

FORUM INTERNATIONAL DE L'ESS 2017

« L'éducation à l'ESS chez les jeunes via l'expérience :
l'exemple des Coopératives Jeunesse de Services »

LAPOUTTE Alexandrine

Univ Lyon, Univ Lyon 2, COACTIS, EA 4161, F-69363, LYON, France

Maître de Conférences

Université Lyon 2, COACTIS, ISH, 14/16 av Berthelot, 69363 Lyon Cedex 07

Alexandrine.lapoutte@univ-lyon2.fr

CHEVILLARD Flore

Univ Lyon, Univ Lyon 2

Chargée de mission développement local

Flore.chevillard@gmail.com

Résumé

Ce texte questionne un modèle d'entrepreneuriat coopératif destiné aux jeunes, au regard du concept de l'éducation à l'économie sociale et solidaire. Il s'appuie sur des données quantitatives ainsi que sur une étude de cas portant sur une coopérative jeunesse de services. L'analyse montre une réelle contribution en matière d'éducation à l'ESS, de stimulation de l'esprit d'entreprendre et de l'esprit coopératif ; elle souligne particulièrement la pertinence du mode d'apprentissage expérientiel. La discussion amène des propositions pour accompagner ce dispositif en cours de consolidation.

Liste des sigles

ACI : Alliance Coopérative Internationale

AVISE : Agence de Valorisation des Initiatives Socio-Économiques

CAE : Coopérative d'Activité et d'Emploi

CJS : Coopérative Jeunesse de Services

CPE : Coopérer Pour Entreprendre

CRESS : Chambre Régionale de l'ESS

ESPER : Économie Sociale Partenaire de l'École de la République

ESS : Economie Sociale et Solidaire

INTRODUCTION

Demandez aux jeunes de définir leur « emploi idéal » et ils vous répondront « faire quelque chose d'utile pour la société », c'est le résultat d'une étude de l'AVISE réalisée auprès de 400 jeunes en 2014. Cette attente particulière correspond pleinement aux valeurs de l'Économie Sociale et Solidaire (ESS). Dans un contexte de morosité économique et de chômage des jeunes, l'ESS est un secteur qui résiste bien à la crise. L'éducation constitue toujours l'un des principes identitaires de la coopération puisque « *l'éducation, la formation et l'information* » forme le cinquième principe de la déclaration sur l'identité coopérative internationale (ACI, 1995). Par ailleurs, faire connaître l'ESS aux jeunes générations représente un enjeu important au regard de sa nécessaire dynamique de renouvellement à long terme. Cependant, on constate un déficit de connaissance de l'ESS chez les jeunes. Dans la même étude précédemment citée, un quart des jeunes interrogés avoue ne pas connaître l'ESS, un autre quart dit connaître l'ESS, les 50% restants en ont entendu parler mais ne pourraient en donner une définition.

Parmi les actions de sensibilisation qui sont menées en France, la Coopérative Jeunesse de Services (CJS) se présente comme un projet innovant qui connaît un développement croissant depuis trois ans. Alliant entrepreneuriat, coopération et éducation populaire, la CJS permet à un groupe de jeunes âgés de 16 à 18 ans de créer leur propre entreprise coopérative le temps d'un été.

La question qui nous intéresse est la suivante : ***dans quelle mesure le projet CJS contribue-t-il à l'éducation à l'ESS ?***

Pour répondre à cette problématique, nous commençons par identifier les enjeux de l'éducation à l'ESS en mettant l'accent sur la dimension coopérative et expérientielle des apprentissages. La deuxième partie montre comment le projet CJS vise pleinement à éduquer à l'ESS. Enfin, la

troisième partie restitue les résultats de notre enquête, montrant comment la CJS contribue à la connaissance de l'ESS, à l'esprit d'entreprendre, à l'esprit coopératif, dans le cadre d'un apprentissage expérientiel. Nous discutons ces résultats en quatrième partie.

I. ENJEUX DE L'EDUCATION A L'ESS

Nous commencerons par mieux cerner les enjeux soulevés par l'éducation des jeunes à l'ESS, avant de définir ce que peut être l'éducation à l'ESS.

1) Les jeunes et l'ESS

L'éducation des jeunes à l'ESS est un sujet ancien mais qui suscite un regain d'intérêt parce qu'il répond à des enjeux économiques, sociaux, éducatifs très actuels.

Travailler dans l'ESS pourrait répondre aux attentes de la jeunesse. Une étude de l'AVISE révèle que 58% des jeunes interrogés estiment qu'un emploi dans l'ESS répondrait à leurs attentes. De plus, près de neuf jeunes sur dix estiment que le secteur de l'ESS permet de « se sentir utile pour la société ». Une enquête menée par l'IPSOS montre qu'un étudiant interrogé sur deux souhaiterait travailler dans ce secteur mais pour 29% des jeunes interrogés, leur manque de connaissance du secteur les découragerait à travailler dans l'ESS. Pourtant, les jeunes sont loin de se désengager de la société. Une enquête de grande ampleur auprès des jeunes français « Génération What ? »¹ nous apprend que non seulement une grande partie des jeunes interrogés sont engagés ou se sont engagés (dans une association notamment) et que la plupart des autres envisagent de s'investir dans un projet associatif. La jeunesse continue de s'engager, c'est la forme de leur engagement qui est en mutation. Selon le sociologue Jacques Ion, nous sommes passé d'un engagement « timbre » (où l'affiliation, l'appartenance à un mouvement se fait sur la durée) à un engagement de type « post-it » (où l'individu s'engage pour une initiative, un projet et peut facilement se désaffilier pour s'engager vers un tout autre projet). Ce serait particulièrement le cas pour les jeunes qui s'investissent plutôt dans des organisations horizontales peu structurées et fédérées (Ion, 2012).

En parallèle, face au nécessaire renouvellement des effectifs de l'ESS (près d'un salarié de l'ESS sur quatre devrait prendre sa retraite d'ici 2020 ce qui représente environ 600 000 emplois

¹ Enquête européenne sur les 18-34 ans. Nous ne nous intéressons ici uniquement aux résultats français.

(CNCRES, 2011), l'enjeu de former la nouvelle génération est crucial pour assurer la pérennité du champ de l'ESS, tant via ses salariés que via la formation de nouveaux militants et bénévoles. Comme en conclut l'ESPER, « *une véritable éducation à l'économie sociale et solidaire est donc un impératif pour mobiliser ceux qui seront demain la génération des nouveaux acteurs de cette économie* » (ESPER, 2012).

