

XVII^e Rencontres du RIUESS.
Marrakech - 22 au 24 mai 2017

« Engagement, Citoyenneté et Développement :

Comment former à l'économie sociale et solidaire ? »

Axe 5. Former à l'ESS, former à la citoyenneté et à la démocratie ?

Geoffrey Volat, doctorant en Sciences de l'Information et de la Communication, laboratoire Communication et Sociétés, Université Clermont Auvergne.

geoffrey.volat@gmail.com

Amandine Plaindoux, en charge de l'animation territoriale et de l'éducation à l'ESS au sein de la Chambre Régionale de l'Économie Sociale et Solidaire Auvergne-Rhône-Alpes.

amandineplaindoux@gmail.com

Les Coopératives Jeunesse de Services, vers une conscience citoyenne pour les jeunes coopérants

Les Coopératives Jeunesse de Services, vers une conscience citoyenne pour les jeunes coopérants

Acteur du mouvement multiforme de l'économie sociale et solidaire (ESS), le réseau Coopérer pour Entreprendre développe un outil innovant : les Coopératives Jeunesse de Services (CJS). A la confluence de l'Éducation populaire, des principes de l'Éducation nouvelle, et du développement économique, les CJS ont l'objectif pédagogique de favoriser l'esprit d'initiative, et d'initier à la citoyenneté économique, à partir d'une initiation à une activité entrepreneuriale coopérative. (Coopérer pour Entreprendre, 2016).

En ce sens, les CJS arborent une identité militante, d'abord par leur ancrage dans le mouvement de l'Éducation populaire, que nous définirons ici par l'ensemble des « *initiatives éducatives des jeunes et des adultes qui se déroulent en dehors de l'école [...] dans un souci de démocratisation* » et d'émancipation, « *favorisant la participation à la vie publique et la transformation de l'ordre social* » (Morvan 2011). Ensuite, et nous le verrons, les CJS s'inscrivent en cohérence avec l'Éducation nouvelle, qui s'articule autour de principes pédagogiques favorisant notamment la promotion du jeu, la libre initiative, l'ancrage des apprentissages dans le réel, et la prise en compte des centres d'intérêts et des goûts des élèves (Condette 2011). Aussi, dans leur dimension entrepreneuriale, les CJS développent la volonté d'éduquer à l'entrepreneuriat coopératif, qui peut être défini comme l'apprentissage de « *compétences techniques (gestion, comptabilité, droit, communication, ressources humaines etc.), et d'aptitudes entrepreneuriales (audace, créativité, leadership etc.)* », en ancrant ces savoir-faire dans une dimension économique qui respecte les principes coopératifs, c'est à dire une organisation interne démocratique, un partage équitable des richesses, une utilité sociale etc. (Rospabe et Maunaye 2015).

Sur cette base, les Coopératives Jeunesse de Services proposent ainsi à une quinzaine de jeunes âgés de 16 à 18 ans de construire collectivement une entreprise coopérative qui leur permet de proposer, le temps d'un été, des services sur leur territoire de vie.

Fort de notre expérience de terrain dans les domaines de l'éducation populaire et de l'ESS, nous avons fait l'hypothèse que l'expérience CJS dépasse les objectifs initiaux tout en les intégrant, et guide les "jeunes coopérants" vers des apprentissages plus profonds et plus ambitieux, qui tendent vers la construction d'une conscience citoyenne. En ce sens, notre intuition de départ fut de penser qu'en liant les valeurs et les principes du mouvement coopératif avec le terreau de l'éducation populaire et les pédagogies de l'éducation nouvelle, le concept CJS est susceptible de favoriser un processus de transformation sociale à travers l'acquisition d'une conscience citoyenne qui replace au cœur de notre modèle de société, la démocratie et les enjeux d'intérêt général.

Sur le plan théorique, notre approche est communicationnelle. En effet, la communication peut être définie comme « *une activité humaine de compréhension réciproque qui ne fait sens qu'à l'intérieur d'un contexte donné* » (Dacheux 2004, p70). Or, l'étude d'un processus de "conscientisation citoyenne" ne peut se faire qu'à partir d'une approche communicationnelle visant la construction de sens et l'esprit critique. Cette approche de la communication est donc politique, dans la mesure où se sont « *les règles d'arbitrage entre des visions différentes du monde qui sont au cœur des rapports entre information, communication et société* » (Wolton 2004,

p176). Par ailleurs, notre approche communicationnelle invite à penser l'interdisciplinarité. En ce sens, nous mobiliserons les sciences de l'Éducation, en nous concentrant sur les sept principes pédagogiques de Philippe Meirieu pour caractériser l'Éducation nouvelle (Meirieu 2012). A la suite de quoi nous mobiliserons la pédagogie coopérative issue des principes du mouvement coopératif (Parodi 2007). Pour finir, nous aurons recours à la théorie de la subjectivation (Wieviorka 2004) pour mettre en lumière l'évolution citoyenne des jeunes coopérateurs.

Sur le plan méthodologique, nous nous appuyerons sur notre étude de cas réalisée au sein de deux CJS normandes (Plaindoux 2016), structurée autour d'une série d'observations participantes, d'entretiens semi-directifs, et d'entretiens de groupe.

Ainsi, dans un premier temps, nous proposerons des éléments de contexte présentant le cadre et les objectifs de ce concept québécois expérimenté pour la quatrième année en France. Puis, après avoir développé les principes et enjeux de l'éducation populaire, de l'éducation nouvelle, et de l'organisation coopérative, nous apporterons des éléments empiriques qui illustrent la dynamique émancipatrice et citoyenne qui jaillit des interactions entre ces deux cadres théoriques et la réalité CJS. Enfin, nous analyserons les réactions des jeunes coopérateurs à l'issue de l'expérience CJS, que nous comparerons avec leurs aprioris de début de CJS, afin d'évaluer le processus de subjectivation¹ durant l'expérience CJS. Nous concluons cet article en faisant la synthèse des apports et les limites de l'expérience CJS que nous aurons relevés dans la recherche d'une conscience citoyenne pour les jeunes coopérateurs.

