

## COMMENT LE VOTE VIENT AUX JEUNES

L'apprentissage de la norme électorale

[Vincent Tournier](#)

Presses de Sciences Po | « [Agora débats/jeunesses](#) »

2009/1 N° 51 | pages 79 à 96

ISSN 1268-5666

DOI 10.3917/agora.051.0079

Article disponible en ligne à l'adresse :

-----  
<https://www.cairn.info/revue-agora-debats-jeunesses-2009-1-page-79.htm>  
-----

Distribution électronique Cairn.info pour Presses de Sciences Po.

© Presses de Sciences Po. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

# Comment le vote vient aux jeunes

## L'apprentissage de la norme électorale

---

Vincent Tournier

### LES ENJEUX DE L'APPRENTISSAGE DU VOTE

#### Le vote chez les jeunes

En quoi est-il pertinent de s'intéresser à la perception du vote chez les adolescents ? Il est maintenant bien établi que les jeunes n'attendent pas l'âge de 18 ans pour découvrir la politique et se forger leurs propres opinions. Forts de ce constat, certains politologues des années d'après-guerre avaient même soutenu que les normes sociales et politiques sont apprises très tôt et qu'elles ne changent pas au cours de la vie.

Cette thèse de l'apprentissage politique précoce et durable a toutefois été remise en cause par les recherches ultérieures. Il a notamment été démontré que les opinions des jeunes, à commencer par leurs préférences électorales, sont loin d'être définitivement figées et restent encore très fluctuantes<sup>1</sup>.

La participation électorale est un bon exemple de cet apprentissage progressif. Depuis qu'existent les études sur la participation électorale, il a toujours été constaté que l'abstention est plus forte chez les jeunes – à l'exception des personnes très âgées. La participation moindre des jeunes est donc une donnée structurelle. Elle s'explique d'abord par un effet du cycle de vie – Anne Muxel parle du « moratoire électoral des années de jeunesse<sup>2</sup> ». La participation augmente avec l'insertion sociale (trouver un emploi stable, posséder son logement, vivre en couple, avoir des enfants). À cela s'ajoute une familiarisation progressive avec la vie politique car il faut un certain temps pour maîtriser les enjeux politiques, identifier les forces politiques, comprendre les différents niveaux de pouvoir,

1. Vaillancourt, 1973 ; Muxel, 1992.

2. Muxel, 2001.

notamment en France où l'organisation politico-administrative résulte d'une histoire complexe et conflictuelle.

Si l'insertion civique des jeunes se fait donc de manière progressive, la période qui précède la majorité électorale n'en reste pas moins très importante. Des études américaines ont montré que, chez les jeunes électeurs, la probabilité de voter est assez bien prédite par les valeurs civiques affichées à l'adolescence. Autrement dit, le fait d'avoir développé une vision positive du vote favorise le passage à l'acte, ce qui confirme l'existence d'un lien étroit entre les normes acquises et les comportements. C'est ce que David Campbell appelle l'« effet dormant » (*sleeper effect*<sup>3</sup>). L'apprentissage des normes civiques durant l'adolescence est d'autant plus important que, toutes choses égales par ailleurs, le fait de voter à une élection accroît la probabilité de voter à l'élection qui suit<sup>4</sup>. Ce résultat vaut tout particulièrement pour les jeunes : les premières expériences électorales créent des habitudes, ce qui facilite le maintien de la participation tout au long de la vie.

### Un déclin du civisme chez les jeunes ?

La hausse tendancielle de l'abstention<sup>5</sup>, qui a commencé au début des années 1980, a donné un nouveau souffle aux discours pessimistes sur les jeunes. La situation est-elle cependant aussi sombre qu'on le prétend ? Comme on l'a dit, l'abstention des jeunes découle d'abord de leur situation sociale. Cette particularité des jeunes permet d'ailleurs d'expliquer la poussée de l'abstention à partir de l'élection présidentielle de 1981, particulièrement vive chez les 18-24 ans, puisque l'abaissement de la majorité civique à 18 ans a fait entrer dans le corps électoral des personnes structurellement plus abstentionnistes que la moyenne.

Constater que l'abstention est plus forte chez les jeunes n'apporte donc guère d'informations. L'important est de savoir si le taux d'abstention des jeunes a augmenté au fil du temps. Est-ce le cas ? La réponse est difficile car les données sont limitées. Si on utilise des données harmonisées, on constate que les évolutions ne correspondent pas aux idées toutes faites

3. Campbell, 2006.

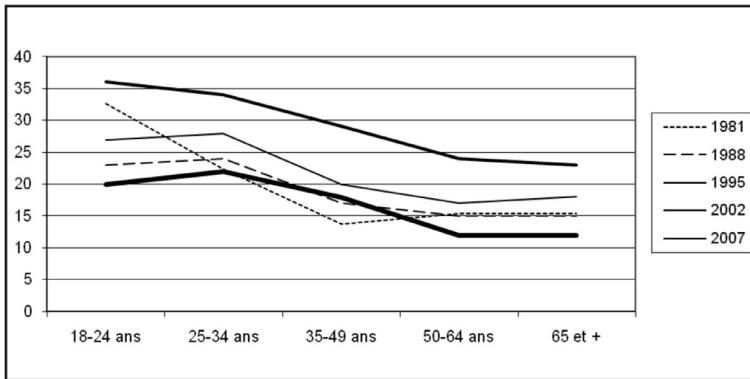
4. Selon Alan S. Gerber et ses collègues, quatre raisons peuvent expliquer les effets à long terme du premier vote : la socialisation (le fait de venir voter rend plus réceptif aux messages politiques), la familiarisation (la connaissance des procédures électorales permet de rassurer l'électeur), l'attribution d'un rôle (le votant se voit comme électeur et s'efforce de se conformer à son rôle), l'autojustification (le fait de voter conduit à valoriser le vote afin de justifier son comportement) : Gerber, Green, Shachar, 2003, p. 548 ; voir aussi Green, Shachar, 2000.