Enfin, l'éducation à l'ESS intéresse de plus en plus les pouvoirs publics, qui voient notamment l'entrepreneuriat comme une solution au chômage des jeunes. Malgré la crise, 37% de jeunes étudiants envisagent un jour de créer ou reprendre une entreprise (Agence Pour la Création d'Entreprise, 2013). Plusieurs dispositifs ont été mis en place pour faciliter la création d'entreprise. Pour les jeunes étudiants, on retrouve par exemple des concours étudiants sur des projets de Junior Entreprises, la création du statut de l'étudiant-entrepreneur, ainsi que les Pôles Étudiants Pour l'Innovation, le Transfert et l'Entrepreneuriat. Dans le champ de l'ESS, on retrouve de manière globale les Coopératives d'Activités et d'Emploi (CAE) qui offrent un cadre juridique pour des porteurs de projet qui testent leur activité en toute sécurité et qui bénéficient d'une dynamique collective de partage d'apprentissages. On a vu se développer également les incubateurs pour les projets à caractère social et solidaire.

Outre l'accès à l'emploi, un autre enjeu fort pour les jeunes réside dans l'accès à la citoyenneté. Demoustier et Wilson-Courvoisier montrent le lien entre l'ESS et l'éducation, notamment populaire. « *Dès ses origines [...], l'ESS a intégré un projet éducatif dans son projet économique, à la fois par nécessité (l'apprentissage de l'association) et par volonté (l'émancipation ouvrière)* » (2009, p. 60). On retrouve ce projet éducatif dans les initiatives telles que les universités populaires ou les bibliothèques ouvrières, qui naissent au 19^{ème} siècle en France, puis dans la création de l'Office Central de la Coopération à l'École en 1930. Malgré cette dynamique, le projet éducatif de l'ESS perd de son influence au cours du 20^{ème} siècle et se trouve instrumentalisé au sein des écoles, ces mêmes écoles qui encouragent davantage la compétition et la formation de consommateurs que de citoyens (Dubet, 2013). Depuis peu, les pratiques d'éducation à la coopération font leur retour dans le système scolaire et universitaire. L'ESPER (L'Économie Sociale Partenaire de l'École de la République), dans le manifeste pour l'éducation à l'ESS, réaffirme le caractère indissociable de l'éducation et de l'ESS, « *dès lors qu'elle (l'ESS) se donne comme objectif l'émancipation des personnes et l'exercice d'une*

citoyenneté économique » (ESPER, 2012). Des dispositifs tels que « La semaine de l'ESS à l'école » et « Mon ESS à l'école » de la maternelle au lycée, ou « Campus Coopérative » pour les étudiants, ont vu le jour. Les coopératives jeunesse de services (CJS), quant à elles, visent les jeunes entre 16 et 18 ans pendant leurs vacances d'été.

2) L'éducation à l'ESS : une pédagogie coopérative et expérientielle

L'éducation à l'ESS peut être définie comme « *un processus pédagogique (« s'informer, comprendre, agir ») qui vise à une compréhension critique des enjeux économiques actuels pour s'engager dans la construction d'une économie plus humaine basée sur d'autres valeurs que la recherche du profit, sur un autre modèle de gouvernance des entreprises, sur d'autres modes de production, d'échanges, de consommation, d'épargne, etc.* » (Rospabé, 2014, p. 109). L'auteure met en évidence plusieurs freins qui limitent le développement et l'impact des actions d'éducation à l'ESS : les résistances et représentations individuelles, l'idéologie économique dominante, ainsi que la complexité de l'évaluation des actions d'éducation à l'ESS, qui devraient être participatives et centrées sur l'engagement dans l'action pour le changement.

La coopération se manifeste également comme un mode d'apprentissage, notamment à la suite des propositions de Freinet, pour qui le groupe-classe réalise l'apprentissage de la citoyenneté. Ce modèle a été appliqué un temps au sein des coopératives scolaires. En agissant sur l'école, via une éducation active, démocratique et coopérative, on vise à changer la société. L'apprentissage coopératif peut être défini comme une « *série de processus qui aident les personnes à interagir dans le sens d'un objectif particulier ou pour parvenir à un produit final* » (Baudrit, 2007, p. 116). Les membres du groupe vont œuvrer ensemble pour une réalisation commune, qui va « *se solder par des bénéfices personnels, notamment en termes d'apprentissages* » (Baudrit, 2007, p. 116). Les auteurs Johnson & Johnson, qui font référence en matière d'apprentissage coopératif, mettent eux l'accent, moins sur la démarche de conscientisation, que sur l'efficacité du travail de groupe. L'apprentissage coopératif correspond à un « *travail en petit groupe où les sujets partagent un but commun, ce qui permet d'optimiser les apprentissages de chacun* » (Johnson & Johnson, 2002). L'interdépendance entre les membres est donc qualifiée de positive. L'apprentissage coopératif prend forme principalement dans des tâches complexes et problématiques où il est nécessaire pour un membre d'échanger avec les autres pour arriver à ses fins. Il donne lieu à une structuration du groupe, une organisation interne où « *chacun joue un*

rôle particulier, chacun a une place bien spécifique » (Baudrit, 2007, p. 123). Johnson & Johnson (1987) identifient cinq principes-clés qui sont gages de réussite dans l'apprentissage coopératif : l'interdépendance sociale positive donnant lieu à des encouragements, entraide ; la responsabilité individuelle qui amène à porter un regard réflexif sur son action et ses conséquences ; les interactions en face à face ; les compétences sociales des membres du groupe, l'apprentissage coopératif doit donc exploiter les compétences sociales des membres et chercher à les développer ; enfin l'analyse du processus amène une réflexion sur le fonctionnement du groupe par ses membres, qui décident alors d'agir pour améliorer leur efficacité.

