

Université Blaise Pascal Clermont-Ferrand II
UFR Langues Appliquées Commerce, Communication
Sciences Humaines et Sociales
Master Communication, Stratégie Internationale et Interculturalité
Mention Communication et Solidarité
Parcours Conduite de Projets Solidaires Locaux et Internationaux

Mémoire de recherche
Présenté et soutenu le 8 octobre 2016 par

Amandine Plaindoux

LES COOPÉRATIVES JEUNESSE DE SERVICES, UN OUTIL ÉCONOMIQUE
INNOVANT AU SERVICE DE LA CITOYENNETÉ DES JEUNES
Le cas de deux CJS normandes

MEMBRES DU JURY

Ana LARREGLE
Intervenante à l'Université Blaise Pascal
Directrice de mémoire

Sylvie ERRARD
Gérante de la CAE Crescendo
Tuteur au sein de la structure d'accueil

Déclaration solennelle

Je, soussignée, Amandine Plaidoux, déclare avoir pris connaissance des principes de
l'éthique
des travaux universitaires et certifie que le présent travail est conforme à la déontologie.
Le 19 septembre 2016 à Clermont-Ferrand.

Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier l'équipe de la Coopérative d'Activités et d'Emploi Crescendo pour l'accueil qui m'a été réservé, et pour cette belle expérience de travail. Je souhaite tout particulièrement remercier Sylvie Errard, gérante de la coopérative pour la confiance qu'elle m'a accordé ainsi qu'Ayşe Uyar pour avoir su me transmettre un bon nombre d'enseignements professionnels, pour avoir partagé avec moi ses réflexions relatives aux projets, pour m'avoir transmis sa bonne humeur. J'adresse mes remerciements à Nelly Lechaplain, Coordinatrice CJS à Coopérer Pour Entreprendre, pour m'avoir permis de suivre la formation des animateurs.

Je remercie chaleureusement Emma Dorenlor, Nahaouend Ben Hassen, Julie Arzac et Ornella Clément, les animatrices des deux Coopératives Jeunesses de Services, pour l'attention qu'elles ont porté à mon travail, mais également pour leur aide dans la récolte des données. Mes remerciements s'adressent aussi à l'ensemble des jeunes qui ont participé aux entretiens proposés. Merci également à Anne Descamps, proviseure du Lycée Le Verrier pour m'avoir accordé du temps.

Je souhaite remercier tout autant Ana Larrègle, tutrice universitaire et chargée de développement ESS à Plaine Commune, pour avoir guidé mes réflexions avant même le début du stage et dont les conseils pour la construction de la problématique furent précieux.

Je souhaite également remercier Gloria Maffet, enseignante chercheur et responsable du master Conduite de Projets Solidaires et Nicolas Duracka, docteur en sciences de l'information et de la communication, pour leur soutien et leurs conseils tout au long de cette année universitaire.

Je remercie de tout cœur mes parents et ma sœur pour leur soutien durant la période de stage. J'adresse également mes remerciements à Didier Duboisset pour sa relecture attentive. Et je tiens à remercier tout particulièrement Geoffrey Volat pour son soutien,

ses conseils, ses relectures régulières mais aussi pour la contribution qu'il a apporté au travail de réflexion lié à l'écriture de ce mémoire.

Enfin, je n'en serai pas ici aujourd'hui sans cette grande dame bienveillante qu'était ma mamie. Je le sais Momo, tu serais fière de moi.

Bonne lecture.

À Momo

Résumé

Cet écrit soulève la question de la citoyenneté suite à la participation de jeunes adolescents au projet Coopérative Jeunesse de Services. En effet, nous faisons l'hypothèse que l'expérience permet de dépasser les apports annoncés par le réseau Coopérer Pour Entreprendre.

Après avoir consacré un chapitre à la présentation de ce concept québécois expérimenté pour la quatrième année en France, nous présenterons un panorama exhaustif du public étudié dans ce mémoire: la jeunesse.

Dans une seconde partie nous apporterons des éclairages thématiques sur l'éducation nouvelle et le coopérativisme, qui nous permettront d'étudier ensuite la présence de ces ancrages dans le projet CJS. Enfin, nous développerons la notion de citoyenneté, d'éducation à la citoyenneté. L'objectif de notre étude de terrain, est de dégager les apports citoyens permis par ces ancrages.

Abstract

This document raise the question of citizenship further to the participation of young teenagers to the project Coopérative Jeunesse de Services. We make the hypothesis that this experience allows the cooperants to exceed the contributions announced by the network Coopérer Pour Entreprendre.

First we dedicate a chapter to the project presentation, which is experimented for the fourth year in France. Then, we present the public studied in this report: the youth.

In a second part we study two thematics: the "new education" and cooperativism, for which we will look at the presence in the CJS project. Finally we develop the notion of citizenship, the place of this thematic in education. The objective of our study is to clear the contribution for the cooperants allowed by these two anchorings.