1. Les Coopératives Jeunesse de Service, genèse et principes fondateurs

Le concept de Coopératives Jeunesse de Services est un concept dont les racines sont québécoises. De ce fait, l'essaimage du concept en France, plus récent, a impliqué quelques évolutions. Voici un retour sur les racines du projet, ses caractéristiques, et ses enjeux, et son adaptation française.

1.1 Une historicité québécoise

Le Québec est un territoire innovant, qui développe une culture de projets à visée éducative proposant de mettre la jeunesse en situation d'action autour de la thématique de la coopération. Les Coopératives Jeunesse de Services sont des initiatives qui font écho à cette culture coopérative. Le modèle CJS existe ainsi au Québec depuis 1983. Aujourd'hui, ce sont plus de 150 CJS qui voient le jour chaque année, avec « *la volonté [...] de favoriser l'autonomie chez les jeunes, en leur offrant un lieu, des moyens, des ressources, de la formation et un support continu afin qu'ils puissent s'approprier leur projet collectif. Le développement de l'autonomie chez les jeunes est à la fois l'esprit qui anime ce projet, le point de repère qui guide sa réalisation et le critère principal servant à évaluer son efficacité.* » (La fabrique entrepreneuriale, 2016, p5).

Les CJS québécoises rassemblent donc une quinzaine d'adolescent-e-s âgés entre 12 et 17 ans sur les deux mois d'été. Durant cette période, ils vont fonder une entreprise coopérative, et mettre en commun leurs compétences afin de proposer un ensemble de prestations aux habitants de leur territoire (entreprises, particuliers, collectivités etc.). En vertu des règles coopératives, les jeunes

¹ La subjectivation est entendu comme un processus de construction et d'affirmation de soi.

coopérants détiennent démocratiquement (une personne égale une voix) « *le pouvoir décisionnel sur le fonctionnement et l'orientation de la coopérative* » (*ibid* p5). Les jeunes coopérateurs définissent ainsi collectivement l'activité économique de la coopérative, et la répartition des bénéfices à l'issue de la CJS. Pour les accompagner, les jeunes coopérateurs peuvent compter sur la présence de deux animateurs. Ces derniers sont responsables de la constitution et de la formation du groupe (*ibid* p6). Ils ont un rôle pédagogique, qui consiste à augmenter progressivement le niveau de prise en charge du projet par les jeunes coopérateurs (*ibid* p6).

Voilà pour la présentation générale de ces coopératives éphémères québécoises. En France, bien que le concept conserve une organisation proche, quelques évolutions ont dû être apportées.

1.2 Un essaimage en France relativement récent avec quelques adaptations

Le concept de CJS est importé en France en 2011 par des acteurs de l'ESS et de l'éducation populaire. Deux ans sont nécessaires pour fixer le cadre de mise en place du projet, et en 2013, sous la coordination de Coopérer Pour Entreprendre (réseau national des Coopératives d'Activités et d'Emploi) et avec le soutien de la Chambre Régionale de l'Economie Sociale et Solidaire (CRESS), c'est en Bretagne que sont expérimentées les trois premières CJS françaises. Progressivement, le projet prend de l'ampleur et ce sont, en 2016, 32 CJS qui furent mises en place en sur le territoire français.

Toutefois, il fut nécessaire d'adapter le concept CJS aux spécificités françaises, tant sur le plan légal que culturel. En effet, si le projet québécois peut s'adresser aux jeunes à partir de 12 ans, la législation française ne le permet pas. Le concept français s'adresse ainsi aux jeunes âgés de 16 à 18 ans. Par ailleurs, c'est le réseau Coopérer pour Entreprendre - qui fédère les CAE²- qui a la charge de coordonner et de garantir le bon développement des CJS au plan national, en partenariat avec le Réseau québécois (Plaindoux, 2016). Au plan local la responsabilité juridique des CJS est déléguée aux CAE. Ensuite, chaque CJS est constituée par un comité local, qui rassemble des acteurs de l'éducation populaire et du développement économique, des collectivités territoriales partenaires, et les principaux financeurs de la CJS. Ce comité local a pour rôle d'assurer la recherche des financements, la communication et la promotion de la CJS, l'embauche des animateurs, puis de veiller à la bonne réalisation du projet, par un soutien et un suivi régulier de la CJS (*ibid* p12).

Enfin, soulignons que le recrutement des animateurs se fait sur la base de deux grilles de profil. Le premier doit témoigner d'une expérience en animation de groupe d'adolescents et d'un intérêt pour l'éducation populaire. Le second doit disposer de compétences en matière d'économie, de gestion et si possible de connaissances liées au monde coopératif (*ibid* p13). Il est aussi préférable que l'un et l'autre dispose d'une bonne connaissance du territoire.

1.3 La jeunesse, actrice et bénéficiaire de la CJS

Pour Coopérer pour Entreprendre, l'objectif des CJS est le suivant : sensibiliser les jeunes à l'ESS et à l'entrepreneuriat coopératif. L'émancipation des jeunes coopérateurs et la prise d'autonomie

² Coopérative d'Activité et d'Emploi

doivent résulter de leur implication dans la CJS.

Toutefois, Nelly Lechaplain, déléguée générale chez Coopérer pour Entreprendre en charge des CJS, reconnaît que « *les objectifs des CJS peuvent être plus ou moins ambitieux selon les comités locaux*³ ». Tandis que certains viseront un objectif politique de transformation sociale, d'autres auront l'ambition de favoriser l'accès des jeunes à l'emploi, de créer du dynamisme économique sur le territoire, reléguant parfois la dimension politique des CJS. Pour autant, Nelly Lechaplain l'assure : « *chez nous à Coopérer pour Entreprendre, l'ESS et l'émancipation des jeunes sont au centre de notre discours lorsque nous formons les comités locaux et les animateurs en amont des CJS* ».