5. Pour une analyse détaillée de l'abstention en France, on se reportera notamment aux ouvrages de Pierre Bréchon (2004) et de Pierre Martin (2000).

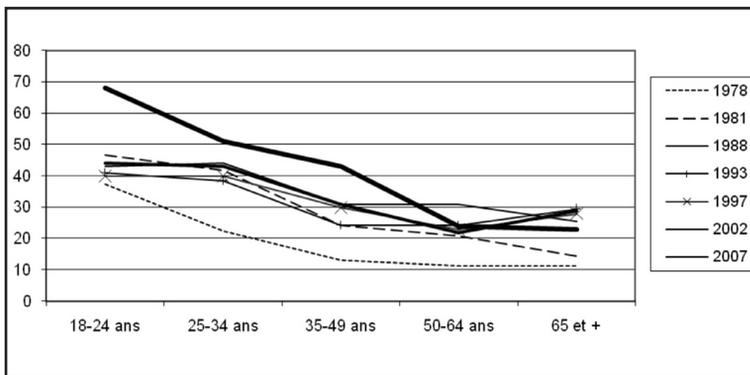
(graphiques 1 et 2<sup>6</sup>). Pour les scrutins présidentiels, l'abstention a même eu tendance à baisser chez les 18-24 ans entre 1981 et 1988, avant d'augmenter en 1995 et en 2002, pour finalement baisser à nouveau en 2007. Quant aux élections législatives, l'abstention des plus jeunes a peu évolué entre 1978 et 2002. La forte hausse de 2007 paraît exceptionnelle et peut s'expliquer par la forte polarisation suscitée par l'élection présidentielle, qui a donné le sentiment que l'enjeu décisif était passé.

Les jeunes d'aujourd'hui ne sont donc pas foncièrement moins civiques que ceux d'autrefois. Compte tenu de l'allongement de la jeunesse et de la

**Graphique 1.** Abstention aux présidentielles selon l'âge (1981-2007)



**Graphique 2.** Abstention aux législatives selon l'âge (1978-2007)



6. Ces graphiques ont été élaborés à partir des données fournies par différents instituts de sondage, que nous avons dû pondérer pour tenir compte du taux d'abstention réel, et non du taux d'abstention obtenu dans le sondage.

valorisation croissante de l'autonomie individuelle, on peut même penser que le vote reste finalement une norme assez prégnante. Cela signifie que l'apprentissage du civisme continue de s'effectuer avant 18 ans. Les enquêtes réalisées par l'Éducation nationale entre 1995 et 2005 le confirment<sup>7</sup>. À la fin du primaire, 28 % des élèves jugent inacceptable de ne pas accorder d'importance au vote ; cette proportion atteint 43 % à la fin du collège et 51 % à la fin du lycée. Les chiffres sont comparables entre 1995 et 2005, ce qui montre que la situation ne s'est pas dégradée. D'ailleurs, d'après les enquêtes du CIDEM<sup>8</sup>, le vote est toujours perçu comme un devoir par près de 90 % des Français<sup>9</sup>.

S'il est donc faux de parler d'un déclin généralisé du civisme, en revanche l'hypothèse d'un changement dans la signification du vote est plausible. D'après l'INSEE, les électeurs qui s'abstiennent à toutes les élections sont très minoritaires, mais une importante fraction des votants s'abstient par intermittence, tout particulièrement chez les jeunes<sup>10</sup>. Il est difficile d'affirmer si le vote par intermittence est en augmentation. Mais les fortes variations de la participation entre les scrutins, comme ce fut le cas au printemps 2007, incitent à penser que les électeurs se sentent moins tenus de participer à tous. La participation devient moins automatique ; elle est davantage liée aux enjeux du moment. L'élection présidentielle parvient à maintenir une participation plus élevée parce qu'elle est perçue comme un scrutin central. Une dynamique d'individualisation du vote paraît néanmoins à l'œuvre, dont il importe d'évaluer les effets sur la socialisation politique des jeunes.

## HYPOTHÈSES DE TRAVAIL

Si l'idée d'un déclin du civisme n'est guère pertinente, cela ne veut pas dire que la situation actuelle soit pleinement satisfaisante, ni que les évolutions à venir seront nécessairement positives. Or, la baisse de la participation électorale, déjà à l'œuvre dans de nombreux pays, pose un redoutable problème aux démocraties. Elle remet en cause la représentativité du corps électoral, en général au détriment des milieux modestes, ce qui est susceptible d'avoir des effets sur la nature et les orientations des politiques publiques<sup>11</sup>.

7. Dos Santos, Gibert, Yacoub, 2006.

8. Association Civisme et démocratie.

9. Voir les résultats du Baromètre de la citoyenneté, réalisé par la SOFRES depuis 2001 ([www.cidem.org](http://www.cidem.org)).

10. Clanché, 2003.

11. Lijphart, 1997.

C'est pourquoi le repérage des facteurs qui favorisent précocement une vision positive du vote présente un intérêt qui n'est pas seulement scientifique. L'enquête iséroise (voir encadré page suivante) donne la possibilité de tester plusieurs hypothèses que nous avons regroupées en quatre pôles. Les deux premiers sont relativement classiques ; ils concernent d'une part la famille, d'autre part l'école et les pairs. Les deux suivants proposent d'intégrer des problématiques plus originales sur le rapport aux institutions et la construction des valeurs politiques et civiques.