Table des matières

Introduction -----	6
Chapitre I. Contexte de l'étude, cadrage épistémologique et méthodologique de la recherche -----	8
1.1 Les Coopératives Jeunesse de Services -----	8
1.2 La jeunesse acteur et bénéficiaire de la CJS-----	17
1.3 Projet de recherche et cadrage épistémologique et méthodologique-----	20
Chapitre II. Les CJS, entre pédagogie et valeurs coopératives-----	33
2.1 Vers un ancrage pédagogique transformateur ? -----	33
2.2 Les CJS, un ancrage dans les principes coopératifs ? -----	40
Chapitre III. La CJS, vers une conscience citoyenne pour les jeunes coopérants -----	54
3.1 La citoyenneté -----	54
3.2 A la recherche d'une citoyenneté économique -----	61
3.3 La CJS, entre pédagogie active et éducation populaire : un cadre favorisant l'émergence de qualités propices aux pratiques -----	64
3.4 L'ancrage coopératif : un cadre favorable à l'émergence de pratiques économiques citoyennes -----	68
Conclusion -----	77

Introduction

C'est désormais une réalité qui n'est plus contestée : notre modèle de société actuel est un frein majeur à l'implication citoyenne des français : l'abstention aux élections est croissante, le repli communautaire est de plus en plus marqué, les idéologies xénophobes prennent le pas sur les véritables débats citoyens.

Pourtant, il serait alarmiste de faire état de ce constat sans mettre en avant les initiatives citoyennes qui existent, et qui cherchent, d'une part, à redonner un élan à la vie citoyenne, et d'autre part, à recréer des liens entre les individus vivant sur un même territoire, dans une quête du fameux « bien vivre ensemble ». En effet, nombreux sont les acteurs citoyens qui rêvent aujourd'hui de nouveaux modes de vie, de nouveaux rapports à l'être et au faire ensemble. La citoyenneté connaît un élan de mode, et se voit venir qualifier toutes sortes d'actions : rencontres citoyennes, cafés citoyens, ou encore marches citoyennes sont autant d'initiatives collectives qui donnent à ce terme une acceptation plus large. Nous choisirons dans ce mémoire de parler d'éducation à la citoyenneté.

Acteur du mouvement multiforme de l'économie sociale et solidaire, le réseau Coopérer pour Entreprendre (CPE)¹, propose en ce sens un outil innovant : les Coopératives Jeunesse de Services² (CJS). A la confluence de l'éducation populaire 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.

La Coopérative Jeunesse de Services propose à une quinzaine de jeunes de construire collectivement une entreprise qui leur permet de proposer, le temps d'un été, des services sur leur territoire de vie. Ainsi, nous pouvons imaginer, que cet outil économique permette d'initier les jeunes à la culture d'entreprise, et leur apporte des apprentissages liés au monde économique. Mais nous sommes face à une entreprise

¹ L'acronyme CPE sera désormais utilisé pour évoquer le réseau Coopérer Pour Entreprendre

² L'acronyme CJS sera désormais utilisé pour évoquer Coopérative Jeunesse de Services

coopérative qui, nous en faisons l'hypothèse, dépasse ces critères tout en les intégrant, et guide les jeunes vers d'autres apprentissages.

Nous pensons que le projet CJS, en liant les valeurs et les principes du mouvement coopératif avec une méthode de pédagogie active, peut être un outil pédagogique favorisant une véritable transformation sociale, en proposant des pratiques collectives qui favorisent l'implication citoyenne des jeunes, dans un territoire donné, à partir de valeurs éminemment solidaires et citoyennes.

Ainsi, nous nous demanderons, quels sont les effets de la CJS sur les jeunes coopérants ? Quels apprentissages et valeurs sont transmis à travers la participation à ce projet ? Retrouvons nous dans le concept français des CJS les ancrages propres au monde coopératif et à la pédagogie active, inhérents au projet d'origine québécoise ? À partir d'un support économique, quels sont les effets directs de ces ancrages sur l'accès à des pratiques et attitudes citoyennes, pour les jeunes coopérants ?

Ainsi, notre travail consistera à étudier le cas des CJS normandes situées à Flers et à Saint Lô, à travers une analyse des attitudes et des pratiques des jeunes coopérants. Nos recherches nous conduiront à déterminer si le cadre offert par les CJS prend racine dans le coopérativisme et les pédagogies nouvelles. Si tel est le cas, ces ancrages permettent-ils aux jeunes d'acquérir une expérience favorable à l'implication citoyenne et l'émancipation personnelle et collective ? Nous le savons, différents travaux l'ont démontré, la CJS est un lieu d'apprentissages multidimensionnels, mais nous faisons le choix d'approfondir la notion de citoyenneté.

Chapitre I.