Ainsi, l'attitude des comités locaux et des animateurs doit permettre aux jeunes de se prendre en main, en les aidant à se projeter, à se questionner. Ils ont aussi la mission de favoriser la formation d'un groupe dynamique, où les profils et les compétences sont variés. De fait, les jeunes ne sont pas évalués sur leur niveau scolaire mais sur leur démarche volontaire, leur disponibilité pendant l'été ainsi que sur leur motivation à participer à une aventure collective.

Pour parvenir à ces objectifs, la pédagogie CJS fait le pari de croiser des pratiques d'éducation populaire et une organisation économique coopérative.

2. Le renouveau de l'éducation populaire dans l'organisation coopérative

Les CJS développent une pédagogie innovante, en réunissant le monde de l'éducation populaire et le monde de l'entrepreneuriat coopératif. Ce croisement inédit est à préciser, car il est la clé de la pédagogie CJS dans la recherche d'une conscience citoyenne pour les jeunes coopérants.

2.1 L'éducation populaire dans les CJS, une origine à préciser

Le réseau Coopérer pour Entreprendre revendique l'attache des CJS dans les principes de l'éducation populaire. Cependant, de nombreuses structures aux pratiques diverses s'en réclament également. Il nous apparaît donc nécessaire d'explicitier le concept. Sans prétendre à l'exhaustivité, nous pouvons tout de même repérer trois traditions d'éducation populaire en France. La première provient des institutions catholiques, historiquement animées d'une dimension morale en direction des populations les plus défavorisées. La deuxième tradition, laïque, est plutôt relative aux institutions publiques, qui visent notamment à promouvoir la participation des citoyens (Baillergeau 2008, p17), mais aussi à assurer un accès à la culture pour tous. Enfin, la troisième tradition est celle issue du mouvement ouvrier, qui s'enracine dans un « *un double mouvement d'autodidaxie professionnelle, culturelle et politique des travailleurs d'une part, d'émancipation et de transformation sociale d'autre part* » (Nossent 2007).

Au Québec, terre qui a fait naître le concept CJS, l'éducation populaire désigne « *un ensemble de pratiques de nature éducative qui ne se limitent pas à l'instruction des masses et à la "vulgarisation des connaissances", mais englobent tous les efforts qui tendent à rendre au peuple une âme, une conscience et le sens de ses responsabilités, et à lui donner des moyens de s'exprimer*

³ Les propos retranscrits de Nelly Lechaplain sont le fruit d'une interview réalisée en vue de la rédaction de cet article.

et de s'extérioriser » Cette définition est celle du Répertoire national de l'éducation populaire au Canada français (Baillergeau, 2008, p30).

En ce sens, l'approche par l'éducation populaire politique, visant la démocratie et l'auto-organisation, colle à l'identité revendiquée des CJS. Dès lors, cette tradition de l'éducation populaire politique se retrouve dans les pédagogies mises en application auprès des jeunes coopérants. Plus particulièrement, ces principes d'éducation populaire politique trouvent un écho dans les pratiques pédagogiques développées par les pédagogues de l'Éducation nouvelle.

2.2 Une approche pédagogique repensée par les principes de l'Éducation nouvelle

La pédagogie désigne les méthodes et pratiques d'enseignement et d'éducation mobilisées dans le but de transmettre une connaissance, un savoir, un savoir-faire. En ce sens, il existe autant de méthodes qu'il existe de pédagogues. Toutefois, l'éducation n'étant pas neutre (Morvan 2012), le choix d'une pédagogie plutôt qu'une autre répond à des intentions distinctes, et peut déboucher sur des résultats tout à fait contrastés. Dans le cadre des CJS, il nous est apparu que l'ancrage revendiqué dans les principes d'éducation populaire, orientait la pédagogie CJS vers des pratiques issues de l'Éducation nouvelle.

De fait, Philippe Meirieu propose de définir l'Éducation Nouvelle à travers sept principes pédagogiques (Meirieu 2012). D'abord, il invite à « *subordonner les apprentissages à des motivations préexistantes [...] afin de faire émerger le désir d'apprendre* » (Meirieu, 2012, p2). Deuxièmement, il invite à « *offrir à chacun la possibilité de s'approprier des savoirs de manière singulière* » (*ibid* p3), en proposant une variété d'outils, de moyens, d'interaction. Troisièmement, il incite au développement d'activités qui font sens dans l'esprit des apprentis, c'est-à-dire des activités qui résonnent avec leur intériorité, leur vision du monde (*ibid* p3-4). Quatrièmement, il invite au développement de la pédagogie active qui consiste à rendre l'élève « *actif* » dans ses apprentissages, en suscitant par l'activité « *une 'opération mentale' [...] qui permet au sujet de déstabiliser un système de représentations pour l'enrichir et le stabiliser à un niveau supérieur* » (*ibid* p4-5). La pédagogie active n'est donc pas l'apanage de la seule expérimentation manuelle. Cinquièmement, Meirieu invite à organiser les pratiques éducatives dans un cadre favorisant la socialisation, c'est-à-dire une organisation collective « *au service des acquisitions et du progrès de chacun* » (*ibid* p5). Sixièmement, l'éducation nouvelle doit permettre la liberté d'expression de l'enfant « *libre grâce aux contraintes fécondes que l'adulte lui impose* » (*ibid* p7) qui « *ne doivent pas être une entrave à la liberté* » (*ibid* p6) de l'élève, mais, bien au contraire, un moyen lui permettre de s'émanciper d'une expression « *pulsionnelle stéréotypée, répétitive* » (*ibid* p7). Enfin, dernier élément, l'éducation à la démocratie doit être centrale, portée par l'ambition d'accompagner l'élève vers sa responsabilité de citoyen en l'aidant à acquérir des savoir-être et des savoir-faire lui permettant « *de comprendre le monde dans lequel il vit et d'y jouer son rôle* » (*ibid* p6).