### Hypothèse 1 : la famille

La première source d'influence à laquelle on songe est évidemment la famille. La famille est une réalité très présente dans la vie des adolescents, mais l'intensité de son influence sur les opinions politiques reste discutée<sup>12</sup>. Le message parental bénéficie certes d'une primauté et d'une légitimité importantes, mais dans beaucoup de familles, la politique n'est pas un domaine très valorisé. Les parents accordent eux-mêmes une importance limitée à la transmission de leurs opinions politiques<sup>13</sup>.

À travers leur position sociale, les parents pèsent sur l'environnement socioculturel des enfants, influençant ainsi leur réseau relationnel ou leurs pratiques culturelles, ce qui peut modifier leur propre vision du civisme.

Qu'en est-il de l'influence des parents sur l'apprentissage du vote ? Deux types d'influence peuvent être envisagés. L'influence peut d'abord être indirecte. À travers leur position sociale, les parents pèsent sur l'environnement socioculturel des enfants, influençant ainsi leur réseau relationnel ou leurs pratiques culturelles, ce qui peut modifier leur propre vision du civisme. De même, certaines caractéristiques de la famille (comme la composition ou le style éducatif) définissent un univers de socialisation qui est susceptible de jouer sur l'intégration sociale des enfants, donc sur leur vision de la société.

L'influence parentale peut également se faire de manière plus explicite lorsque les parents exposent directement leurs opinions à leurs enfants. Cette influence est d'autant plus probable que la politique est aujourd'hui moins taboue dans les familles – elle s'est « banalisée »,

12. Niemi, Ross, Alexander, 1978.

13. À la question : « Dans l'hypothèse où votre enfant ne partagerait pas vos opinions politiques, quelle attitude se rapprocherait le plus de la vôtre ? », 73 % des parents répondent : « Cela me serait indifférent », contre seulement 14 % : « Cela me donnerait envie de le faire changer d'avis » (sondage CSA réalisé du 5 au 13 janvier 2001 auprès de 480 parents d'enfants âgés de 8 à 18 ans).

**Les données : un sondage auprès des collégiens de l'Isère**

Les données ont été recueillies en 2002. Il s'agit d'un sondage réalisé auprès de 1 400 élèves scolarisés en classe de troisième dans le département de l'Isère. Les élèves ont été interrogés juste après l'élection présidentielle sur la base d'un échantillonnage aléatoire par tirage au sort des classes. Le questionnaire comprenait environ 70 questions pour un total de 166 variables.

Pour évaluer le rapport au vote, trois questions de nature projective ont été soumises aux élèves : seraient-ils allés voter à l'élection présidentielle de 2002 s'ils en avaient eu la possibilité (premier et second tours) et ont-ils l'intention de voter aux élections une fois qu'ils auront l'âge légal (tableau 1) ? Pour l'intention de voter à l'élection présidentielle, l'écart entre les deux tours s'explique à la fois par la simplification de l'offre électorale au second tour et par la forte émotion provoquée par la qualification surprise de Jean-Marie Le Pen. La politisation des jeunes connaît d'ailleurs une importante évolution entre les deux tours, que ce soit en termes d'intérêt pour l'élection présidentielle ou de suivi des informations à la télévision (tableau 2). Incidemment, ces divergences entre le premier et le second tour indiquent que les élèves ont fait preuve d'une certaine sincérité dans leurs réponses en ne cherchant pas à aller dans le sens de la norme civique.

À partir des ces trois questions, nous avons construit un indice synthétique de l'attachement des jeunes au vote. Cet indice varie de 3 à 12 et sa fiabilité est forte ( $\alpha$  de Cronbach = .74). Plus la note est élevée, plus les jeunes ont un rapport favorable au vote.

Concernant les variables de contrôle, deux manques doivent être signalés : l'engagement associatif et la religion. La littérature anglo-saxonne insiste beaucoup sur le rôle des associations dans la formation du sens civique. En France, de telles activités sont peu développées (y compris pour des raisons juridiques puisque le statut civil du mineur ne lui permet pas de bénéficier de la loi 1901) et on ne trouve guère chez nous l'équivalent de ce que les Anglo-Saxons appellent les services communautaires. Quant à la religion, il faut évidemment regretter de ne pas pouvoir évaluer l'impact des croyances et des pratiques sur le civisme, même si nous avons la possibilité d'utiliser un indicateur indirect : les discussions entre parents et enfants sur la religion.

**Tableau 1.** Les collégiens et l'intention de vote

	Serais-tu allé voter au premier tour ?	Serais-tu allé voter au second tour ?		As-tu l'intention de voter aux élections ?
Certain	62,9 %	84,8 %	Toutes les élections	49,5 %
Probable	25,0 %	8,7 %	Presque toutes	39,3 %
Peu probable	5,9 %	2,2 %	Quelques-unes	7,3 %
Exclu	2,8 %	2,1 %	Aucune	2,9 %
Sans réponse	3,4 %	2,2 %	Sans réponse	1,0 %

Source : enquête auprès des collégiens de l'Isère, 2002.

**Tableau 2.** Intérêt pour l'élection présidentielle et suivi des informations télévisées

Intérêt pour l'élection présidentielle			Suivi du journal télévisé		
	Avant le premier tour ?	Entre les deux tours ?		Avant le premier tour ?	Entre les deux tours ?
Beaucoup	23,4 %	59,5 %	Tous les jours	19,8 %	33,9 %
Assez	32,1 %	25,5 %	Plusieurs fois par semaine	31,7 %	35,8 %
Peu	28,2 %	7,7 %	Une fois par semaine	19,7 %	13,8 %
Pas du tout	14,6 %	5,6 %	Moins souvent	15,1 %	7,9 %
Sans réponse	1,7 %	1,7 %	Jamais	12,5 %	7,2 %
			Sans réponse	1,2 %	1,4 %

Source : enquête auprès des collégiens de l'Isère, 2002.

selon Annick Percheron<sup>14</sup>. Certes, la politique ne figure pas parmi les sujets de discussion les plus fréquents, mais les échanges sur l'actualité sont tout aussi importants que les échanges sur les loisirs ou le travail scolaire (tableau 3).