Contexte de l'étude, cadrage épistémologique et méthodologique de la recherche

1.1 Les Coopératives Jeunesse de Services

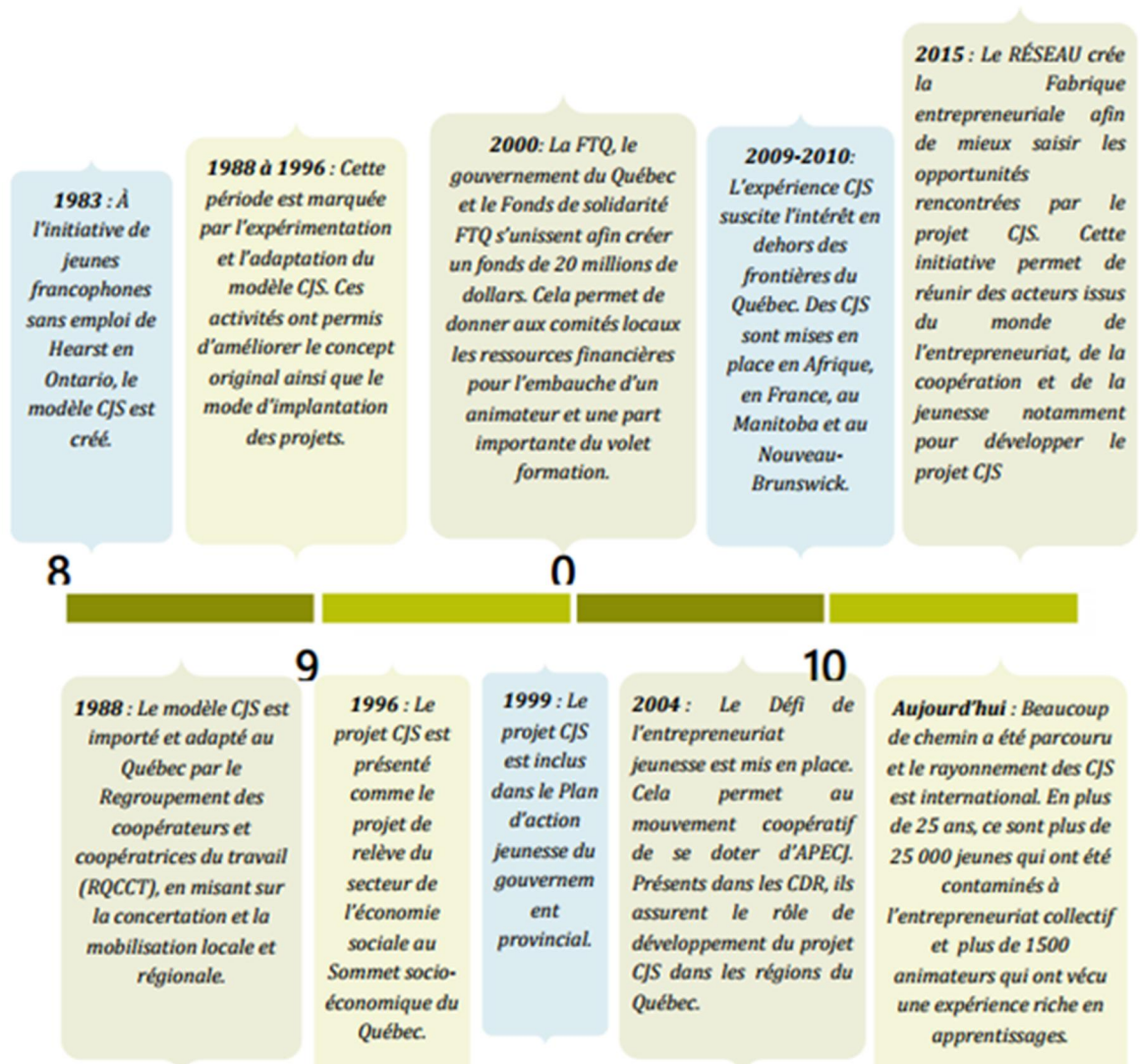
1.1.1 Genèse du mouvement

1.1.1.1 Historique québécois

Au Québec, plusieurs projets à visée éducative proposent de mettre les adolescents en situation d'action autour de la thématique de la coopération. Selon le groupe Orion, en 1994, il existe plusieurs modèles d'expériences coopératives s'adressant aux jeunes tels que les coopératives en milieu scolaire, les caisses étudiantes, les jeunes coops ou bien les Coopératives Jeunesse de Services. Ces quatre modèles proposent tous une initiation à la gestion d'entreprise coopérative. Les trois premiers sont développés en lien avec le milieu scolaire tandis que les CJS sont mises en place hors de ce cadre. Cependant, s'il n'y a aucun lien direct entre les CJS et l'école, l'étude menée par Jean-Marc Fontan et Marie Bouchard montre bien l'apport complémentaire de cette expérience à l'environnement scolaire. En effet, l'expérience CJS permet aux jeunes de renouer avec l'école car elle rend les apports théoriques plus concrets, et peut même, en ce sens, aider les jeunes à rester scolarisés. Aussi, l'importance des études est reconnue car les chantiers réalisés restent très basiques et à la portée de beaucoup de monde. Enfin, l'apport financier permet de combler un besoin ressenti chez certains jeunes scolarisés. (JM. Fontan, M. Bouchard, 1998)

Le modèle Coopérative Jeunesse de Services existe depuis plus de 30 ans au Québec. Il a été créé en 1983 par de jeunes francophones sans emploi de l'Heast en Ontario. Il est ensuite importé et adapté au Québec, et se développe depuis grâce à la mobilisation de nombreux acteurs. La frise ci-dessous apporte une vision historique du développement des CJS au Québec et à l'international. Depuis 2015, la coordination et le

développement de ce projet est assurée par La Fabrique entrepreneuriale. Au Québec, chaque année, ce sont plus de 150 CJS qui voient le jour.