L'apprentissage coopératif se différencie de l'apprentissage collaboratif qui à première vue paraît similaire. Si ces deux formes d'apprentissage font référence au travail de groupe et à une réalisation collective, l'apprentissage collaboratif signifie « travailler avec » et non « faire œuvre commune ». Ce qui importe, c'est le résultat et non le processus de réalisation. Le projet collectif est plus spontané dans l'apprentissage collaboratif alors qu'il est préparé dans l'apprentissage coopératif (Baudrit, 2007) : « *Faire œuvre commune* » renvoie à un « *processus éthique de libération des potentialités créatrices personnelles* ». Toute action coopérative est avant tout une praxis éducative, au sens de Christian Maurel « *un ensemble de pratiques éducatives et culturelles qui œuvrent à la transformation sociale et politique, travaillant à l'émancipation des individus et du peuple, et augmentent leur puissance démocratique d'agir* » (Maurel, 2010).

Au-delà du travail collectif, la pédagogie coopérative se nourrit de la pédagogie « par l'expérience » de John Dewey. Cet « apprentissage expérientiel » renvoie à une situation où « *l'individu doit vivre des expériences concrètes pour découvrir et comprendre des connaissances acquises précédemment. Cet apprentissage passe par un processus dialectique combinant le concret (l'expérience) et l'abstrait (la théorie), la réflexion et l'action* » (Cohard, 2015, p. 18).

II. LES CJS COMME PROJETS D'EDUCATION A L'ESS

Les CJS se présentent comme des innovations sociales, des lieux d'apprentissage complémentaires à l'école (Bouchard et Fontan, 1997). Elles portent un projet d'éducation à l'ESS qui est tourné vers sa double dimension, à la fois collective et entrepreneuriale, illustrant bien l'entreprendre autrement. Après une brève présentation des CJS en général, nous précisons leur projet d'éducation des jeunes à l'entrepreneuriat coopératif.

1) Les Coopératives Jeunesse de Services

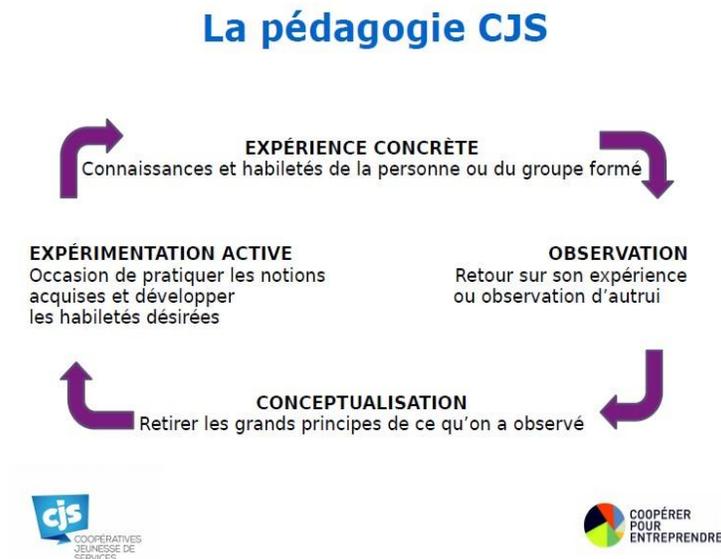
Les CJS ont émergé au Québec dans les années 1980, avant de se diffuser au Québec puis en France beaucoup plus récemment à partir de 2013 (Rospabé et al., 2016), sous l'égide du réseau Coopérer Pour Entreprendre (CPE). En 2016, on compte 33 CJS en France. Une CJS est un projet d'entrepreneuriat collectif à destination de jeunes, âgés de 16 à 18 ans, qui pendant deux mois le temps d'un été, vont monter leur propre entreprise coopérative. Hébergée par une coopérative d'activité et d'emploi (CAE), la CJS constitue un projet d'éducation à la coopération au travail. Les jeunes coopérants forment un groupe de dix à quinze adolescents en moyenne et sont âgés de 16 à 18 ans. Ils sont recrutés sur leur motivation, qu'ils soient scolarisés ou non. Concrètement, ils offrent leurs services auprès des particuliers ou professionnels de leur quartier. Comme toute entreprise, ils devront créer leur plan de communication, fixer leur offre de services, mettre en place leur politique de prix, faire les devis et factures. En tant que membres d'une entreprise coopérative, ils doivent prendre ces décisions de manière collective et démocratique. Ils sont encadrés par deux animateurs et sont soutenus par un comité local constitué de la CAE, de professionnels de l'emploi, d'acteurs jeunesse et de l'éducation populaire ou de collectivités locales. Au sein de ce comité, deux figures clés accompagnent le projet : le parrain économique (en général la CAE) et le parrain jeunesse. Les jeunes deviennent autonomes au fur et à mesure de l'été. Ils définissent leur offre de services en fonction des compétences du groupe : entretiens d'espaces verts, lavage de voitures et vitrines, mise en rayon, garde d'enfants et d'animaux, ménage de bureaux, archivage et tri de documents administratifs, etc. Pour devenir coopérant, le jeune doit détenir une part sociale dans la coopérative : une participation de 10€ est demandée à chacun en juillet pour constituer les réserves de la coopérative, part qu'ils récupéreront à la clôture de la CJS. Leur rémunération est calculée en fonction du résultat de la coopérative. La logique économique se déroule de la même manière que dans n'importe quelle entreprise : plus les jeunes obtiennent de contrats, plus ils augmentent leur chiffre d'affaires et plus leur rémunération sera élevée. Le résultat de la coopérative est ensuite réparti entre les coopérants selon un mode d'affectation qu'ils auront eux-mêmes défini : répartition égalitaire, répartition en fonction du temps de présence, prime au mérite, etc.

2) La CJS : une éducation coopérative et par l'expérience

Selon les documents édités par le réseau CPE (2016), le projet CJS a pour vocation d' « éduquer les jeunes à l'entrepreneuriat coopératif », une vocation qui constitue la phrase d'accroche de présentation du projet par le réseau CPE. Le « cœur CJS » est de « favoriser chez les jeunes une prise de conscience de leurs capacités et de leur responsabilité collective afin de transformer leur milieu selon leurs besoins et leurs aspirations » (réseau CPE). Le projet CJS se situe donc plutôt dans l'éducation : il vise à provoquer un changement de représentations, initier la capacité d'action, faire émerger chez les jeunes un certain nombre de valeurs. Il n'a pas vocation à les former au métier d'entrepreneur, tout en leur présentant comme une voie professionnelle possible.