**Tableau 3.** Thèmes des discussions entre parents et enfants, en 2002  
« Avec ton père et ta mère, as-tu souvent des discussions sur les sujets suivants ? »

	Avec ton père		Avec ta mère	
	Souvent	Quelquefois	Souvent	Quelquefois
Ton travail à l'école	45,0 %	29,6 %	68,7 %	21,7 %
Tes loisirs	45,6 %	29,6 %	53,3 %	30,2 %
La sexualité	7,0 %	11,8 %	11,6 %	23,5 %
La religion	9,8 %	13,8 %	11,7 %	17,0 %
Les événements de l'actualité	43,6 %	33,0 %	38,9 %	33,8 %
La politique	21,2 %	37,4 %	17,6 %	36,6 %

Source : enquête auprès des collégiens de l'Isère, 2002.

## Hypothèse 2 : l'école et les pairs

L'apprentissage de la morale civique et du devoir électoral a longtemps constitué l'une des grandes missions de l'école républicaine en France. Aujourd'hui, cette mission est considérablement relativisée. Certes, l'éducation civique a été réintroduite dans les programmes, mais l'école ne se donne plus comme objectif d'inculquer aux élèves l'amour de la patrie et le sens du devoir.

Cela dit, l'influence de l'école ne se limite pas aux cours d'éducation civique. La sociologie politique a bien montré qu'il existe un « effet éducation<sup>15</sup> », c'est-à-dire un impact du niveau d'études sur le rapport à la politique (intérêt politique, degré de connaissances, implication dans les activités politiques). Pour la participation électorale, cet effet est moins net.

Par ailleurs, c'est aussi à l'école que les jeunes font l'expérience de l'autorité et des contraintes institutionnelles. Or, les conceptions pédagogiques

14. Percheron, 1990, pp. 105-108. Soulignons cependant qu'un peu moins de la moitié des parents (44 %) disent à leurs enfants pour qui ils votent (sondage CSA de janvier 2001 cité précédemment).

15. Emler, Frazer, 1999.

comme les relations avec les enseignants ont fortement évolué. L'élève a vu ses droits reconnus et, après d'autres administrations, l'école a été gagnée par la rhétorique de « l'usager ». Si le système scolaire n'a nullement abandonné sa mission traditionnelle d'acculturation<sup>16</sup>, il est clair que l'élève est désormais davantage écouté, sa participation plus sollicitée qu'autrefois, notamment dans le cadre de débats. Or, de nombreuses études insistent sur l'importance du climat d'ouverture au sein de l'école, ainsi que sur la responsabilisation et l'implication des élèves, pour développer une vision positive de l'engagement. Cet effet existe-t-il aussi pour le vote ? David Campbell estime que oui dans le cas américain. Qu'en est-il en France, où la situation est assez différente ? L'implication de l'élève dans les activités scolaires (par exemple à travers l'élection des délégués ou la prise de parole en classe) peut-elle favoriser son sens civique ?

L'influence de l'école ne se limite pas aux cours d'éducation civique. La sociologie politique a bien montré qu'il existe un « effet éducation », c'est-à-dire un impact du niveau d'études sur le rapport à la politique.

Enfin, l'école est un lieu d'expériences diverses dont l'effet sur le civisme est probablement important, quoique mal connu. En particulier, l'école s'impose comme un lieu central de la sociabilité juvénile, à tel point que la socialisation scolaire et la socialisation par les pairs sont fortement imbriquées. L'une et l'autre participent à la construction des identités individuelles et collectives, et c'est pour-

quoi nous les traiterons ensemble. La question est alors de savoir si les relations avec les pairs peuvent contribuer à la diffusion des valeurs civiques.

### **Hypothèse 3 : le rapport aux institutions**

Les apprentissages politiques ne se limitent pas à une transmission verticale impulsée par la famille ou par l'école. La socialisation politique n'est pas un processus passif ; elle est un processus dynamique qui fait interagir l'enfant et la société<sup>17</sup>. La façon dont l'enfant perçoit les institutions – notamment le degré de confiance qu'il leur accorde – est donc susceptible d'influencer sa formation civique. Ne dit-on pas que si les jeunes sont aujourd'hui moins tentés par le vote, c'est parce qu'ils sont devenus plus méfiants à l'égard des dirigeants politiques, que ce soit pour des raisons éthiques (les affaires de corruption) ou pour des raisons d'efficacité (la lutte contre le chômage) ?

16. Buisson-Fenet, 2004, p. 155.

17. Percheron, 1993.

Cette problématique – que l'on qualifiera d'institutionnelle – a rarement été testée et, du coup, nous manquons de références théoriques. Une exception mérite d'être signalée. Dans les années 1960, une équipe de politologues dirigée par David Easton avait proposé une théorie originale de la socialisation politique qui accordait une place décisive à deux personnages bien connus des enfants : le policier et le président des États-Unis<sup>18</sup>. La thèse centrale était que l'enfant idéalise le policier et le président car ces deux figures incarnent l'autorité et sont perçues comme protectrices ou bienveillantes. C'est donc par leur intermédiaire que l'enfant prend conscience de l'existence de la politique et qu'il développe un attachement durable au système politique, jusqu'à devenir un citoyen intégré, prêt à assumer ses droits et ses devoirs.