Source : Document de présentation des CJS, La fabrique entrepreneuriale (2015)

1.1.1.2 Objectif de la participation à une CJS

“La volonté première d'un projet CJS est 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, 2015)

Favoriser l'autonomie est, en effet, l'objectif premier des CJS, cependant de nombreux objectifs complémentaires peuvent être définis, car la participation à une CJS a pour but de favoriser l'engagement, la prise d'initiative ainsi que la prise de conscience de leurs capacités et de leur responsabilité dans un projet collectif afin qu'ils puissent *“transformer leur milieu de vie selon leurs besoins et leurs aspirations”*³. Développer l'intégration citoyenne des jeunes, changer les regards, sur eux-mêmes, sur les autres jeunes, sur les adultes, sur le monde de l'entreprise, et renforcer leur lien au territoire sont également des objectifs visés par les CJS.

1.1.2 Adaptation en France

1.1.2.1 Arrivée des CJS dans l'Hexagone

En 2011, à l'occasion du Forum International sur l'Economie Sociale et Solidaire, un groupe d'acteurs de l'Économie Sociale et Solidaire (ESS)⁴ Bretons découvre les CJS, projet innovant en de nombreux points, à la confluence du développement économique et de l'éducation populaire. Il permet à des jeunes adolescents de vivre une expérience pédagogique à l'entrepreneuriat coopératif en mettant sur pied et pilotant leur propre entreprise coopérative, leur permettant ainsi d'offrir des services sur leur territoire. Or les politiques jeunesse en France proposent assez peu de mêler ces deux univers. Ils décident alors d'importer le modèle en France. C'est en 2013, en Bretagne, sous la coordination de Coopérer Pour Entreprendre (réseau national des Coopératives d'Activités et d'Emploi) avec le soutien des pôles de développement de l'ESS et de la Chambre Régionale de l'Economie Sociale et Solidaire (CRESS)⁵ Bretagne que sont expérimentées les trois premières CJS françaises. En 2014, 8 CJS voient le jour sur les Pays de la Loire et la Bretagne. Puis, progressivement, le projet prend de l'ampleur et ce sont 22 CJS qui apparaissent sur l'ensemble de l'Hexagone en 2015. Cette année, 33 CJS sont mises en place, sur le territoire français.

³ <http://www.projetcjs.coop/>

⁴ L'acronyme ESS sera désormais utilisé pour évoquer Economie Sociale et Solidaire

⁵ L'acronyme CRESS sera désormais utilisé pour évoquer Chambre Régionale de l'Economie Sociale et solidaire.

Bien entendu, la mise en place des CJS en France coordonnée par Coopérer Pour Entreprendre est réalisée en partenariat avec le Réseau québécois qui fournit l'ensemble des supports pédagogiques et fait bénéficier la France de ses années d'expériences. Cependant, le contexte français, nous le disions, n'est pas le même, et le cadre légal pour le travail des mineurs non plus. Il a donc été nécessaire d'adapter le projet, la cible, les outils, les travaux possibles etc. En effet, si le projet québécois peut s'adresser aux jeunes à partir de 12 ans, la législation française ne le permet pas. Le projet est donc adapté et s'adresse aux jeunes âgés de 16 à 18 ans, et répond tout de même à un besoin car accéder à une activité rémunérée pour un mineur est aujourd'hui compliqué. De plus, postuler auprès d'une organisation sans aucune expérience reste aujourd'hui un véritable frein. La CJS permettrait alors aux jeunes de disposer d'une expérience enrichissante et multi-facettes. Ensuite, il a été nécessaire d'adapter le statut du jeune coopérant pendant sa participation à la CJS, car au Québec les participants disposent du statut d'entrepreneurs indépendants, et doivent alors déclarer (individuellement ou bien par le biais de leur parents) leurs revenus de l'été. En France, grâce à l'existence des CAE, qui accompagnent des entrepreneurs dans leur création d'activité, un Contrat d'Appui au Projet d'Entreprise (CAPE)⁶ existe. Peu contraignant, c'est de ce statut dont dispose les jeunes. En ce sens, la présence d'une CAE est obligatoire, c'est d'ailleurs l'une d'entre elle qui, en tant que parrain économique, porte juridiquement chaque CJS, et apporte ses outils en termes de gestion comptable.

Enfin, le projet québécois, désormais reconnu dispose d'un fond permettant l'embauche et la formation des animateurs, principal poste de dépense d'une CJS. En revanche, en France, chaque initiateur de CJS doit chercher les financements nécessaires à la mise en place du projet sur son territoire en sollicitant les acteurs publics et privés. Le budget de la mise sur pied d'un tel projet s'élève à environ 23 000€. Aujourd'hui, le financement des CJS en France reste fragile, il convient d'implanter les CJS dans les territoires afin de consolider et faire perdurer les financements ce qui demande un réel investissement des structures porteuses.

En France, et cela constitue notre cadre de recherche, une CJS regroupe un groupe de 12 à 15 jeunes âgés entre 16 et 18 ans. Elle permet aux jeunes participants à l'expérience, que l'on appelle tout au long de ce travail « jeunes coopérants » de vivre une expérience collective le temps des vacances scolaires d'été. Dans les faits, les jeunes sont amenés à

⁶ L'acronyme CAPE sera désormais utilisé pour évoquer Contrat d'Appui au Projet d'Entreprise

créer puis piloter leur propre entreprise sous forme coopérative. Celle-ci leur permet de mettre en commun leurs compétences, et ainsi de proposer à la vente des services et des travaux en tout genre (gardiennage d'animaux, entretien des espaces verts, aide à la personne, archivage de dossiers, etc.) à destination des acteurs de leur territoire (particuliers, entreprise, collectivités).