L'apprentissage au sein de la CJS est dit « fondé sur l'expérience », c'est-à-dire que l'apprentissage est intimement lié aux expériences concrètes que vont vivre les jeunes. « *Les apprentissages doivent être rattachés à des expériences que l'apprenant est susceptible de vivre, sans quoi tel ou tel apprentissage n'a plus aucune pertinence pour l'apprenant. Lorsque confronté à des situations nouvelles, l'humain n'a d'autre choix que de se référer à son vécu et à ses connaissances déjà acquises. La pédagogie CJS utilise donc les connaissances individuelles et collectives des participants comme point de départ.* » (réseau CPE). Ce processus se compose en trois étapes : identifier l'objectif visé et les compétences à transmettre, proposer des activités correspondant aux apprentissages et évaluer le processus et l'atteinte des objectifs.

Figure 1 : Le processus pédagogique CJS (source : réseau CPE)



Nous souhaitons vérifier de manière pratique si les liens théoriques entre la CJS et l'éducation à l'ESS se révèlent vrais. Pour cela, notre enquête s'articule autour des quatre propositions suivantes :

1. La CJS développe la connaissance de l'ESS chez les participants
2. La CJS développe l'esprit d'entreprendre des jeunes
3. La CJS développe l'esprit coopératif des jeunes
4. La CJS met en place une forme d'apprentissage coopératif et expérientiel

3) Méthodologie

Des entretiens exploratoires auprès d'un directeur et d'un animateur de CJS ont permis de mieux connaître le modèle des CJS. Les données ont ensuite été recueillies dans le cadre d'une mission de stage six mois ayant pour objectif la coordination d'une CJS de la région lyonnaise pendant l'été 2016. La CJS de Tarare est créée par la CAE *Calad'Impulsion* et la Communauté de communes de l'Ouest Rhodanien en 2015. En 2016, elle accueille 11 jeunes, dont 9 garçons et 2 filles. La collecte de données se compose d'une enquête quantitative ainsi que de données qualitatives.

Le questionnaire est structuré en trois parties, portant successivement sur la connaissance de l'ESS, l'esprit d'entreprendre et l'esprit coopératif. L'esprit d'entreprendre est ici entendu comme une façon d'agir et de penser « comme les entrepreneurs » (Verzat, 2012), comme « la capacité de passer des idées aux actes » (Rapport « Entrepreneuriat 2020 » de la Commission européenne, 2013). Concernant l'esprit d'entreprendre, pour ce qui est des savoir-faire, nous retenons la gestion des conflits, le travail en équipe, la gestion financière, la gestion de projet et la communication externe. À propos des savoir-être, le réseau CPE confère diverses qualités et attitudes propres à l'entrepreneur : leadership, créativité, persévérance, autonomie, prise de risque et sens des responsabilités. On ajoute également l'envie d'entreprendre et de s'engager, pour leur territoire et/ou au sein d'associations, qui devrait traduire la réussite de l'éducation à l'ESS. Enfin concernant l'esprit coopératif, nous cherchons à voir si les jeunes ont pratiqué et intégré les sept principes de l'ACI. Le réseau CPE affirme également que la confiance est la base de la coopération, nous nous demanderons alors si la CJS a développé leur confiance en soi et

envers autrui. Enfin, le sens de la coopération est largement plus visible dans la façon dont le groupe parvient, ou non, à résoudre des problèmes.

Le questionnaire cible tous les participants aux CJS depuis 2013. Le questionnaire en ligne (via Google Form) a été envoyé par mail et une relance faite après deux semaines. Notre échantillon se compose de 32 personnes soit seulement 11.3% de la population totale estimée (282 personnes), du fait principalement de l'absence d'une réelle base de données concernant les coopérants CJS. L'observation participante s'est déroulée tout au long de l'été, avec le souci néanmoins de ne pas trop s'imposer pour laisser les jeunes en autonomie. Elle donne lieu à la tenue d'un carnet de bord et la rédaction de comptes rendus d'observations. Des entretiens ont été menés auprès des 11 jeunes participants.

3) ANALYSE EMPIRIQUE DE LA CJS EN TANT QUE PROJET D'EDUCATION A L'ESS

Nous examinons successivement chacune des propositions.

1) La CJS développe la connaissance de l'ESS

Le déficit de connaissance de l'ESS chez les jeunes se confirme dans notre enquête puisque, avant la CJS, 56% des jeunes interrogés ne connaissaient pas du tout l'ESS. Après leur expérience, ils ne sont plus que 9,4% à ne pas connaître l'ESS (notes de 1 et 2 sur 10) et on constate une nette augmentation de ceux qui la connaissent plutôt avec 28,2% (notes de 6 et 7 sur 10) au lieu de 6,3% en arrivant. Ce résultat est favorable, avec une réserve concernant les 21,9% qui mettent une note de 1 à 4. Cette faible amélioration de leur connaissance pourrait être interprétée par différentes raisons : la durée de vie de la CJS, la formation récente des animateurs CJS à l'ESS. Dans le cahier des charges de CPE, un module de formation pour les nouveaux coopérants lors de la semaine d'intégration est consacré à la présentation de l'ESS. Ce sont les animateurs qui sont en charge de le faire mais la plupart n'ont eux-mêmes jamais entendu parler de l'ESS. Il existe donc une perte d'informations voire une possible déformation liée à cette transmission de connaissances. La CRESS Rhône-Alpes en charge de la coordination régionale est aussi intervenue auprès des jeunes coopérants pour leur présenter l'ESS. Cependant, cette structuration est récente et les anciens participants n'ont pas forcément eu cette sensibilisation, d'autant plus que toutes les CRESS ne sont pas systématiquement partenaires.

On note que certaines caractéristiques de l'ESS ont été mieux comprises par les jeunes au sortir de leur expérience. À la question « *c'est quoi une entreprise de l'ESS pour toi ?* », les jeunes sont tout à fait d'accord avec les principes de démocratie (59.4%) et d'égalité entre les membres (62.5%). Ils sont majoritairement d'accord avec les autres principes (lucrativité limitée, finalité sociale, projet économique viable) mais dans une proportion moindre. Les jeunes retiennent de l'ESS davantage ce qu'ils ont mis en pratique. Ils ont effectivement mis en place une prise de décision démocratique où les membres d'une CJS étaient tous égaux entre eux, mais ils ont moins expérimenté la viabilité de leur projet économique.