Cette approche a été très critiquée. Il lui a notamment été reproché de surestimer les capacités d'intégration du système politique en oubliant que l'univers de l'enfant est spécifique. Il n'est pourtant pas sûr que cette critique suffise à invalider la réflexion de David Easton. Les apprentissages au cours de l'enfance ne sont certes jamais définitifs, mais l'hypothèse qui consiste à tracer un lien entre la perception des figures d'autorité et l'apprentissage des valeurs civiques durant l'adolescence mérite d'être vérifiée, notamment en France où la présidentialisation de la vie politique accroît considérablement la visibilité du président.

#### Hypothèse 4 : politisation et sens civique

Notre quatrième et dernière série d'hypothèses concerne les valeurs politiques et civiques. L'objectif est ici de tester deux types de questionnement. Le premier est de savoir quelle est la place du vote dans l'ensemble des apprentissages politiques. L'acquisition du vote va-t-elle de pair avec le développement d'une conscience politique, ou bien a-t-on affaire à deux apprentissages indépendants ? Les études disponibles montrent que l'intégration de la norme électorale se fait d'autant mieux que les jeunes sont politisés et maîtrisent les codes de la politique<sup>19</sup>. Est-ce à dire que l'accumulation de connaissances politiques favorise le civisme ? La réponse à cette question est importante car elle peut guider les stratégies concernant les programmes d'éducation civique. Or, le problème est de savoir si l'apport de connaissances exerce un effet propre. Autrement dit, les connaissances politiques font-elles les bons

18. Dennis, Easton, 1969.

19. D'après une enquête internationale lancée en 1999 dans 28 pays auprès d'adolescents âgés de 14 ans, l'intention de voter est fortement corrélée au niveau de connaissances politiques (Torney-Purta, Lehman, Oswald, Schulz, 2001).

citoyens, ou les bons citoyens sont-ils précisément ceux qui cherchent à s'informer ?

Le second questionnaire vise à prendre en compte la dynamique plus générale des valeurs civiques. Dans les sociétés développées, le processus d'individualisation des valeurs tend à remplacer un modèle traditionnel fondé sur l'allégeance et les devoirs par un modèle qui valorise la liberté et les droits<sup>20</sup>. On peut trouver une illustration de cette dynamique d'individualisation dans le fait que la socialisation des jeunes s'accompagne d'une prise de distance à l'égard des normes sociales. Entre 10 et 16 ans, les normes se relâchent, les règles deviennent moins prégnantes (tableau 4). Cette prise de distance est-elle plus forte qu'autrefois ? La réponse est difficile faute de données. À l'école primaire, d'après les études de l'Éducation nationale, la proportion d'élèves qui valorisent la loi a chuté de 62,1 % à 38,6 % entre 1995 et 2005. La baisse est certes moins forte au collège (de 51,9 % à 43,3 %), mais d'autres questions laissent supposer qu'un changement a lieu dans les conditions d'apprentissage du civisme<sup>21</sup>.

Cette dynamique de l'individualisation des mœurs a-t-elle des répercussions sur le vote ? Le questionnaire nous permet de tester trois

**Tableau 4.** Évolution des normes sociales entre la fin du primaire et la fin du collège, en 2005

	Fin du primaire	Fin du collège
Monter dans un bus ou un métro sans payer (jamais acceptable)	61,8 %	25,0 %
Acheter un objet dont on sait qu'il a été volé (jamais acceptable)	74,8 %	49,6 %
Copier sur son voisin lors d'un contrôle difficile (jamais acceptable)	56,6 %	21,5 %
Conduire sans avoir le permis de conduire (délit très grave)	90,7 %	75,0 %
Dépasser les limites de vitesse autorisées (délit très grave)	52,6 %	32,4 %
Fumer dans les endroits où c'est interdit (délit très grave)	67,7 %	37,4 %
Imiter la signature des parents (délit très grave)	70,1 %	25,6 %
Insulter un adulte (délit très grave)	73,4 %	37,3 %

Source : Dos Santos, Gibert, Yacoub, 2006.

20. Pour une approche théorique de l'individualisme, voir Dumont, 1991. Des analyses plus empiriques sont proposées dans Arts, Halman, 2004 ; Bréchon, 2003 ; Galland, Roudet, 2001 ; Inglehart, 2003.

21. La proportion d'élèves de troisième qui approuvent l'idée que « les lois sont si compliquées que seuls ceux qui les font les connaissent » passent de 34,2 % à 54,5 % entre 1995 et 2005.

questions relatives au civisme : la conception du vote comme droit ou comme devoir (45 % optent pour le devoir, 48 % pour le droit), le rapport à la loi (il faut toujours respecter les lois) et le fait de définir le citoyen prioritairement par le vote.

## PRINCIPAUX RÉSULTATS

Le tableau 5 (voir page suivante) présente les résultats des analyses multivariées par blocs de variables en fonction des hypothèses testées<sup>22</sup>. Le modèle qui apparaît le moins explicatif est celui qui combine l'école et les pairs. Dans ce modèle, seules les variables relatives à la situation scolaire (niveau scolaire, désir de continuer ses études, absence de redoublement) restent significatives. La réussite scolaire peut donc favoriser le sens de la participation électorale, mais cet effet reste modeste. En revanche, aucune des variables relatives à la situation des élèves à l'école n'est pertinente, y compris les discussions politiques avec les enseignants, peut-être parce que ceux-ci s'efforcent de conserver une certaine neutralité. Certes, les élèves qui prennent la parole en cours ont une vision plus favorable du vote, mais il s'agit d'élèves qui ont de bons résultats à l'école et une vision positive de l'avenir. Contrairement à ce qui a pu être constaté aux États-Unis, les expériences de participation directe à l'école n'ont donc pas d'impact sur la participation électorale. Une discussion plus approfondie mériterait d'être engagée sur ce point, notamment sur l'absence d'effet de l'expérience du délégué de classe<sup>23</sup>. Concernant la sociabilité, le seul indicateur qui subsiste est le fait d'avoir des discussions politiques avec ses amis, mais cette variable s'avérera finalement sans incidence par elle-même. La contribution du groupe des pairs à la diffusion du civisme paraît donc négligeable, mais ce point devrait faire l'objet d'investigations supplémentaires.