La CJS a trois dimensions⁷, l'entreprise, le collectif, le lieu d'apprentissage. Dans un premier temps, la CJS est une entreprise collective, qui produit une activité économique ce qui permet de générer des salaires à ses membres, qui dispose des mêmes impératifs que toute autre entreprise mais qui est gérée de manière collective et démocratique selon les principes coopératifs. Cela suppose que l'ensemble du groupe selon des règles démocratiques décide des orientations, de la structuration, de l'organisation, règle les conflits internes, décide de la répartition du résultat etc. C'est en ce sens qu'elle constitue la dimension collective. Enfin, le résultat et l'application des deux premières dimensions donne lieu à un troisième volet : la CJS est un lieu d'apprentissages multiples.

1.1.2.2 Acteurs mobilisés sur les territoires

Différents acteurs gravitent autour du projet CJS, et cela constitue un des éléments essentiels pour la réussite du projet.

Coopérer Pour Entreprendre

Coopérer pour entreprendre est le réseau qui fédère les CAE. Il est le coordinateur et le garant du bon développement des CJS au niveau national. C'est d'ailleurs cette structure qui est chargée des deux formations destinées aux animateurs. Elle est en partenariat avec le Réseau au Québec avec qui le transfert d'expérience et de savoir-faire se réalise.

Comité local

La constitution d'un comité local forme la première étape de création d'une CJS, plusieurs mois avant sa réalisation. Il rassemble des acteurs qui n'ont pas nécessairement l'habitude de travailler ensemble, car comme nous le disions, le projet est à la confluence de l'éducation populaire et du développement économique. Il s'agit

⁷ Op. cit

donc que le comité local soit représentatif du projet, et il convient également de convier les collectivités, principaux financeurs des CJS. C'est en ce sens une vraie innovation partenariale car se retrouvent autour de la table, une CAE, des structures jeunesse, des acteurs de l'ESS, des collectivités, des entreprises, et des citoyens. Chaque CJS est donc soutenue par des acteurs représentatifs du territoire qui forment un comité local multipartenarial et intersectoriel. Les membres de ce comité s'attellent à la recherche des financements, à la communication et à la promotion de la CJS, à l'embauche des animateurs, puis ils veillent à la bonne réalisation du projet, proposent leur soutien, et participent au suivi de la CJS.

Parrains de la CJS

Au sein du comité local, sont identifiés deux parrains issus de milieux différents afin de suivre de plus près le projet, souvent de manière hebdomadaire et de s'assurer du lien entre la CJS et le territoire. Le parrain jeunesse apporte un soutien aux animateurs dans la constitution et le maintien d'une dynamique de groupe, s'assure que les animateurs disposent des outils nécessaires à la gestion collective et coopérative. Le parrain économique, la CAE du territoire, est le responsable légal de la CJS et des jeunes (fiscal, social, économique). Il fournit également l'ensemble des outils nécessaires à la bonne gestion administrative et comptable de la CJS et s'assure que les animateurs disposent de l'ensemble de ceux-ci afin d'encadrer et sensibiliser les jeunes.

1.1.2.3 Les acteurs de la CJS

Les animateurs

Idéalement, les animateurs recrutés ont une bonne connaissance du territoire d'implantation de la CJS, et disposent de profils complémentaires. Le premier correspond plutôt à quelqu'un ayant de l'expérience en animation de groupe d'adolescents et de l'intérêt pour l'éducation populaire. Le second ayant un profil plus lié à des compétences en matière d'économie, à la gestion et au monde de l'entreprise. Après une semaine de formation au début de leur contrat en juin, les animateurs terminent les missions de promotion de la CJS auprès des jeunes, initiées par le comité local, et participent au recrutement des coopérants. Une fois le groupe constitué, ils doivent permettre aux jeunes de prendre en main leur coopérative et de leur permettre

d'accéder graduellement à de plus en plus d'autonomie. Ils participent à mi-parcours à une deuxième courte session de formation qui leur permet d'échanger avec les animateurs d'autres CJS. Ils ont un rôle de facilitateurs, car ils n'ont pas pour rôle de faire à la place des jeunes, mais plutôt de leur permettre de se prendre en main, en les aidant à se projeter, à se questionner. Ce n'est pas une position facile, c'est pourquoi ils sont soutenus par le parrain jeunesse dans cette mission d'accompagnement graduel.

Les jeunes coopérants

L'idée est de constituer un groupe dynamique, où les profils, les intérêts, les formations et compétences sont variés. Plus le groupe est hétérogène, plus les complémentarités sont fortes, plus les apprentissages sont grands. Au cours de la phase de recrutement, les jeunes ne sont pas évalués sur leurs compétences ou 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. A la suite du recrutement, les jeunes coopérants participent à une semaine de formation proposée par leurs animateurs. Lors de cette semaine, ils sont outillés pour apprendre à gérer leur entreprise et se lancent dans l'aventure CJS.

Enfin, et afin que le projet soit une vraie réussite, une attention toute particulière est donnée à la définition du territoire d'implantation de la CJS. Il s'agit en outre de prévoir un local de travail pour les jeunes qui soit « bien placé » et visible.