2) La CJS développe l'esprit d'entreprendre des jeunes

Concernant les savoir-faire, 87.5% des jeunes sont au moins plutôt d'accord avec le fait que la CJS leur a appris le travail d'équipe. Ensuite, 78% disent savoir gérer les conflits d'un groupe, 72% à admettre savoir communiquer et 53% à penser savoir gérer les aspects financiers d'une entreprise. C'est l'aspect collectif et relationnel qui ressort. L'aspect gestion financière de l'entreprise, le moins acquis, est celui où les jeunes ont le moins d'autonomie. En effet, le parrain économique de la CJS a pour rôle de superviser la gestion comptable et les animateurs sont très prudents sur la responsabilité qui est donnée aux jeunes concernant la caisse. Les jeunes sont plus du tiers à penser être tout à fait capables de monter un projet ou créer une association après leur expérience CJS. Autrement dit, la CJS leur permet aussi de prendre pleinement conscience de leurs capacités.

Pour ce qui est des savoir-être, on voit que le leadership (75%) et l'autonomie (62%) sont les caractéristiques les plus développées pour les jeunes grâce à la CJS. Viennent ensuite le goût pour les défis et la responsabilité (59% chacun). Le résultat est moyen pour la persévérance, l'écoute des autres et la confiance en soi (56%). Deux compétences apparaissent moins développées par la CJS : la prise de risque (47%) et la créativité (37%).

Plusieurs entrepreneurs sont intervenus auprès des jeunes dans le but de leur présenter leur métier, d'échanger sur leur expérience d'entrepreneur mais également pour former les jeunes sur des savoir-faire spécifiques : définition du prix, réalisation des devis, démarchage téléphonique,

etc. La CJS a ouvert la possibilité de l'entrepreneuriat en tant que projet professionnel, ou bien d'autres métiers de la gestion, agissant ainsi également comme un outil pour l'orientation.

« J'ai appris énormément de choses et maintenant je n'aurai plus du tout de craintes à créer une entreprise, ce qui arrivera peut-être ! » ; « La CJS m'a permis de changer de domaine professionnel, je voulais travailler dans la mode et du coup, je me suis réorientée vers le marketing. C'est pendant la CJS que j'ai découvert le marketing, et ça m'a beaucoup plu donc ça m'a permis de choisir ma voie » ; « C'était inoubliable, une aide irremplaçable pour rentrer dans le monde du travail, une expérience qui m'a permis de trouver ma voie pour mes études » ; « J'ai trouvé dans quoi poursuivre mes études grâce à la CJS »

À l'inverse, certains jeunes ont exprimé leur aversion à l'entrepreneuriat. Un ancien participant admet : *« ha non, jamais je deviendrai entrepreneur, avec la CJS je me suis rendu compte que c'est trop dur, je préfère être employé ».*

Interrogés sur leur vision de l'entrepreneur, les jeunes évoquent principalement de la notion de « projet » (cité plus de 10 fois). Les jeunes ont conscience du processus de création du projet entrepreneurial : élaborer, construire, réaliser, créer, développer, monter sont des termes qui reviennent souvent. Une jeune fait tout de même part de sa déception : *« j'ai été un peu déçue néanmoins car j'ai trouvé le travail de la création de l'entreprise (statut...) trop mâché ».* L'idée de volonté et d'innovation sont également présentes : *« quelqu'un qui a une idée, un objectif », « des intentions », « quelqu'un qui croit en son but », « quelqu'un qui croit en ses idées et les développe », « individu avec une ou plusieurs idées innovantes », « une personne qui veut faire éclore un projet novateur dans l'ère de son temps ».*

Enfin certaines définitions font référence plus précisément à l'entrepreneuriat social :

« D'après moi, un entrepreneur est quelqu'un qui pratique un métier qui est dans ses cordes tout en tenant compte des besoins de son entourage et du territoire dans lequel il vit »

« Une personne qui veut réussir sans négliger son environnement social et économique »

« Quelqu'un d'innovant et de courageux qui fait fonctionner son entreprise en fonction de ses valeurs et principes (écologie, solidarité, progrès) »

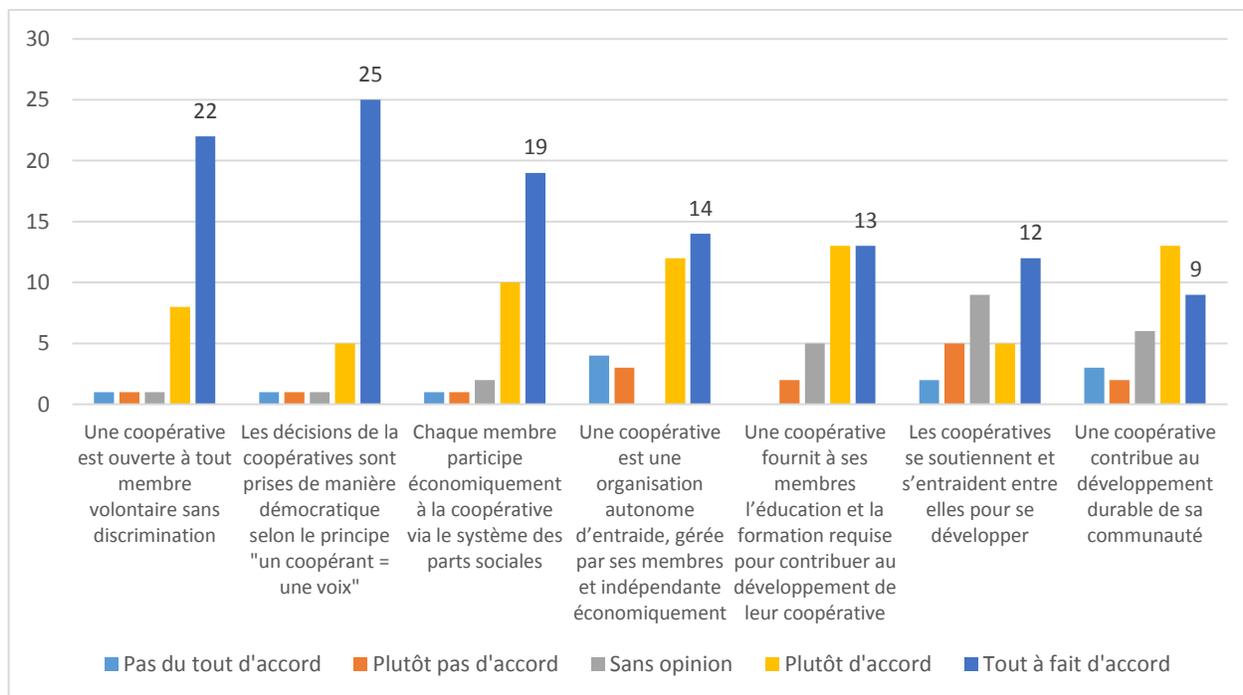
La CJS a par ailleurs amené les jeunes à être plus intégrés sur leur territoire : près d'un jeune interrogé sur deux affirme que le contact avec les habitants/associations/entreprises de son territoire est plus facile pour eux grâce à la CJS. 25% d'entre eux affirment que grâce à la CJS,

ils participent désormais à la vie de leur quartier et un quart d'entre eux fait même désormais partie d'une association.