Concernant la famille, on note que le modèle de l'influence indirecte des parents *via* le statut social n'est pas validé. L'influence des parents sur la vision du vote existe, mais celle-ci se fait exclusivement par l'intermédiaire des discussions politiques ainsi que par la connaissance du vote parental. Ce dernier résultat doit être souligné : les enfants qui ont

22. L'analyse multivariée permet de raisonner toutes choses égales par ailleurs. Indiquons que certaines variables comme l'âge ou le sexe n'ont pas été conservées dans les analyses car, après vérification, elles sont apparues non pertinentes.

23. Une explication possible se trouve peut-être dans la nature même de cette fonction et, plus généralement, dans la place qui est accordée aux élèves dans le fonctionnement de l'institution scolaire. D'après les données de l'Éducation nationale, une proportion importante des collégiens estime qu'« on ne tient compte de l'avis des élèves que sur les choses sans importance ». Cette proportion s'est même renforcée entre 1995 et 2005 [respectivement 48,4 % et 51,3 %].

**Tableau 5.** Les facteurs de l'apprentissage de la norme électorale

	Modèle 1 (famille) R2 ajusté = .13	Modèle 2 (école/pairs) R2 ajusté = .07	Modèle 3 (institutions) R2 ajusté = .14	Modèle 4 (civisme) R2 ajusté = .25
<b>Situation familiale</b>				
Origine sociale (PCS et diplôme des parents)	(ns)			
Famille « intacte »	(ns)			
Taille de la fratrie	(ns)			
<b>Socialisation familiale</b>				
Bonne entente avec les parents	(ns)			
Éducation libérale	(ns)			
Discussions sur la religion	(ns)			
Discussions politiques/actualité	.30***			
Connaître le vote des parents	.14***			
<b>Situation scolaire</b>				
Type de collèges (publics)		(ns)		
Bon niveau scolaire		.13***		
Vouloir continuer ses études		.11***		
Redoublement (jamais)		.07*		
<b>Socialisation scolaire</b>				
Prendre souvent la parole en cours		(ns)		
Les sanctions à l'école sont injustes		(ns)		
Avoir été délégué de classe		(ns)		
Discussions politiques avec les enseignants		(ns)		
<b>Sociabilité</b>				
Ne pas se sentir seul ou malheureux		(ns)		
Confiance dans les autres jeunes		(ns)		
Discussions politiques avec les copains/copines		.06*		
<b>Confiance dans les institutions</b>				
On peut lutter contre le chômage			.11***	
Confiance dans les dirigeants politiques			(ns)	
Confiance dans les institutions répressives			.18***	
La démocratie française est la meilleure du monde			.12***	
<b>Rapport au président</b>				
Importance de l'élection du président			.24***	
Importance des pouvoirs du président			(ns)	
Le président doit être un homme exceptionnel			(ns)	
<b>Rapport à la politique</b>				
Degré de politisation (indice)				.35***
Degré de connaissances politiques (indice)				(ns)
Clivage gauche/droite				(ns)
Se classer à gauche ou à droite				.06*
Les débats pendant l'élection étaient clairs				(ns)
Engagement protestataire				(ns)
<b>Sens civique</b>				
Il faut respecter les lois				.11***
Voter est un devoir ( <i>versus</i> droit)				.17***
Le citoyen se définit d'abord par le vote				.08***

Source : enquête auprès des collégiens de l'Isère, 2002. \*\*\* p < .001. \*\* p < .01. \* p < .05. (ns) non significatif

une image favorable du vote sont ceux qui savent (ou croient savoir) pour qui votent leurs parents. Ces deux variables (les discussions politiques et la connaissance du vote) soulignent l'importance d'une démarche volontaire de la part des parents, ce qui de plus confirme l'existence d'une socialisation proprement politique, indépendante de la qualité des relations familiales ou de l'origine sociale.

Le bloc de variables qui concernent le modèle « institutions » s'avère très opérant. L'absence d'impact de la confiance dans les dirigeants politiques est un résultat plutôt inattendu puisque ce facteur est souvent évoqué pour expliquer le manque de civisme des jeunes. En revanche, la question du chômage est plus pertinente. Il n'est donc pas impossible que la perte de confiance dans la capacité des élites à résoudre les problèmes de société pèse sur le développement du civisme. L'autre résultat intéressant concerne la confiance dans les institutions répressives, ce qui valide de surcroît l'hypothèse inspirée de David Easton sur l'impact des figures non politiques dans l'intégration civique des jeunes. Par contre, les données ne valident pas la problématique de David Easton sur l'idéalisation du président, même si un résultat très intéressant apparaît : l'importance perçue de l'élection du président de la République. Ce résultat valide notre hypothèse concernant l'influence de la V<sup>e</sup> République sur les conditions de la socialisation politique des jeunes Français. De toute évidence, l'élection présidentielle joue un rôle important dans la formation des normes civiques. On constate en outre que l'idéalisation de la démocratie française favorise également l'apprentissage du vote, ce qui laisse à penser que le sens civique n'est pas indépendant d'une certaine fierté nationale.