1.1.2.4 Portrait type d'une CJS, exemple de TEEN'S COOP sur la commune de Saint-Lô

Crescendo, la Coopérative d'Activité et d'Emploi implantée en territoire normand que nous évoquerons un peu plus loin, s'est lancée pour la seconde année consécutive, dans la mise sur pied de deux CJS sur le territoire. Cette année, les CJS ont lieu à Flers (Orne) et à Saint-Lô (Manche). Nous choisissons ici de faire le portrait type de la CJS Saint-Loise afin d'approfondir la mise en oeuvre et le fonctionnement d'une CJS. Cependant, ce sont bien les deux CJS normandes qui constituent notre terrain d'étude.

La préparation en amont

Dès le mois de décembre, Crescendo s'est lancé dans une étude de faisabilité pour la mise en place d'une Coopérative Jeunesse de Services à Saint-Lô. Dans ce cadre-là, Ayse Uyar, chargée de projet au sein de la CAE et Sylvie Errard, gérante de Crescendo ont rencontré Saint-Lô Agglo afin d'envisager l'articulation d'un partenariat. Suite à un accord de principe pour le soutien du projet ainsi que sur une participation financière, une réunion est réalisée afin de réunir l'ensemble des financeurs potentiels du territoire. Suite à l'impulsion donnée lors de cette réunion et aux accords de principes donnés, la CJS Saint-Loise a pu poursuivre son implantation. Pour cela, un comité local a été constitué, mêlant financeurs mais aussi acteurs économiques, acteurs de la jeunesse, acteurs de l'accompagnement, permettant ainsi de créer les conditions favorables à sa création. Ce comité local est composé de Crescendo, la ville de Saint-Lô, Saint-Lô Agglomération, le Conseil Départemental de la Manche, la CAF de la Manche, la Direction Départemental à la Cohésion Sociale, le Crédit Mutuel, le lycée le Verrier, la Ligue de l'Enseignement et la mission locale. Au sein de certains de ces organismes plusieurs services sont représentés dans le comité local. Les parrains identifiés pour la CJS Saint-Loise sont Crescendo, en tant que parrain économique, et le service éducation et politique de la ville de Saint-Lô pour le parrain jeunesse.

L'étape suivante, au cours du mois d'avril et mai, a été la communication autour du projet CJS. L'idée est alors de cibler l'ensemble des lieux de vie et de passage des jeunes (lycées, centre de formation, maison de quartier, mission locale, associations et complexes sportifs, etc.) afin d'informer et sensibiliser les jeunes au projet. Ensuite des réunions d'information collectives ont été organisées dans les lieux identifiés. Cela a permis de constituer une base de données de jeunes intéressés.

Parallèlement, deux animatrices, Julie et Ornella ont été recrutées afin de préparer l'arrivée des jeunes sur le territoire et de les accompagner tout au long de l'été. Après leur semaine de formation, qui a eu lieu à Lyon début juin, les sessions de recrutement des jeunes ont pu commencer et se sont tenues jusqu'au 24 juin. Un groupe de 14 jeunes venant de tout horizon a été constitué, puis une semaine d'intégration et de formation a marqué la mise en route de la CJS le 29 juin, dans un local mis à disposition par Saint-Lô Agglo, au sein d'une pépinière d'entreprises.

Le fonctionnement de la CJS

Une fois le groupe constitué, l'enjeu a été de créer une véritable cohésion sociale au sein du groupe. Rapidement, une dynamique positive s'est forgée, et les jeunes coopérants se sont collectivement appropriés le projet. De fait, le groupe s'est organisé afin de développer une activité économique sous le modèle coopératif, et chaque jeune a appris à composer avec les envies et personnalités de chacun. Ils ont ainsi élu un bureau et ont mené des conseils d'administration de manière hebdomadaire.

La coopérative TEEN'S COOP propose ainsi des services de toute sorte : couture, garde d'animaux, entretien d'espaces vert, baby sitting, accompagnement à la personne, soutien scolaire, archivage de dossiers, cours d'informatique etc. Pour mener à bien leur activité, les jeunes coopérants doivent se répartir le travail, se diviser dans les trois comités (finance, ressources humaines, marketing), définir leur stratégie commerciale, communiquer, gérer la comptabilité et les plannings. Leur activité économique génère alors un chiffre d'affaire, auquel les jeunes soustraient les charges, ce qui permet d'obtenir un résultat. Leur rémunération à la fin de l'été est proportionnelle au résultat obtenu, et ce sont eux qui décident du mode de répartition de celui-ci. En début d'été, l'équipe a décidé d'un mode de répartition à part égale. Ainsi, les jeunes s'initient au fonctionnement d'une entreprise démocratique et à l'organisation collective du travail. Dans un premier temps, afin de créer l'entreprise, ils ont décidé d'apporter une part sociale égalitaire, d'un montant de 10€, qu'ils récupéreront à la fin de l'été. Ceci a permis de constituer un fond de caisse afin de réaliser les premiers achats. Ensuite, afin de promouvoir leurs services, les jeunes coopérants ont réalisé des actions d'autofinancement : vente de gâteaux sur le marché, maquillage d'enfant pour la finale de l'Euro de football. A ces occasions, ils ont pu distribuer leur flyer et faire la promotion de leurs services. Ils ont rencontré dès le début de leur aventure des acteurs du territoire en allant demander des autorisations à la mairie, où en allant se présenter au sein de la pépinière d'entreprise. Le 11 juillet a eu lieu la cérémonie d'ouverture de leur coopérative TEEN'S COOP, leur permettant une nouvelle action de communication et la rencontre avec les acteurs du comité local. Ils se sont également confrontés aux médias à cette occasion-là. Ils ont poursuivi leurs actions de communication et de promotion, réalisé des devis, contracté des chantiers, se sont organisés pour s'y rendre, et ont également facturé et évalué leur offre. Une visite de SCOP a aussi été organisée au cours de l'été, leur permettant d'échanger avec des dirigeants et associés d'une