3) La CJS développe l'esprit coopératif des jeunes

Nous avons demandé aux jeunes pour chacun des sept principes de l'ACI s'ils représentaient la coopération au sein de la CJS pour eux et nous observons que certains de ces principes ont été plus largement compris que d'autres. 90% des jeunes interrogés sont d'accord avec le premier principe « une coopérative est ouverte à tout membre volontaire sans discrimination » et le second principe « un coopérant = une voix ». 87.5% d'entre eux sont d'accord avec le troisième principe de la participation économique. Ensuite viennent le principe de l'autonomie et celui de l'éducation (78%). Leur accord est moins fort pour le sixième principe de l'entraide entre les coopératives (53%) et le septième principe de la contribution au développement durable de la communauté (65.2%). De la même manière que pour l'esprit entrepreneurial, certains aspects de l'esprit coopératif sont plus développés car les jeunes l'ont réellement mis en pratique au cours de leur expérience. Ils ont pu décider d'accueillir de nouveaux membres au cours de l'été au sein de leur coopérative et ils ont mis en place une gouvernance démocratique par la prise de décisions avec le principe « un coopérant = une voix ». Ils ont également participé économiquement en contribuant à leur coopérative avec le système des parts sociales. A contrario, les jeunes ont moins expérimenté les aspects externes : la solidarité entre coopératives, même si des rencontres inter CJS ont été mises en place, ainsi que la notion de développement durable d'une communauté.

Graphique 1 : L'esprit coopératif (principes de l'ACI)



Si l'on considère la confiance comme la base de la coopération, les résultats sont plus mitigés. Notre enquête montre que 62.5% des jeunes interrogés ne sont pas d'accord ou n'expriment pas d'opinion quant à l'affirmation « la CJS m'a permis d'avoir plus confiance en les autres ». Ce résultat peut s'expliquer par les conflits qui sont assez récurrents au sein des CJS au sujet principalement du partage de l'argent ou de l'organisation du groupe :

« Au début l'entente et le travail en groupe étaient plutôt difficiles car dans un groupe tout le monde ne s'investit pas de la même manière ce qui a créé des divergences »

« Niveau rémunération certains ne s'investissaient vraiment pas et exigeaient un salaire égal entre tous les coopérants, ce n'était pas logique »

« On n'arrivait jamais à se mettre d'accord. Beaucoup ne venaient jamais et profitaient des revenus »

« Il y avait des gens qui travaillaient plus d'heures que les autres et qui refusaient de mettre leur part dans un "pot commun" pour qu'on ait une base de salaire égale »

Plus de trois jeunes interrogés sur quatre avouent avoir rencontré des difficultés au sein du groupe. À l'inverse, ils sont moins nombreux (25%) à avoir rencontré des difficultés personnelles. Les jeunes ont rapidement pris conscience du collectif et c'est principalement lors des conseils d'administration que nous l'avons observé. Alors que l'ambiance du groupe est à l'ordre du jour, plusieurs jeunes s'expriment :

« On ne peut pas vivre deux mois comme ça donc il faut trouver une solution ! »

« On a tous une perception des choses qui est différente. Mais on doit tous aller dans le même sens pour travailler ensemble. [...] Là, on a noté qu'il y avait un déséquilibre dans l'implication au travail, on n'accuse personne. Il y a peut-être un manque de travail chez certains mais c'est peut-être aussi parce-que d'autres n'arrivent pas à déléguer aux autres »

« C'est pour tous notre premier job alors si on est déjà dégoûté c'est con, ce n'est pas le but. Il faut qu'on apprenne à travailler en équipe, à tous travailler en collectivité »

« On a créé cette entreprise ensemble, en même temps, on l'a fait naître en même temps et c'est comme si nous, on était né en même temps aussi »

Les jeunes intègrent la notion de collectif lors de la résolution de problèmes. On note par ailleurs que les réunions s'animent de manière non violente : des outils sont proposés par les encadrants mais les jeunes ont eux-mêmes initié, par exemple, la création d'un bâton de parole.

4) Une forme d'apprentissage coopératif et expérientiel au bénéfice de l'ensemble des acteurs

L'apprentissage coopératif doit mener à la réalisation d'une œuvre commune. Dans notre cas, c'est le bon fonctionnement de l'entreprise via la réalisation du chiffre d'affaires commun qui est l'objectif final partagé par l'ensemble des jeunes. L'interdépendance positive entre les membres du groupe est de mise, en effet un « passager clandestin » serait exclu. Les jeunes de Tarare ont d'abord décidé d'une répartition égalitaire du chiffre d'affaires global. Après s'être aperçu que certains membres travaillaient moins que d'autres, le groupe a préféré réorganiser la répartition du résultat en fonction du temps de travail.

La nature complexe des tâches pousse les membres du groupe à se répartir des rôles et c'est ce que nous observons dans la CJS. Ils mettent en place des comités (exécutif, ressources humaines, marketing, finance) et certains membres sont devenus « référents » (une référente « prospection », une référente « communication presse », une référente « clôture de la CJS »). Ils ont décidé de mettre en place une rotation des comités toutes les deux semaines pour que chacun aborde tous les aspects de la gestion d'entreprise, ce qui permet également de pallier au risque de spécialisation inhérent à la séparation des rôles.

