousser ces derniers à se désintéresser des activités d'engagement civique. De plus, dans le cas où les élèves et les intervenants en connaissent peu sur l'engagement civique (méconnaissance des programmes), il est difficile de vouloir participer à ce type d'activités et plus facile de se tourner vers d'autres activités. Puis, le manque de collaboration entre l'école et les organismes extérieurs diminue certainement les opportunités pour les jeunes de participer à des activités d'engagement civique, faisant en sorte que les jeunes développent un intérêt pour d'autres types d'activités plus accessibles.

Les attitudes des intervenants semblent également être un obstacle potentiel. Les résultats de l'étude révèlent que les intervenants qui justifient davantage le système

ont tendance à rapporter moins d'attitudes civiques, ce qui en retour diminue leurs comportements civiques. Ces résultats suggèrent que les intervenants qui justifient le système en place pourraient avoir moins tendance à proposer et à chercher à mettre en place des activités civiques dans le cadre de leur travail. Il est intéressant de constater que ces résultats ont émergé, même si notre échantillon était composé de personnes intéressées par l'engagement civique et engagées dans leur milieu. Ceci permet de conclure que même dans un échantillon de personnes engagées dans leur milieu, il y a des différences individuelles suffisamment importantes en termes d'engagement civique personnel qui pourraient potentiellement affecter leur engagement dans leur milieu.

En somme, notre étude confirme partiellement l'hypothèse selon laquelle les obstacles identifiés dans les travaux scientifiques portant sur l'engagement civique des jeunes se retrouvent aussi en milieu scolaire québécois. De fait, les obstacles structurels et administratifs liés principalement au manque de ressources sont considérés comme importants par les intervenants. Il en va de même pour le manque de connaissances en ce qui concerne l'engagement civique, mais seulement au niveau des intervenants. De plus, les attitudes des intervenants en matière de justification du système font aussi partie des obstacles révélés par les résultats de l'étude.

En contrepartie, les résultats ne permettent pas de confirmer l'importance des obstacles liés aux jeunes à l'exception d'un obstacle découlant possiblement des autres difficultés précédemment mentionnées. Comme nous l'estimions, certains obstacles propres aux écoles se dégagent des résultats, notamment les catégories d'obstacles liés directement au personnel des établissements ainsi qu'aux conditions de travail des intervenants du milieu scolaire.

En se penchant sur les obstacles présents en milieu scolaire entravant la participation des jeunes à des activités d'engagement civique, notre étude offre ainsi un regard nouveau, plus ciblé, sur cette problématique fondamentale. Cette vision pourrait éventuellement faciliter la recherche de solutions concrètes à appliquer dans les institutions scolaires afin de favoriser le développement et la participation des jeunes à diverses activités d'engagement civique.

## **Limites**

Cependant, cette étude reste exploratoire et sa portée est limitée en raison de la taille restreinte de l'échantillon. De plus, seulement des intervenants engagés ont été sondés. Il serait important d'examiner les obstacles reliés à la mise en place d'activités civiques dans les milieux scolaires rapportés par des intervenants non engagés. Les attitudes de ces intervenants en termes de justification du système pourraient également permettre d'expliquer leur engagement moins important, en plus des autres obstacles identifiés dans la présente étude. Il serait également essentiel d'évaluer ces obstacles et les relations entre eux avec un plus grand échantillon afin de pouvoir effectuer une analyse factorielle permettant alors de confirmer ou d'infirmier les regroupements qui ont émergé dans la présente étude.

Certains auteurs ayant relevé le faible taux de participation civique chez les jeunes mentionnent que cette diminution témoignerait plutôt d'une transition vers de nouvelles formes plus individuelles d'engagement civique (p. ex. boycottage, mobilisation sur internet, etc.) encore méconnues (Gauthier, 2003 ; Quéniart & Jacques, 2008 ; Quéniart, Jacques, & Jauzion-Graverolle, 2007). Il serait alors intéressant d'obtenir l'avis des jeunes concernant leur engagement civique et s'ils rencontrent des obstacles en concordance à ceux rapportés par les intervenants scolaires.