Ne dit-on pas que si les jeunes sont aujourd'hui moins tentés par le vote, c'est parce qu'ils sont devenus plus méfiants à l'égard des dirigeants politiques, que ce soit pour des raisons éthiques ou pour des raisons d'efficacité ?

Le dernier bloc de variables s'avère le plus important. Une variable occupe ici une place charnière : le degré de politisation, qui combine l'intérêt pour l'élection présidentielle et le suivi des journaux télévisés ( $\alpha = .79$ ). Elle est si importante qu'elle « écrase » quasiment tous les autres indicateurs relatifs au rapport à la politique, notamment les connaissances politiques ou la compréhension des débats politiques. En clair, le sens du vote n'est pas plus développé chez les élèves qui ont des connaissances élevées ou qui comprennent bien les débats politiques. Un autre résultat intéressant est l'absence d'impact à la fois du clivage gauche/droite (le sens du vote se développe aussi bien à droite qu'à gauche) et de l'engagement protestataire (ce qui confirme que l'engagement protestataire est indépendant du civisme traditionnel).

Plus généralement, on observe que le rapport au vote est bel et bien tributaire d'une conception relativement traditionnelle de la citoyenneté. La valorisation du vote chez les adolescents trouve sa source dans des principes qui souffrent aujourd'hui d'un certain discrédit : la fierté nationale, le sens du devoir, le respect scrupuleux des lois, bref un ensemble de croyances qui sont difficilement compatibles avec les références culturelles actuellement dominantes, lesquelles s'attachent au contraire à désacraliser l'autorité, à mettre en cause la capacité d'action du pouvoir politique et à considérer que le respect des lois est subordonné à des principes supérieurs.

Pour compléter ces analyses, nous avons essayé de vérifier quelles sont les variables les plus prédictives de l'intention de voter à l'aide d'une analyse de régression dite « pas à pas » (tableau 6). Cette méthode, qui consiste à ne conserver que les variables apportant de l'information, a pour inconvénient de restreindre l'échantillon initial, mais elle permet de confirmer que les variables repérées comme les plus significatives exercent un effet propre. La distinction garçons/filles apporte aussi quelques informations supplémentaires, notamment le fait que l'influence des parents ne joue pas de la même façon selon le genre. Les garçons apparaissent plus sensibles à la fréquence des discussions politiques, alors que les filles sont plus sensibles au fait de connaître le vote des parents, mais cette différence reste malaisée à interpréter.

**Tableau 6.** Les facteurs de l'attachement au vote (régression pas à pas)

	R2 ajusté	Ensemble	Garçons	Filles
		.31	.36	.24
Degré de politisation		.29***	.30***	.30***
Voter est un devoir		.16***	.15***	.19***
Importance de l'élection du président		.14***	.14***	.13***
Connaître le vote des parents		.11***	-	.12***
Confiance dans les institutions répressives		.10***	.10**	.09*
Bon niveau scolaire		.08**	.10**	-
Citoyen égale vote		.07**	.09**	-
Discussions politiques avec les parents		.07*	.18***	-
On peut lutter contre le chômage		.07*	-	.29***

Source : enquête auprès des collégiens de l'Isère, 2002.

## CONCLUSION

Les données que nous avons présentées permettent de mieux cerner les origines du civisme chez les jeunes. Elles sont toutefois loin de pouvoir tout expliquer et d'autres investigations sont encore nécessaires. Une autre conclusion est que l'apprentissage du vote résulte d'une pluralité de facteurs qui font intervenir l'école et l'environnement familial, mais aussi la façon dont les jeunes perçoivent les institutions et élaborent leurs propres valeurs civiques, ce qui souligne combien la construction de la norme électorale trouve sa source dans un contexte global.

S'il est donc vain, dans ces conditions, de chercher une solution miracle pour diffuser le civisme chez les jeunes générations, est-il possible de suggérer des pistes d'action ? D'après nos résultats, la stratégie la plus efficace consisterait à stimuler l'intérêt des jeunes pour la politique. Mais cet intérêt ne se commande pas (pas plus d'ailleurs que l'investissement des parents dans l'apprentissage civique de leurs enfants), et il serait probablement plus productif de chercher à développer une image positive du vote chez les jeunes qui ne s'intéressent pas à la politique.

Le renforcement de l'éducation civique à l'école peut-il être une stratégie payante ? Aux États-Unis, où cette question donne lieu à de vifs débats, ce n'est que récemment que les conclusions pessimistes avancées par Kenneth P. Langton et M. Kent Jennings dans les années 1960<sup>24</sup> ont été remises en cause<sup>25</sup>. Compte tenu de nos observations, un enseignement qui aurait pour seule ambition d'améliorer le stock de connaissances a peu de chance d'être efficace ; cela risque même d'avoir pour effet pervers de renforcer le caractère ésotérique de la politique, donc de dissuader encore plus les jeunes de voter.

Pour avoir des chances de favoriser le sens du vote, l'éducation civique devrait surtout se recentrer sur la dimension politique de la citoyenneté. Mais deux obstacles se dressent devant une telle orientation. Le premier est la tendance actuelle à diluer la citoyenneté dans un ensemble hétéroclite de valeurs morales (la tolérance, la solidarité, l'environnement, la sécurité routière, etc.) ce qui conduit à banaliser le vote<sup>26</sup>. En second lieu,

24. Langton, Jennings, 1968.

25. Voir notamment Niemi, Junn, 1998.

26. Le sens de la citoyenneté n'est d'ailleurs pas très clair chez les jeunes. Lorsqu'on leur demande quelles sont les actions qui sont les plus importantes pour être un bon citoyen, les quatre premières sont : « respecter les autres » (79 %), « respecter des règles de vie commune » (65 %), « préserver l'environnement » (59 %), « se sentir concerné par la violence » (57 %), le vote ne venant qu'en cinquième position (54 %) (sondage CSA, janvier 2000 auprès de 400 jeunes de 15-18 ans).

un enseignement civique efficace imposerait de recourir à une pédagogie normative, voire naïve, qui risque fort de heurter le corps enseignant, dont la culture professionnelle valorise au contraire – probablement à juste titre – le sens critique des élèves<sup>27</sup>. C'est dire à quel point les solutions risquent d'être plus difficiles à accepter que le mal qu'elles sont censées résoudre.