Nous avons pu observer la mise en œuvre des cinq principes-clés de réussite de l'apprentissage coopératif de Johnson & Johnson. On peut dire que l'interdépendance positive et la responsabilité individuelle sont présentes. Pour ce qui est des interactions en face à face, elles sont présentes puisque les membres de la CJS discutent régulièrement pour résoudre les conflits

et prendre des décisions. Pour ce qui est des compétences sociales, les coopérants développent leurs compétences pour gérer les conflits, faire face aux problèmes, collectifs ou personnels. 77% des jeunes interrogés admettent être capables de gérer les conflits dans un groupe grâce à l'expérience CJS. Enfin, l'analyse du processus est tout à fait incitée au sein de la CJS puisque des bilans individuels sont réalisés pour que chaque membre puisse s'améliorer, ainsi que les conseils d'administration (CA) qui sont l'occasion pour le groupe d'avoir un regard réflexif sur son fonctionnement. Lors des CA, chaque jeune est invité à s'exprimer sur son ressenti et sa place dans l'entreprise, il peut également engager une discussion sur le niveau d'investissement des autres ou encourager le groupe à se remotiver. Au regard de notre terrain, la CJS réunit donc les cinq principes permettant l'apprentissage coopératif.

L'apprentissage est bénéfique pour les diverses parties prenantes au-delà des jeunes. Monde de la jeunesse, de l'éducation, de l'emploi, de l'ESS et de l'entreprise se rencontrent pour mettre en place le projet, et en reconnaissent le bénéfice, tel ce membre du comité local : « *Etre obligé de travailler ensemble a été très productif* », « *Merçi pour cette réunion, ça m'a ouvert à des choses dont je n'avais pas conscience, que je ne vois pas dans mon travail de tous les jours. (...) j'apprends plein de choses* ».

IV. DISCUSSION

A la suite de nos résultats, nous souhaitons revenir sur quelques points qui ont attiré notre attention : l'apprentissage expérientiel, l'entrepreneuriat coopératif ainsi que l'enjeu pour la CJS de créer sa légitimité.

1) L'apprentissage expérientiel

La CJS apparaît bien comme un projet d'entrepreneuriat « gagnant-gagnant pour les jeunes et les acteurs de l'ESS » (Rospabé et al., 2015). Les observations vont dans le sens de la définition retenue de l'éducation à l'ESS : la CJS développe la capacité d'engagement pour une économie différente. Ainsi ce dispositif nous paraît à même de dépasser les obstacles identifiés que sont les représentations individuelles et l'idéologie dominante, bien que notre méthodologie ne permette probablement pas de faire face à toute la complexité de l'évaluation participative qui serait requise.

L'étude souligne l'efficacité de cet apprentissage en particulier pour ce qui relève de la démocratie et de l'égalité. Comme nous l'avons vu, les jeunes ont développé les compétences entrepreneuriales qu'ils ont expérimentées : travail collectif, communication, gestion des conflits, autonomie, responsabilité. Ceci fait de la CJS un précieux outil pour combiner apprentissages citoyens et entrepreneuriaux. Concernant les compétences les moins développées, on pourrait chercher le moyen de les intégrer dans l'expérience : il s'agirait d'expérimenter l'entraide entre coopératives et l'engagement dans la communauté, ou encore la créativité et la gestion financière. Par ailleurs, l'expérience prend fin alors que les jeunes ont pris leurs marques et que le carnet de commande continue de se remplir. Il pourrait être intéressant d'étendre l'expérience soit en la commençant plus tôt soit en la prolongeant en septembre sur les week-ends, mercredis.

Bien que le groupe ait rencontré des difficultés pour travailler ensemble, on constate que le fonctionnement du collectif a été pris en considération par le groupe. Ceci concorde avec une approche pragmatique (Lorino, 2011) dans laquelle, face une situation singulière caractérisée par une incertitude, une communauté d'enquête se forme et commence par définir un problème à partir de ses éléments structurants, avant de formuler une solution dans un processus discursif et itératif. Dans notre cas le conseil d'administration a constitué une communauté d'enquête qui a défini le collectif comme un problème à instruire, puis dans la discussion, a trouvé un sens acceptable en adoptant des règles de communication non violente et en réorganisant la répartition des résultats en fonction du temps de travail. Un résultat nous interpelle particulièrement car en contradiction avec l'objectif d'émancipation : la confiance en soi et en les autres n'est cependant pas un point fort. Une piste d'amélioration pour les CJS consisterait à renforcer ce développement de la confiance, ou bien à faire porter la réflexivité et la conceptualisation sur cette notion de confiance, puisque d'un autre côté les jeunes disent avoir gagné en leadership.

2) Quelle vision de l'entrepreneuriat coopératif ?

La vision de l'entrepreneur que retiennent les jeunes coopérants présente un entrepreneur social assez proche de la définition qu'en font Mair et Marti (2006) : quelqu'un qui crée de la valeur via l'utilisation et combinaison innovante de ressources ; dans cette optique l'entrepreneur dynamique apporte des réponses nouvelles à des besoins sociaux dans une perspective schumpétérienne. Ce type d'entrepreneur est par exemple mis en avant par l'organisation

Ashoka. Curieusement, la dimension collective, si elle a bien donné lieu à des apprentissages, n'est pas immédiatement associée au projet entrepreneurial dans l'esprit des jeunes. Néanmoins nous pourrions retenir que la CJS a appris aux jeunes à entreprendre et à coopérer, couvrant ainsi la double vocation de l'entreprendre autrement. Le rapport au territoire, à l'environnement, rejoint la vision de l'entrepreneur encadré socialement (Pache et Chowdhury, 2012). Les jeunes ont moins acquis de compétence en matière de gestion financière, de prise de risque et de créativité. Ceci peut être relié à l'encadrement nécessaire de l'activité. On peut y voir également le reflet d'une certaine vision de l'entrepreneuriat procédant de manière délibérée davantage qu'émergente. Cette vision relativement délibérée du projet entrepreneurial pourrait être enrichie d'une approche effectuale (Silberzahn, 2014), qui partirait davantage des moyens disponibles et favoriserait plus de créativité chez les jeunes.