Au final, le champ lexical des principes pédagogique de l'Education Nouvelle fait ressortir les termes « *actif* », « *plaisir* », « *sens* », « *collectif* », « *liberté d'expression* », « *autonomie* », « *compréhension du monde* » etc. Pour Meirieu, l'objectif est d'apporter progressivement à l'élève « *des occasions de décision et des espaces de liberté à sa portée, travailler avec lui sur sa capacité*

à s'exprimer dans des collectifs de manière autonome, indépendamment de toute pression, l'aider à former sa volonté et construire sa détermination à s'engager au service du bien commun pour pouvoir assumer et revendiquer progressivement la responsabilité de ses propres actes » (ibid p6). Cette représentation de l'éducation fait écho aux objectifs de la CJS relatifs à l'autonomie, à l'émancipation, à l'esprit critique etc.

A la lumière des principes pédagogiques et politiques que nous venons d'évoquer, l'éducation populaire et l'éducation nouvelle offrent une vision de la citoyenneté, qui peut s'exprimer par « *l'apprentissage permanent de la vie en communauté, faisant dialoguer perspectives individuelles et collectives, épanouissement personnel et intérêt général, diversité culturelle et unité*⁴ ». Si les CJS s'inscrivent dans cette acception de la citoyenneté, elles croisent également les valeurs de l'éducation populaire et celles du mouvement coopératif. En ce sens, cette éducation à la citoyenneté se développe particulièrement en direction d'une "citoyenneté économique", grâce aux méthodes de la pédagogie coopérative.

2.3 Le croisement de l'éducation populaire et du mouvement coopératif pour une citoyenneté économique

Le mouvement coopératif désigne l'ensemble des structures économiques -dont les CJS- qui entreprennent sous les statuts coopératifs. L'association Coop FR, qui représente le mouvement coopératif en France, distingue sept principes coopératifs : 1/ Démocratie interne ; 2/ Solidarité interne et externe ; 3/ Responsabilité collective ; 4/Pérennité de l'activité ; 5/ Transparence ; 6/ Proximité ; 7/ Service (utilité sociale).

Pour le réseau Coopérer pour Entreprendre, la pédagogie coopérative « *amène les jeunes à se responsabiliser individuellement et collectivement, à faire preuve de solidarité et à comprendre l'utilité réelle des apprentissages. Ainsi, plus le projet progresse, plus les jeunes accumulent des connaissances et de l'expérience, ce qui permet d'accroître graduellement leur capacité de prise en charge quant au développement de leur CJS*⁵ ». Ainsi, bien qu'il n'existe pas de définition toute faite de l'éducation à l'entrepreneuriat coopératif, les principes de l'éducation nouvelle que nous avons abordés précédemment démontrent une proximité avec les enjeux du mouvement coopératif. A cet égard, Maurice Parodi (2007) propose une grille d'analyse transposant des principes coopératifs vers des principes de pédagogie coopérative. Il identifie six principes coopératifs pour lesquels une "pédagogie coopérative" peut s'appliquer.

Premier principe : la libre adhésion (libre entrée, libre sortie). Dans une logique de pédagogie coopérative, il s'agit d'appliquer un cadre assurant la libre démarche de l'apprenant, c'est à dire la liberté d'apprendre, et donc une motivation accrue. Deuxième principe : l'autonomie, l'indépendance. Dans le cadre pédagogique, ce principe guide le comportement de l'éducateur, de l'animateur, qui n'est pas là pour imposer mais pour accompagner, conseiller, structurer. Il se comporte en "facilitateur d'apprentissage". Troisième principe : la gestion démocratique (un homme, une voix). Au niveau pédagogique, l'apprentissage de la démocratie passe par exemple par la mise en place de conseils délibératifs de type "conseil d'administration" ou "conseil de

⁴ Appel de Bobigny, 2010

⁵ <https://www.projetcjs.coop/france/quest-ce-quune-cjs/>

classe". Quatrième principe : la lucrativité limitée, qui s'illustre par une finalité tournée vers le service aux membres ou à la collectivité plutôt que de profit, et la constitution de réserves collectives impartageables. D'un point de vue pédagogique, l'éducateur doit inscrire la formation dans une double source d'enrichissement, personnel et collectif. Cinquième principe : l'intercoopération, qui s'illustre par la mutualisation, la réciprocité... Transposé à la pédagogie coopérative, il s'agit de développer des pratiques de coopération entre élèves (entraide, partage...) dans l'acquisition d'apprentissages, d'une part ; et de développer des processus de coopération avec des acteurs en dehors du collectif, du groupe, d'autre part. Et enfin sixième principe : l'éducation des membres aux valeurs et principes de la coopération. Parodi n'approfondit pas ce principe, au-delà de la nécessité d'éduquer à la coopération, et aux valeurs du mouvement coopératif. Ce principe nous semble éminemment politique, et renvoie selon nous à la prise de conscience du projet politique de l'organisation coopérative. Le rôle de l'éducateur consiste donc à amener les élèves à s'interroger sur leurs pratiques, et la finalité de leurs pratiques.

Qu'en est-il dès lors de la notion de citoyenneté économique ? En quoi les apports de la pédagogie coopératives permettent-ils de revendiquer des acquis en direction d'une citoyenneté économique ?

Pour le réseau Coopérer pour Entreprendre, la citoyenneté économique résulte à la fois de l'apprentissage des pratiques économiques courantes (gérer un budget, se familiariser avec l'environnement économique, se familiariser avec les obligations administratives de type contrat, impôts...), mais aussi de l'apprentissage des principes de coopération économique.