## **Annexe A**

### **Liste des 35 obstacles investigués**

#### **Obstacles les plus importants**

1. Les contraintes administratives (plan d'intervention, plan de gestion, plan de réussite, etc.) grugent beaucoup de temps et limitent les possibilités d'action du milieu.
2. Le budget de l'école ne permet pas la pratique de telles activités.
3. Le coût des transports et assurances est devenu trop élevé pour effectuer ce genre d'activités (p. ex. frais associés au déplacement des accompagnateurs, assurances collectives pour les sorties ou voyages, etc.).
4. L'appui d'organismes extérieurs en classe ou à l'école m'inciterait davantage à aborder ces thématiques. (Le manque d'appui d'organismes extérieurs)
5. Les programmes d'activités d'engagement civique sont méconnus.
6. Les intervenants manquent d'information sur la pertinence pédagogique des activités proposées.
7. Je sens qu'on me demande trop de choses déjà dans le cadre de mon travail pour en faire encore plus, comme organiser ce genre d'activités.
8. Les membres du personnel de l'école n'ont pas d'intérêt pour réaliser de telles activités.
9. Le personnel manque de temps pour organiser de telles activités.
10. L'ampleur de la tâche est trop lourde pour réaliser de telles activités.
11. Il n'y a pas de personnel disponible pour prendre en charge les activités.
12. L'engagement des intervenants scolaires n'est pas reconnu.
13. La précarité et la grande rotation du personnel font en sorte que peu d'intervenants prennent en charge ces activités.
14. Les AVSEC (ou animateurs de pastorale) travaillent dans un nombre toujours plus grand de milieux, ce qui rend difficile leur engagement dans de telles activités.
15. Les jeunes préfèrent s'impliquer dans d'autres types d'activités.

#### **Obstacles les moins importants**

1. L'organisation de ces activités entre en conflit avec mes obligations personnelles à la maison.

2. Ces activités ne permettent pas d'atteindre les objectifs des programmes d'études.
3. Il n'y a pas assez d'organismes dans ma région pour m'aider à mettre en place ce genre d'activités dans mon milieu.
4. La direction de l'école est réticente à accueillir des organismes externes qui pourraient appuyer le personnel dans leur projet d'engagement.
5. Les activités de militantisme n'ont pas leur place à l'école.
6. Les parents sont réticents à ce que de telles activités soient réalisées à l'école.

### **Autres obstacles**

1. Ces activités ne correspondent pas aux priorités identifiées par la direction et le Conseil d'établissement.
2. L'école préfère s'engager dans d'autres types d'activités.
3. L'engagement civique ne correspond plus aux valeurs des intervenants scolaires d'aujourd'hui.
4. Ces activités sont réalisées en dehors des heures régulières de classe.
5. Les jeunes manquent de temps pour pratiquer de telles activités.
6. Les jeunes n'ont pas d'intérêt pour réaliser de telles activités.
7. Les jeunes préfèrent s'engager dans des activités ponctuelles, plutôt qu'à moyen/long terme.
8. L'engagement civique ne correspond plus aux valeurs des jeunes d'aujourd'hui.
9. L'engagement des jeunes dans de telles activités n'est pas reconnu.
10. La pression à réussir son année scolaire fait en sorte que les jeunes ne s'impliquent pas dans de telles activités.
11. La réalité du travail chez les jeunes du 2e cycle du secondaire limite sérieusement leur engagement.
12. Les intervenants scolaires ne sont pas formés pour aborder ces thématiques.
13. Je ne me sens pas motivé à en faire encore plus dans le cadre de mon travail, comme organiser ce genre d'activités.
14. Les intervenants scolaires ne disposent pas de matériel pédagogique adapté pour aborder ces thématiques.