3) Pérenniser les CJS : une légitimité à créer

Depuis 2013, les CJS sont en expérimentation en France, elles sont en phase de création de leur légitimité. Elles sont confrontées à la fragilité de leur modèle économique et au cloisonnement entre ses divers acteurs. Pour mobiliser les acteurs et pérenniser son projet, la CJS doit affirmer sa légitimité et mieux se faire comprendre de son environnement. D'ailleurs le réseau CPE a fait évoluer son slogan en trois ans, passant d' « *un projet d'éducation à la coopération au travail* » à « *un projet d'éducation à l'entrepreneuriat coopératif* ». La CJS tend à s'affirmer dans les trois formes de légitimité identifiées par Suchman (1995). La légitimité pragmatique (basée sur l'intérêt individuel) semble être la plus pertinente aux yeux des jeunes, à qui la CJS apporte une première expérience professionnelle difficile d'acquérir pour un mineur. La légitimité morale (basée sur des valeurs et normes) a plutôt intéressé les structures jeunesse et financeurs publics, notamment politique de la ville, sensibles à la formation d'un collectif et à la mixité (sociale, territoriale, âge, sexuelle). Enfin, la légitimité cognitive (qui renvoie à nos représentations) positionne la CJS comme un modèle hybride entre l'entreprise et l'école, à la fois lieu de travail et d'apprentissage, mais également comme un modèle coopératif différent du modèle entrepreneurial dominant. Les CJS sont ainsi en train de jouer un rôle important pour légitimer l'éducation à l'ESS.

CONCLUSION

Dans ce travail, nous avons cherché à montrer comment le projet CJS, via leur projet d'éducation à l'entrepreneuriat coopératif, permet d'éduquer à l'ESS. Au-delà de l'éveil de l'esprit d'entreprendre et de l'esprit coopératif, les CJS rejoignent l'ESS par leur mode d'apprentissage par la coopération et l'expérience, qui poursuivent des objectifs d'émancipation. En s'inscrivant dans l'éducation populaire, dans une logique partenariale et renfermant certaines valeurs coopératives, cette forme de pédagogie s'adapte particulièrement à l'ESS.

Les jeunes participants à une CJS ont globalement une meilleure connaissance et compréhension de l'ESS. L'apprentissage au sein de la CJS réunit les caractéristiques de l'apprentissage coopératif et au-delà des jeunes, c'est l'ensemble des partenaires qui est sensibilisé à de nouvelles méthodes de travail. Enfin, concernant le développement de l'esprit d'entreprendre et de l'esprit coopératif, les jeunes ont élargi leurs savoir-faire et savoir-être. Les compétences les plus expérimentées sont les plus intégrées. Certaines sont plus développées que d'autres : l'autonomie, le sens des responsabilités, le goût pour les défis, le travail en équipe et le leadership. A contrario, la CJS semble moins déployer chez les coopérants leur créativité et leurs compétences en gestion financière, du fait d'une liberté d'action qui reste encadrée.

Malgré les limites de notre étude liée au manque de représentativité de l'enquête de terrain, elle ouvre de nouvelles perspectives de recherche, notamment en soulignant la pertinence d'une approche théorique pragmatique plus poussée ou d'une attention particulière à la légitimation de l'entrepreneuriat coopératif qui est en œuvre, et propose quelques pistes concrètes d'améliorations du dispositif en cours de diffusion.

Bibliographie

- BAUDRIT A., « Apprentissage coopératif/Apprentissage collaboratif : d'un comparatisme conventionnel à un comparatisme critique », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 40 (1), 2007, p. 115-136.
- BOUCHARD M., FONTAN J-M., « Les Coopératives Jeunesse de Services: apprentissage multidimensionnel, impact éducatif et complémentarité à l'environnement scolaire », Chaire de Coopération Guy Bernier, ESG-UQAM, *Cahier de recherche*, 1997, 0997-085.
- COHARD P., « L'apprentissage dans les serious games : proposition d'une typologie », *@GRH*, 2015, 16, p. 11-40.

- COOPERER POUR ENTREPRENDRE, « Guide de formation à destination des animateurs », 2016.
- COOPERER POUR ENTREPRENDRE, « Guide de formation à destination des comités locaux », 2016.
- COOPERER POUR ENTREPRENDRE, « Guide du Coopérant », 2016.
- DUBET F., « Le néolibéralisme, bouc émissaire du malaise scolaire », *Revue Projet*, 2013, 2 (333), p. 13-21.
- ION J., *S'engager dans une société d'individus*, Paris, A. Colin, Individu et société, 2012, 220 p.
- JOHNSON D. W., JOHNSON R. T., *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*, 2nd ed, Englewood Cliffs, NJ, US, Prentice-Hall, Inc, 1987, no xiii, 193 p.
- , « Learning together and alone: an overview », *Asia Pacific Journal of Education*, 2002, 22, p. 95-105.
- LORINO, P., « Research Methods for Non-Representational Approaches of Organizational Complexity: The Dialogical and Mediated Inquiry », *Organization Studies*, 32 (6), 2011, p. 769-801.
- MAIR, J., MARTI, I., « Social entrepreneurship research: A source of explanation, prediction, and delight », *Journal of World Business*, 41, 2006, p. 36-44.
- MAUREL C., *Education populaire et puissance d'agir, Les processus culturels de l'émancipation*, L'Harmattan, 2010.
- PACHE A.-L., CHOWDHURY I., « Social Entrepreneurs as Institutionally Embedded Entrepreneurs: Toward a New Model of Social Entrepreneurship Education », *Academy of Management Learning & Education*, 11 (3), 2012, p. 494-510.
- ROSPABE S., « L'éducation à l'ESS : nouveau champ d'action pour l'animation socioculturelle ? », *Animation, territoires et pratiques socioculturelles*, 2014, 6, p. 105-118.
- ROSPABE S., LEBRETON H., MAUNAYE E. POINT M.-L., « Les Coopératives Jeunesse de Services : Adaptation au contexte français d'un projet québécois d'éducation à l'entrepreneuriat coopératif des jeunes » in *Formes et fondements de la créativité dans l'ESS*, dir. L. Lethielleux et M. Combes-Joret, édition EPURE, 2016.
- SIBERZAHN P., *Effectuation. Les principes de l'entrepreneuriat pour tous*, Pearson, 2014.
- SUCHMAN Mark C., « Managing Legitimacy: Strategic and Institutional Approaches », *The Academy of Management Review*, 1995, 20 (3), p. 571-610.
- VERZAT C., « « Esprit d'entreprendre, es-tu là ? » Mais de quoi parle-t-on ? », *Entreprendre & Innover*, 2012, 11-12, p. 7-18.