entreprise coopérative à taille réelle. Les jeunes ont également bénéficié de l'intervention de personnes extérieures pour créer leurs outils de communication, ou encore sur la législation et la sécurité au travail. A l'instar de la cérémonie d'ouverture, la cérémonie de clôture de la CJS s'est déroulée le 24 août.

1.2 La jeunesse acteur et bénéficiaire de la CJS

1.2.1 La jeunesse, une catégorie de population hétérogène et plurielle

Il nous semble important de préciser en premier lieu, que la « jeunesse » ne fait pas l'objet d'une définition officielle et partagée par tous. La plupart des définitions de la jeunesse se fondent sur des critères d'âge et sont dépendantes des catégorisations et des logiques de fonctionnement de chaque organisme. En effet, les frontières de cette catégorie de population sont définies de manière arbitraire. Etre jeune c'est avoir entre 15 et 24 ans pour certains organismes tels que l'INSEE, entre 20 et 25 ans ou entre 15 et 30 ans pour d'autres. En lui donnant un caractère tel que celui-ci, la question de la pertinence sociologique de ce qu'on appellerait la "jeunesse" se pose irrémédiablement. Plusieurs théories existent en partant d'approches plus sociologiques. Selon la théorie du cycle de vie portée par l'école de Chicago la jeunesse est un temps de "*transition*", de "*passage*", "*d'accès à l'âge adulte*". C'est également la définition qu'apporte Olivier Galland ⁸. Ce dernier met en avant une vision de la jeunesse comme période de transition, une période où l'individu change de statut. La jeunesse est un parcours progressif divisé en diverses étapes et différents rythmes, permettant au jeune d'acquérir maturité et autonomie. La difficulté revient à identifier les bornes d'entrée et de sortie de ce passage. Quelle période de la vie cette transition recouvre-t-elle ? Hervé Le Bras⁹ montre que si l'on conçoit la jeunesse comme le temps qui sépare l'apparition de la puberté et la naissance du premier enfant, il y a certains pays où la jeunesse est inexistante tandis que d'autres où la période connaît aujourd'hui un allongement. C'est ce que nous connaissons aujourd'hui en France avec la prolongation des études,

⁸ Olivier Galland Qu'est-ce que la jeunesse ? Les jeunes, contours et caractères, paris INSEE, 200 pp 9-12

⁹ Bernard Preel, Hervé Le Bras, Les Jeunes dans le monde, Paris, Les documents de travail du Sénat, Séries Etudes, Janv, 1995

l'instabilité du premier emploi, la montée du chômage...autant d'éléments qui retardent le départ du foyer familial. Véronique Bordes, sociologue, explique que la jeunesse est souvent vue comme une période *“d’imitation des générations précédentes ou d’expérimentation de nouvelles règles de vie”* (BORDES, 2010).

Nous faisons alors le choix de la pluralité, de l'hétérogénéité et voudrions désigner “des jeunesses” afin de montrer notre volonté de penser la jeunesse dans son ensemble et dans sa diversité. Nous reprendrons Pierre Bourdieu pour qui *“la jeunesse n'est qu'un mot”*, elle n'est pas identifiable objectivement car elle est construite socialement, *“en un mot, il n'y a pas une mais plusieurs jeunesses”*. (POINT, 2015). Tout ce que l'on peut en déduire se résume au fait qu'elle recouvre une période traversée de mutations. Nous nous accorderons sur l'importance de penser la jeunesse en tant que processus, de parcours vers l'autonomie et l'émancipation tel que Marie-Chantal Genemau¹⁰ le propose.

1.2.2 Zoom sur les politiques jeunesses

Nous souhaitons à travers ce paragraphe, retracer dans les grandes lignes l'apparition et l'évolution des politiques jeunesses en France et la place qui est donnée aux jeunes dans celle-ci.

C'est sous le régime de Vichy qu'apparaît pour la première fois une politique tournée vers la jeunesse. Celle-ci est marquée par une volonté d'encadrement, d'éducation, (BORDES, 2010) car la jeunesse est considérée comme *“une ressource qu'il faut canaliser et diriger”* (Emergence d'une politique jeunesse, 2010).