## Références

- Alliance pour l'engagement jeunesse. (2015). *Soutenir et stimuler l'engagement jeunesse : Mémoire de l'Alliance pour l'engagement jeunesse*. Repéré à <http://www.jeunes.gouv.qc.ca/publications/consultations-2015/alliance-engagement-jeunesse.pdf>
- American Psychological Association (APA). (s. d.). Civic Engagement. Repéré à <http://www.apa.org/education/undergrad/civic-engagement.aspx>.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211.
- Ballard, P. J. (2014). What motivates youth civic involvement? *Journal of Adolescent Research*, 29(4), 439–463.
- Balsano, A. B. (2005). Youth civic engagement in the United States: Understanding and addressing the impact of social impediments on positive youth and community development. *Applied Developmental Science*, 9(4), 188–201. doi: 10.1207/s1532480xads0904\_2
- Bennett, W. L. (2007). Civic learning in changing democracies: Challenges for citizenship and civic education. Dans P. Dahlgren (dir.), *Young citizens and new media: learning for democratic participation* (p. 59–88). New York: Routledge.
- Bibliothèque du Parlement. (2016). *La participation électorale des jeunes au Canada* (publication n° 2016-104-F). Service d'information et de recherche parlementaires, division des affaires juridiques et sociales : Auteur. Accessible par [http://publications.gc.ca/collections/collection\\_2017/bdp-lop/bp/YM32-2-2016-104-fra.pdf](http://publications.gc.ca/collections/collection_2017/bdp-lop/bp/YM32-2-2016-104-fra.pdf)
- Camino, L. & Zeldin, S. (2002). From periphery to center: Pathways for youth civic engagement in the day-to-day life of communities. *Applied Developmental Science*, 6(4), 213–220.
- Cook, S. (2004). Les jeunes, les élections et la citoyenneté : le rôle de l'école. Dans *Les cahiers du CRIC* (no 15, p. 18–20). Montréal, QC : Gouvernement du Canada.
- Chan, W., Ou, S.-R., & Reynolds, A. (2014). Adolescent civic engagement and adult outcomes: An examination among urban racial minorities. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(11), 1829–1843. doi: 10.1007/s10964-014-0136-5



- Chung, H. L. & Probert, S. (2011). Civic engagement in relation to outcome expectations among African American young adults. *Journal of Applied Developmental Psychology, 32*(4), 227–234.
- Dahl, R. A. (1992). The problem of civic competence. *Journal of Democracy, 3*(4), 45–59.
- Denault, A. S. & Poulin, F. (2009). Intensity and breadth of participation in organized activities during the adolescent years: Multiple associations with youth outcomes. *Journal of Youth and Adolescence, 38*(9), 1199–1213.
- Feygina, I., Jost, J. T., & Goldsmith, R. E. (2010). System justification, the denial of global warming, and the possibility of “system-sanctioned change”. *Personality and Social Psychology Bulletin, 36*(3), 326–338.
- Flanagan, C. & Levine, P. (2010). Civic engagement and the transition to adulthood. *The Future of Children, 20*(1), 159–179. doi: 10.1353/foc.0.0043
- Flanagan, C. A., Syvertsen, A. K., & Stout, M. D. (2007, mai). *Civic Measurement Models: Tapping Adolescents' Civic Engagement* [CIRCLE Working Paper 55]. Repéré à <https://civicyouth.org/PopUps/WorkingPapers/WP55Flannagan.pdf>
- Fournier-Sylvester, N. (2014). A/Political education: A survey of Quebec students' perceptions of their citizenship education. *Revue canadienne de l'éducation, 37*(3), 1–23.
- Gauthier, M. (2003). The inadequacy of concepts: the rise of youth interest in civic participation in Quebec. *Journal of youth studies, 6*(3), 265–276.
- Gaventa, J. & Barrett, G. (2012). Mapping the outcomes of citizen engagement. *World Development, 40*(12), 2399–2410. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.worlddev.2012.05.014>
- Hart, D. & Atkins, R. (2002). Civic competence in urban youth. *Applied Developmental Science, 6*(4), 227–236.
- Jamieson, K. H. (2013). The challenges facing civic education in the 21st century. *Daedalus, 142*(2), 65–83. doi: [https://doi.org/10.1162/DAED\\_a\\_00204](https://doi.org/10.1162/DAED_a_00204)