Nelly Lechaplain précise : « *le terme "citoyenneté économique" résulte en fait de l'implication des acteurs de l'éducation populaire dans le concept CJS. Certains de ces derniers ont considéré qu'il valait mieux parler d'apprentissage de la citoyenneté économique, que d'éducation à l'entrepreneuriat coopératif* ». Mais en définitive, la finalité est la même. Pour Nelly Lechaplain, la citoyenneté économique évoque « *la question de la responsabilité de l'acteur économique vis à vis de la société* ». Mais au-delà de cet aspect, « *elle fait écho aux valeurs de la République : Liberté Egalité Fraternité* ». Les CJS développent des pratiques économiques qui ré-encastrent l'activité économique dans les préoccupations sociétales ; et répondent aux idéaux démocratiques, éthiques, et philosophiques de la République.

Au final, le terme citoyenneté économique renvoie à la conception de la citoyenneté telle qu'elle est définie par le mouvement de l'éducation populaire. Une conception qui dépasse l'idéal libéral, concevant la citoyenneté comme la jouissance des droits civiques attachés à la nationalité et la soumission du citoyen à des devoirs et au respect de la loi. En embrassant cette définition mais en la dépassant, les CJS acheminent les jeunes coopérants vers une conscience citoyenne structurée par trois piliers : l'éducation à la démocratie (participation, engagement, éthique...), l'émancipation (esprit critique, autonomie, responsabilisation...), l'éducation à la vie collective (intérêt collectif, ouverture d'esprit, réciprocité, mutualisation...).

Ainsi, le questionnement éducatif des CJS est la clé de sa capacité transformatrice. D'abord en inscrivant le concept CJS à la confluence de l'éducation populaire et du mouvement coopératif ; puis en assurant la formation des comités locaux et les équipes d'animation aux enjeux et outils

de l'éducation populaire politique ; le Réseau Coopérer pour Entreprendre offre un cadre propice au développement d'une conscience citoyenne pour les jeunes coopérants.

Toutefois, cette affirmation nous invite à regarder de plus près, d'une part, les pratiques quotidiennes dans les CJS ; et d'autre part, l'impact de ces pratiques sur les jeunes coopérants.

3. La CJS en actes : entre pratiques transformatrices et processus de subjectivation, le cas de deux CJS normandes

3.1 Les CJS normandes au quotidien : fidèle aux idéaux pédagogiques ?

Soulignons d'abord un postulat théorique fondamental. L'organisation CJS ne peut être perçue comme une organisation homogène et globalisante. Comme toute activité de développement local, les CJS se développent dans la singularité de chaque territoire, à travers les éléments immatériels (culture, croyance, histoire) qui façonnent ces territoires et donnent sens aux activités humaines. Ainsi pour Hassan Zaoual, « rien ne peut être entrepris sans l'acteur et sans la prise en compte de son contexte » (Daghri et Zaoual (eds.) 2007, p13). Dès lors, nonobstant le cadre philosophique et pédagogique commun apporté aux comités locaux et aux animateurs de chaque CJS, nous retrouvons une grande diversité de mise en application. Les CJS normandes que nous avons étudiées n'échappent pas à cette règle. En ce sens, les principes pédagogiques que nous avons précédemment exposés, resurgissent de façon plus ou moins limpide selon les CJS, et les impacts sur les jeunes coopérants ne sont pas non plus identiques.

Pour autant, si nous reprenons des éléments concrets qui caractérisent le déroulement des CJS, nous pouvons repérer de nombreuses pratiques qui favorisent l'acquisition d'une conscience citoyenne pour les jeunes coopérants. Tout d'abord, la première semaine des CJS est essentielle, car c'est à ce moment que les animateurs vont impulser la dynamique collective, et vont accompagner les jeunes coopérants dans la création de la coopérative. D'une part en leur enseignant les principes coopératifs de base. D'autre part en les amenant à construire l'organisation globale de la CJS : définition des statuts, définition des rôles de chacun, répartition des tâches, définition des prestations, des attitudes à avoir... A chaque fois, ce sont principalement par des jeux et des mises en situation que les temps de formation sont animés.

Une fois la connaissance du cadre global assimilée, les jeunes coopérants s'auto-organisent dans la construction de leur coopérative éphémère : rythme des journées, fréquence des points collectifs, organisation opérationnelle... Par conséquent, l'équipe d'animation joue le rôle d'accompagnateur, et intervient à la demande des jeunes ou en cas de nécessité apparente. Le recul de ses interventions dans la CJS est relatif à la capacité des jeunes coopérants à se prendre en main. Ce dosage est donc propre à chaque CJS. A Flers par exemple, dès le deuxième CA, les jeunes ont demandé une totale autonomie, et donc que les animatrices ne soient plus présentes en CA. Ce cas de figure illustre la principale difficulté de ce que l'on peut désormais appeler la pédagogie CJS : réussir à articuler des objectifs pédagogiques complexes (autonomie, responsabilisation) avec des apprentissages citoyens tout aussi complexes (démocratie, réciprocité, justice...).

Pédagogiquement, les principes d'autonomie, de responsabilisation, et de *praxis* ne doivent pas atténuer l'importance des pratiques démocratiques et coopératives. Or, nous avons constaté que

donner trop vite trop d'autonomie aux jeunes coopérants dans la gestion de la CJS peut conduire à des comportements qui éloignent des objectifs citoyens. A l'issue de l'expérience, une animatrice de la CJS de Flers reconnaît d'ailleurs : « À la création de la coopérative, le cadre démocratique était respecté [...] mais à la fin se fut plus difficile. Au début, le président laissait tout le monde s'exprimer sur chaque point [...] puis c'est allé en se dégradant. A la fin, les points à l'ordre du jour étaient expédiés, le CA n'était plus un espace de libre expression, mais juste un espace de décision ». Une vigilance particulière doit donc être apportée par l'équipe d'animation et le comité local, qui doivent s'assurer que les jeunes ont assimilés les principes démocratiques et coopératifs, et qu'ils les mettent en pratique tout au long de l'expérience CJS. En effet, si l'erreur est féconde, elle doit cependant être évaluée pour être rectifiée.