27. 77 % des enseignants estiment que l'école doit « former avant tout des gens à l'esprit éveillé et critique » et 20 % qu'elle doit « donner avant tout le sens de la discipline et de l'effort » (sondage SOFRES, février-mars 2002 auprès de 500 enseignants). Ces chiffres s'élèvent respectivement à 32 % et à 65 % dans l'ensemble de la population (SOFRES, janvier 2002).

## ■ BIBLIOGRAPHIE

**ARTS W., HALMAN L.**, *European Values at the Turn of the Millenium*, Brill, Leyde (Pays-Bas), 2004.

**BRÉCHON P. (dir.)**, *Les valeurs des Français : évolutions de 1980 à 2000*, Armand Colin, coll. « Sociétales », Paris, 2003.

**BRÉCHON P.**, *La France aux urnes : soixante ans d'histoire électorale*, La Documentation française, coll. « Les études de La Documentation française – Institutions », Paris, 2004.

**BUISSON-FENET H.**, « Un "usager" insaisissable ? Réflexion sur une modernisation mal ajustée du service public d'éducation », *Éducation et sociétés*, n° 14, 2004, pp. 155-166.

**CAMPBELL D.**, *Why We Vote ? How Schools and Communities Shape Our Civic Life*, Princeton University Press, Princeton (États-Unis), 2006.

**CLANCHÉ F.**, « La participation électorale au printemps 2002 : de plus en plus de votants intermittents », *INSEE première*, n° 877, 2003.

**DENNIS J., EASTON D.**, *Children in the Political System : Origins of Political Legitimacy*, McGraw-Hill Book Company, New York (États-Unis), 1969.

- DOS SANTOS S., GIBERT F., YACOUB S.**, « Les attitudes à l'égard de la vie en société des élèves en fin d'école primaire et en fin de collège », *Note d'évaluation de la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance*, ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, n° 06.02, août 2006 (publication téléchargeable à l'adresse : [media.education.gouv.fr/file/25/7/2257.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/25/7/2257.pdf)).
- DUMONT L.**, *Essais sur l'individualisme : une perspective anthropologique sur l'idéologie moderne*, Le Seuil, coll. « Points essais », Paris, 1991.
- EMLER N., FRAZER E.**, « Politics : the Education Effect », *Oxford Review of Education*, n°s 1-2, vol. XXV, 1999, pp. 251-273.
- GALLAND O., ROUDET B.**, *Les valeurs des jeunes : tendances en France depuis 20 ans*, L'Harmattan, coll. « Débats Jeunesses », Paris, 2001.
- GERBER A. S., GREEN D. P., SHACHAR R.**, « Voting May Be Habit-Forming : Evidence from a Randomized Field Experiment », *American Journal of Political Science*, n° 3, vol. XLVII, 2003, pp. 540-550.
- GREEN D. P., SHACHAR R.**, « Habit Formation and Political Behaviour : Evidence of Consuetude in Voter Turnout », *British Journal of Political Science*, n° 4, vol. XXX, 2000, pp. 561-573.
- INGLEHART R.**, *La transition culturelle dans les sociétés industrielles avancées*, Economica, Paris, 1993.
- LANGTON K. P., JENNINGS M. K.**, « Political Socialization and the High School Civics Curriculum in the United States », *American Political Science Review*, n° 3, vol. LXII, 1968, pp. 852-867.
- LIJPHART A.**, « Unequal Participation : Democracy's Unresolved Dilemma », *American Political Science Review*, n° 1, vol. XCI, 1997, pp. 1-14.
- MARTIN P.**, *Comprendre les évolutions électorales*, Presses de Sciences-Po, Paris, 2000.
- MUXEL A.**, « L'âge des choix politiques : une enquête longitudinale auprès des 18-25 ans », *Revue française de sociologie*, n° 2, vol. XXXIII, 1992, pp. 533-563.
- MUXEL A.**, *L'expérience politique des jeunes : la théorie des réalignements revisitée*, Presses de Sciences-Po, coll. « Académique », Paris, 2001.
- NIEMI R. G., JUNN J.**, *Civic Education : What Make Students Learn*, Yale University Press, New Haven (États-Unis), 1998.
- NIEMI R. G., ROSS R. D., ALEXANDER J.**, « The Similarity of Political Values of Parents and College-Age Youths », *Public Opinion Quarterly*, n° 4, vol. XLII, 1978, pp. 503-520.

**PERCHERON A.**, « Les enfants de l'alternance », in **SOFRES**, *L'état de l'opinion*, Le Seuil, Paris, 1990, pp. 105-119.

**PERCHERON A.**, 1993, *La socialisation politique*, in **MAYER N., MUXEL A.**, Armand Colin, coll. « U – Sociologie », Paris, 1993.

**TORNEY-PURTA J., LEHMAN R., OSWALD H. E., SCHULZ W.**, *Citizenship and Education in Twenty-eight Countries: Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen*, International Association for the Evaluation of Educational Achievement, Amsterdam (Pays-Bas), 2001.

**VAILLANCOURT P. M.**, « Stability of Children's Survey Responses », *Public Opinion Quarterly*, vol. XXXVII, 1973, pp. 373-387.