- Jost, J. T., Becker, J., Osborne, D., & Badaan, V. (2017). Missing in (collective) action: Ideology, system justification, and the motivational antecedents of two types of protest behavior. *Current Directions in Psychological Science*, 26(2), 99–108.
- Kay, A. C. & Jost, J. T. (2003). Complementary justice: effects of “poor but happy” and “poor but honest” stereotype exemplars on system justification and implicit activation of the justice motive. *Journal of personality and social psychology*, 85(5), 823.
- Lefrançois, D. & Éthier, M.-A. (2007). Upon which conception of citizenship should we build a model for civic education? Rethinking a deliberative context for teacher education from the aims of citizenship education in the new Quebec education program. *College Quarterly*, 10(1), 1–24. Repéré à [http://collegequarterly.ca/2007-vol10-num01-winter/ethier\\_lefrancoise.html](http://collegequarterly.ca/2007-vol10-num01-winter/ethier_lefrancoise.html)
- Levinson, M. (2010). The civic empowerment gap: Defining the problem and locating solutions. Dans L. Sherrod, J. Torney-Purta, & C. A. Flanagan (dir.), *Handbook of research on civic engagement in youth* (p. 331–361). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Ménard, M. (2010, 8 avril). *L'engagement civique des jeunes* (publication n° 2010-23-F). Service d'information et de recherche parlementaires, division des affaires sociales : Bibliothèque du Parlement. Repéré à <https://bdp.parl.ca/Content/LOP/ResearchPublications/2010-23-f.pdf>
- Michelson, E., Zaff, J. F., & Hair, E. C. (2002, mai). *Civic engagement programs and youth development: A synthesis*. New York, NY: Edna McConnell Clark Foundation; Washington, DC : Child Trends.
- Pasek, J., Kenski, K., Romer, D., & Jamieson, K. H. (2006). America's youth and community engagement: How use of mass media is related to civic activity and political awareness in 14-to 22-Year-Olds. *Communication Research*, 33(3), 115–135.
- Pritzker, S., LaChapelle, A., & Tatum, J. (2012). “We need their help”: Encouraging and discouraging adolescent civic engagement through Photovoice. *Children and Youth Services Review*, 34(11), 2247–2254.

- Quéniart, A. & Jacques, J. (2008). Trajectoires, pratiques et sens de l'engagement chez des jeunes impliqués dans diverses formes de participation sociale et politique. *Politique et sociétés*, 27(3), 211–242.
- Quéniart, A., Jacques, J., & Jauzion-Graverolle, C. (2007). Consommer autrement : une forme d'engagement politique chez les jeunes. *Nouvelles pratiques sociales*, 20(1), 181–195.
- Schmidt, J., Shumow, L., & Kackar, H. (2007). Adolescents' participation in service activities and its impact on academic, behavioral, and civic outcomes. *Journal of Youth and Adolescence*, 36(2), 127–140. doi: 10.1007/s10964-006-9119-5
- Secrétariat à la jeunesse. (2016). Politique québécoise de la jeunesse 2030. Repéré à <https://www.jeunes.gouv.qc.ca/politique/>
- Stolle, D. & Cruz, C. (2005, septembre). L'engagement civique des jeunes Canadiens et ses répercussions sur les politiques gouvernementales. Dans *Le capital social à l'œuvre : Études thématiques sur les politiques* (p. 90–125). Accessible par <http://publications.gc.ca/collections/Collection/PH4-26-2005F.pdf>
- Stoneman, D. (2002). The role of youth programming in the development of civic engagement. *Applied Developmental Science*, 6(4), 221–226.
- Torney-Purta, J. (2002). The school's role in developing civic engagement: A study of adolescents in twenty-eight countries. *Applied Developmental Science*, 6(4), 203–212.
- Voight, A. & Torney-Purta, J. (2013). A typology of youth civic engagement in urban middle schools. *Applied Developmental Science*, 17(4), 198–212.
- Watts, R. J. & Flanagan, C. (2007). Pushing the envelope on youth civic engagement: A developmental and liberation psychology perspective. *Journal of Community Psychology*, 35(6), 779–792. doi: 10.1002/jcop.20178
- Yates, M. & Youniss, J. (1996). A developmental perspective on community service in adolescence. *Social development*, 5(1), 85–111. doi: 10.1111/j.1467-9507.1996.tb00073.x