Malgré tout, si chaque CJS est unique, le cas des CJS normandes montre que les pédagogies enseignées en formation par Coopérer pour Entreprendre, auprès des animateurs et des comités locaux, sont globalement reconduites auprès des jeunes coopérants.

Dans la lignée de cette première incursion au cœur des CJS normandes, la suite de notre travail met en lumière les paroles de jeunes sur la question de la citoyenneté dans la CJS. Ou comment s'assurer de la réussite des objectifs pédagogiques.

3.2 « Et toi, tu la perçois comment ton expérience CJS ? »

L'idée de ce paragraphe est de mettre en lumière, d'une part, les évolutions des jeunes coopérants dans leur perception de la citoyenneté, et d'autre part, le regard qu'ils portent sur leurs apprentissages.

Pour percevoir ces évolutions, nous avons réalisé un travail de recherche qualitative formalisée par des entretiens de groupe, des entretiens semi-directifs, des cartes mentales, et des observations participantes (Plaindoux 2016). Plus précisément, nous avons interrogé les jeunes en début et en fin de CJS, sur leurs attentes/apprentissages et sur leur conception de la citoyenneté. Voici quatre exemples de jeunes coopérants au profil varié.

Jeune coopérant-e 1	Entretien en début de CJS ⁶	Entretien en fin de CJS
Citoyenneté	<p><i>« La citoyenneté, c'est une manière de vivre en société, c'est s'adapter aux autres, c'est respecter les règles pour bien s'entendre, et c'est avoir des droits et devoirs. Un bon citoyen respecte tout ça. »</i></p>	<p><i>« La citoyenneté, ce n'est pas seulement faire ses devoirs, ça va plus loin, dans la vie de tous les jours, c'est aider, rendre service. Pour être un bon citoyen, il faut savoir donner. »</i></p>

⁶ . En début de CJS, les jeunes avaient déjà passé leur première semaine de formation avec l'équipe d'animation

<p align="center">Attentes / apprentissages</p>	<p><i>« Je veux savoir construire de A à Z un projet [...] sans avoir besoin d'aide [...] et je veux voir ma capacité à m'impliquer dans un groupe. »</i></p>	<p><i>« J'ai appris de nouvelles choses sur moi, et je me plais bien en finance [...] Moi qui pensais prendre la responsabilité pour moi tout seul avec le rôle de président...Les choses sont en fait plus simples à 15 ! [...] malgré tout j'ai dû faire des efforts sur moi-même, être plus tolérant, laisser les autres faire, mais si des fois je préfère quand même faire moi-même. En tout cas, il faut savoir dépasser les aprioris sur les gens [...] des fois on est étonné, faut pas juger trop vite »</i></p>
--	---	---

Jeune coopérant-e 2	Entretien en début de CJS	Entretien en fin de CJS
<p align="center">Citoyenneté</p>	<p><i>« Pour moi la citoyenneté c'est de l'éducation civique, ça parle du fonctionnement du pays, de comment faire partie d'un pays »</i></p>	<p><i>« Au final la citoyenneté, c'est pas seulement respecter les règles, mais c'est aussi se mêler à un groupe [...] En rendant des services durant la CJS, j'ai aussi le sentiment d'être un peu plus citoyenne ».</i></p>
<p align="center">Attentes / apprentissages</p>	<p><i>« J'aimerais acquérir de l'expérience [...] découvrir le monde du travail et développer l'esprit de groupe et puis aussi la cohésion »</i></p>	<p><i>« L'expérience sur les contrats, l'expérience sociale, ça m'a tellement apporté [...] La CJS c'est un groupe, c'est difficile de gérer les tensions, il faut prendre sur soi, calmer le jeu...moi j'avais plutôt tendance à éclater...j'ai vraiment progressé. Après j'ai appris plein de trucs genre maîtriser les logiciels... travailler en groupe, sur le terrain, aller vers le client, les trucs professionnels [...] au début j'avais peur d'être surmenée, mais être 15, être solidaire, ça change tout. Avant aussi j'étais très désorganisée, je suis maintenant plus organisée</i></p>

		<i> dans la vie de tous les jours. Je suis plus ouverte. A la maison il y a moins de conflits par rapport à l'organisation ».</i>
--	--	---

Jeune coopérant-e 3	Entretien en début de CJS	Entretien en fin de CJS
Citoyenneté	<i>« Le citoyen c'est la personne... Un bon citoyen il doit respecter les lois, il aide les personnes dans le besoin. »</i>	<i>« Encore plus maintenant, pour moi un citoyen c'est quelqu'un qui va aider les gens. »</i>
Attentes / apprentissages	<i>« J'ai voulu participer à la CJS pour faire des rencontres, découvrir le monde de l'entreprise, savoir comment créer une entreprise. »</i>	<i>« Je m'attendais pas à tout ça [...] J'ai beaucoup appris comme aller vers les gens, par exemple au marché, je me suis étonnée, je pensais qu'on faisait ça que dans les films [...] Je pense que j'ai pris quelques initiatives aussi. »</i>

Jeune coopérant-e 4	Entretien en début de CJS	Entretien en fin de CJS
Citoyenneté	<i>« La citoyenneté, je l'associe à la solidarité, l'entraide [...] c'est aussi les devoirs. Un citoyen il respecte ses devoirs, il fait attention à ce qui se passe autour de lui, c'est quelqu'un d'actif. »</i>	<i>« La citoyenneté, c'est le fait de vivre ensemble et s'entraider [...] De là à dire qu'être coopérant m'a rendu plus citoyen...ouais dans le sens où on a aidé la population peut être, je sais pas... »</i>
Attentes / apprentissages	<i>« J'intègre la CJS pour être actif et travailler cet été [...] ça me permet de voir de l'intérieur la création d'une entreprise, de commencer à prendre les choses en main. »</i>	<i>« J'ai appris à travailler avec les autres, à s'organiser, tout ça...J'ai essayé de prendre des initiatives, ça sert à rien de tourner en rond... Puis maintenant on est un peu plus responsable, quand il y a quelque chose à faire, on s'organise et on le fait. »</i>

Au final, les acquis citoyens sont particulièrement perceptibles en termes de socialisation, et de processus collectif. Les jeunes ont globalement fait ressortir la difficulté, mais aussi l'intérêt et le confort du travail coopératif. Ils ont aussi développé des dispositions intrinsèques telle que la confiance en soi, l'ouverture d'esprit, favorisant l'implication dans la vie sociale.

Par ailleurs, ils ont développé une conception de la citoyenneté qui s'articule autour des notions de solidarité, de vivre ensemble, et d'utilité sociétale, et qui dépasse largement leur acception initiale.

Enfin, toutes et tous ont assuré qu'ils avaient été changés par l'expérience CJS. L'acquisition de certaines compétences, savoir-faire, est un pan de ce changement. Le processus de subjectivation est un second pan de ce changement. C'est ce processus qui va principalement permettre aux jeunes de se construire une conscience citoyenne.

3.3 L'évolution des jeunes coopérants, reflet du processus de subjectivation.

La subjectivation est un mécanisme de construction et d'affirmation de soi en tant qu'individu singulier. En ce sens, c'est un processus particulièrement présent à l'adolescence. Plus précisément, le processus de subjectivation peut être défini comme la construction relative à chaque individu, qui se reconnaît *“comme un être singulier, capable de formuler ses choix et donc de résister aux logiques dominantes, qu'elles soient économiques, communautaires, technologiques ou autres”* (Wieviorka 2004, p286).

Ce processus n'est donc pas indépendant des rapports sociaux (Pleyers et Capitaine (eds.) 2016), en cela qu'il ne peut s'affranchir des influences divers issues des interactions entre individus. Dans cette mesure, la subjectivation est à la fois un processus réflexif, entendu comme le mécanisme *“par lequel le sujet se prend pour objet d'analyse et de connaissance”* (Rui 2010, p22), et un processus de socialisation, entendu comme *“la façon dont la société forme et transforme les individus”* (Go 2015, p8). La subjectivation est donc un processus communicationnel de construction de sens, individuel et collectif, qui prend racine dans la confrontation entre plusieurs altérités radicales, mais aussi dans la mise en œuvre opérationnelle, et dans des mécanismes réflexifs.

A cet égard, la pédagogie CJS propose donc un cadre d'apprentissage qui oriente la subjectivation des jeunes coopérants vers une conscience citoyenne telle que nous l'avons définie. Pour finir, nous soulignons ici l'importance majeure du cadre à donner à l'organisation de la CJS. Si ce cadre s'inscrit rigoureusement dans les principes et pratiques de l'éducation populaire alors les interactions au sein de ce cadre favoriseront une subjectivation tendant vers une conscience citoyenne. Cela réaffirme l'importance majeure des animateurs dans les CJS, puisque leurs attitudes pédagogiques vont être au cœur de la réussite de l'expérience CJS, en animant tour à tour des apprentissages techniques, des temps de questionnement collectif, des temps de vie collective...Pour tendre vers la construction d'une conscience citoyenne pour les jeunes coopérants.

Conclusion générale

Volontairement tourné vers un idéal transformateur, notre travail avait vocation à mettre en lumière les potentialités du concept CJS dans l'acquisition d'une conscience citoyenne pour les jeunes coopérants.

Bien sûr, les CJS ne sont pas une recette miracle. Le concept, encore au stade de l'expérimentation, doit être évalué, questionné, critiqué, pour clarifier et affiner les objectifs et les moyens à mobiliser pour y parvenir. Par ce travail, nous avons souhaité apporter notre modeste contribution.

En ce sens, nous considérons que la richesse du concept CJS provient du rapprochement qui a été effectué entre les acteurs issus de l'éducation populaire politique, et les acteurs issus du mouvement coopératif. Nous avons vu que ces deux mondes, a priori éloignés, sont en fait historiquement liés par une volonté commune, par un engagement commun : celui de transformer le réel en direction d'une société plus démocratique, plus militante, plus solidaire, et plus instruite.

En ce sens, le concept CJS achemine les jeunes coopérants vers une prise de conscience citoyenne, à travers des pratiques coopératives et communicationnelles qui favorisent un processus de subjectivation dans un cadre émancipateur, responsabilisant, et démocratique.

Par conséquent, nous considérons le questionnement éducatif comme étant la clé de la capacité transformatrice des CJS. C'est pourquoi, à cet égard, nous soulignons un point de vigilance. En effet, lier éducation, citoyenneté, et entrepreneuriat est un exercice périlleux. De tout temps, les pratiques économiques alternatives ont subi un phénomène que l'on nomme "isomorphisme institutionnel", pouvant être défini comme « *un processus contraignant qui force les unités d'un ensemble à ressembler aux autres unités qui affrontent les mêmes contraintes* » (DiMaggio et Powell 1983, p157). Ce phénomène rend compte de la difficulté pour des pratiques "non dominantes", à résister aux croyances et techniques des pratiques "dominantes". Ainsi, de Karl Polanyi à Jean Louis Laville, les théoriciens d'une économie hétérodoxe soulignent la nécessité absolue d'encadrer les pratiques économiques dans un projet politique transformateur. Or, nous avons pu remarquer que les CJS flirtent parfois avec des pratiques isomorphiques (marketing, place hégémonique du marché etc.). Par conséquent, afin de renforcer la visée transformatrice du concept, il nous apparaît capital que les CJS s'inscrivent dans le cadre théorique de l'économie solidaire, présentée par Jean Louis Laville comme « *l'ensemble des activités économiques soumis à la volonté d'un agir démocratique, où les rapports sociaux de solidarité priment sur l'intérêt individuel ou le profit matériel* » contribuant ainsi à « *la démocratisation de l'économie à partir des engagements citoyens* ». (Laville et Cattani (eds.) 2005, p253). La dimension politique du concept CJS, la vision de la société qu'il souhaite véhiculer, doit déterminer les pratiques économiques qui lui sont inhérentes. Cela implique d'approfondir encore et toujours le questionnement pédagogique pour tendre vers des apprentissages citoyens pour les jeunes coopérants. Pour cela, l'engagement des acteurs de l'éducation populaire politique dans les CJS apparaît comme fondamental, car leur ADN est éminemment celui d'un militantisme tourné vers une citoyenneté transformatrice.

Bibliographie

- AUDIGIER François, 2007, « L'éducation à la citoyenneté dans ses contradictions », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 1 avril 2007, n° 44, p. 25-34.
- BAILLERGEAU Évelyne, 2008, « Intention formative, éducation populaire et intervention sociale au Québec », *Savoirs*, mars 2008, n°18, p. 9-35.
- CONDETTE Jean François, 2011, « Les loisirs dirigés dans les collèges et les lycées (1937-1939) », *Histoire de l'éducation*, 2011, n° 129, p. 5-38.
- DACHEUX Eric, 2004, « La communication : éléments de synthèse », *Communication et langages*, trimestre 2004, n°141, p. 61-70.
- DACHEUX Eric et GOUJON Daniel, 2013, « L'Economie solidaire : une transition vers une société post-capitaliste ? », *RIUESS 2013*.
- DAGHRI Taoufik et ZAOUAL Hassan (eds.), 2007, *Economie solidaire et développement local : vers une démocratie de proximité*, Paris : Dunckerque, L'Harmattan ; GREL : Horizon pluriel (coll. « Economie plurielle »), 219 p.
- DEMOUSTIER Danielle et WILSON COURVOISIER Scarlett, 2009, « L'enseignement initial de l'économie sociale et solidaire: un enjeu stratégique », *RECMA*, 2009, n° 311, p. 59-71.
- DIMAGGIO Paul et POWELL Walter, 1983, *The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields*, Rochester, NY, Social Science Research Network. p. 147-160.
- GO Nicolas, 2015, « Coopération, subjectivation, émancipation : Transformer les rapports de production des savoirs », Colloque "Coopérer ?", Biennale de l'Education 2015, Paris.
- GOUJON Daniel et DACHEUX Eric, 2011, *Principes d'Économie Solidaire*, Paris, Ellipses Marketing, 264 p.
- LAVILLE Jean-Louis et CATTANI Antonio David (eds.), 2005, *Dictionnaire de l'autre économie*, Paris, Desclée de Brouwer, 564 p.
- MEIRIEU Philippe, 2013, *Pédagogie des lieux communs aux concepts clés*, Paris, ESF Editeur. 179p.
- MEIRIEU Philippe, 2012, *Le choix d'éduquer éthique et pédagogie*, [11e édition]., Issy-les-Moulineaux, ESF. 206p
- MEIRIEU Philippe, 1997, « Praxis pédagogique et pensée de la pédagogie », *Revue française de pédagogie*, 1997, vol. 120, p. 25-37;
- MEIRIEU Philippe, 2012, « L'Education Nouvelle : carrefour de malentendus... et creuset de la tension fondatrice de l'entreprise éducative ». *Université LUMIERE Lyon 2*.
- MORVAN Alexia, 2011, *Pour une éducation populaire politique : à partir d'une recherche-action en Bretagne*, Thèse, Paris 8. 632p
- NOSENT Jean Pierre, 2007, « Revenir aux sources de l'éducation populaire », *Politique, revue de débats - (n°51) : Formation des adultes, contrainte ou émancipation ?*
- PARODI Maurice, 2007, « L'UCE: La pédagogie coopérative en actes », *RECMA*, 2007, n°306, p. 22-36.
- PLAINDOUX Amandine, 2016, *Les CJS, un outil économique innovant au service de la citoyenneté des jeunes*, Mémoire, Université Blaise Pascal Clermont II, 122 p.
- PLEYERS Geoffrey et CAPITAIN Brieg (eds.), 2016, *Mouvements sociaux : quand le sujet devient acteur*, Paris, Éditions de la Maison des sciences de l'homme, 283 p.
- POUJOL Geneviève, 2005, « Éducation populaire : une histoire française », *Hermès, La Revue*, 2005, n° 42, p. 232.
- ROSPABE Sandrine et MAUNAYE Emmanuelle, 2015, « Les Coopératives Jeunesse de Services: un projet de participation et d'entrepreneuriat gagnant gagnant pour les jeunes et les acteurs de l'ESS », *RIUESS 2015*. p
- ROSPABE Sandrine, MAUNAYE Emmanuelle et LE BRETON Hélène, 2017, « Les coopératives jeunesse de services importées du Québec. Pour un rapprochement des acteurs « économiques » et « éducatifs » de l'ESS ? », *RECMA*, 2017, n° 344. p.89-103

RUI Sandrine, 2010, « Réflexivité » dans *Les 100 mots de la sociologie*, Paris, Presses universitaires de France, p.21-22.

VANHULLE Sabine, 2005, « Écriture réflexive et subjectivation de savoirs chez les futurs enseignants », *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 2005, n° 81, p. 41–63.

WIEVIORKA Michel, 2004, *La violence*, Paris : Balland, 328p.

WIEVIORKA Michel, 2012, « Du concept de sujet à celui de subjectivation/dé-subjectivation », *FMSH-WP-2012-16*, 2012.

WOLTON Dominique, 2004, « Information et communication : dix chantiers scientifiques, culturels et politiques », *Hermès, La Revue*, 2004, n°38, p. 175-182.

Sitographie

http://www.projetcjs.coop/wp-content/uploads/Document_presentation_CJS_2016.pdf

<http://www.laligue.org/lappel-de-bobigny/>

<http://www.entreprises.coop/decouvrir-les-cooperatives/quest-ce-quune-cooperative/7-principes-cooperatifs.html>