Puis c'est dans les années 50 que cette catégorie de population fait vraiment l'objet d'une reconnaissance et d'une politique spécifique avec la création du premier Secrétariat d'Etat à la Jeunesse et aux Sports. Par ailleurs, les années 60 marquent un vrai virage concernant la place des jeunes dans la société, et le mouvement de mai 68 marque la volonté des jeunes de s'insérer dans celle-ci. Ces années-là correspondent également à l'engagement pour l'éducation de la jeunesse. Peu à peu, à partir des années De Gaulle et au cours des années 80, les politiques jeunesse se sont principalement

¹⁰ Assises nationales de l'éducation, 5 juin 2010, texte préparatoire, atelier B, la jeunesse, la Ligue de l'Enseignement

structurées autour de 4 axes : l'insertion, la prévention, la médiation et la participation. Le gouvernement s'attarde également sur les problèmes rencontrés par les jeunes : santé, sécurité, logement, accès à l'emploi, etc. Enfin, c'est aussi une période d'expansion pour les lieux culturels destinés à cette catégorie de population.

Suite à une période de doute où la place est peu donnée aux jeunes, l'arrivée en 2009 du "livre vert", produit par M.Hirsch, haut-commissaire aux solidarités actives et à la jeunesse, fait l'actualité. L'objectif étant de *"refonder la politique en faveur des 16-18 ans"* (Bordes 2010)". Cette publication a pour objectif d'aboutir à une loi permettant aux jeunes l'accès vers davantage d'autonomie. Le livre vert comprend 57 propositions, et s'attaque aux problèmes sociaux des jeunes mais également à la citoyenneté. L'idée est alors d'associer les jeunes aux changements à travers le Conseil Représentatif de la Jeunesse. Si cette publication n'a pas eu de suite officielle, certaines expérimentations sociales ont tout de même vu le jour. En 2013, le comité interministériel de la jeunesse présidé par Jean-Marc Ayrault propose le plan "Priorité jeunesse" et reprend des éléments du "livre vert". Il propose, entre autre, une politique jeunesse transversale et met l'accent sur l'accès à l'autonomie. Cependant, la tendance est à la généralisation de politiques jeunesse, où les jeunes ne sont pas acteurs mais bénéficiaires. Or Véronique Bordes écrit qu'une *"politique jeunesse se construit au jour le jour, par tâtonnement, en se réajustant au plus près des besoins locaux"* et nécessite un processus dialogique de va et vient entre jeunes et institutions. Nous en revenons ici à l'éternelle question du "faire pour" ou "faire avec" dit-elle. Pourtant, *"les jeunes nous montrent, quand ils le peuvent, qu'ils sont en capacité de réfléchir, de construire et de se positionner en tant qu'acteurs de la société"*. (Bordes 2010) Et cette réflexion est la base de notre projet de recherche puisqu'à travers le projet CJS nous partons de la conviction que les jeunes ont du potentiel, des compétences, une capacité de réflexion et une capacité d'agir. L'espace donné par la CJS leur permet ainsi de se dévoiler.

1.3 Projet de recherche et cadrage épistémologique et méthodologique

Ce projet de recherche s'inscrit dans le cadre d'un stage de fin d'étude réalisé au sein de la Coopérative d'Activité et d'Emploi Crescendo, pour l'obtention du Master Communication et Solidarité, parcours Conduite de Projets Solidaires Locaux et Internationaux. Notre mission porte sur la mise en place de deux Coopératives Jeunesse de Services et leur suivi au cours de l'été. Elle porte donc sur la coordination des projets dans leur ensemble. Le stage est divisé en deux temps principaux :

- La mise en place des CJS au cours des trois premiers mois: suivi des demandes de financements, animation du comité local, rencontre avec les acteurs du territoire, organisation de rencontres pour exposer le projet aux jeunes, recrutement des animateurs, suivi des animateurs, recrutement des jeunes, relation médias, communication.
- L'évaluation et le suivi des deux CJS au cours des mois de juillet et août.

Nous allons tout d'abord évoquer au cours de ces paragraphes, le cadre épistémologique dans lequel s'inscrit notre travail, qui sera suivi de notre positionnement en tant que chercheur dans le cadre de notre étude. Enfin, après avoir détaillé nos hypothèses de recherche, nous nous attacherons à expliciter la manière dont nous avons choisi de mener notre étude ainsi que les limites de notre travail.

1.3.1 Cadre épistémologique

1.3.1.1 Epistémologie de recherche

Dans tout travail de recherche, il est recommandé de conduire une réflexion épistémologique afin de déterminer notre posture et d'inscrire notre question de recherche dans un ou plusieurs paradigmes. En sciences, un paradigme se définit comme "*un cadre de pensée théorique reconnu par une majorité de chercheurs*" (Dacheux - Goujon, 2011).

Le sujet de notre mémoire et la problématique fixée nous invitent à situer notre recherche dans le cadre épistémologique du constructivisme.

En effet, notre travail nous conduit à interagir avec des phénomènes socio-économiques en construction qui peuvent être modifiés du fait que nous les étudions.

Nous considérons également que l'étude de ces phénomènes peut également participer à façonner le chercheur en retour. En effet, l'étude des phénomènes socio-économiques, place le chercheur à l'intérieur de son objet de recherche. Le chercheur doit donc composer avec ses expériences, son vécu, et ses présupposés. En ce sens, le chercheur influence son objet d'étude, mais est également influencé par la construction des connaissances générées.¹¹

Placer notre recherche dans le paradigme du constructivisme épistémologique suggère donc une incapacité pour le chercheur à rendre compte du réel de manière exhaustive, puisque ce dernier est le fruit d'interactions sociales complexes et paradoxales.

Ainsi, le chercheur va donc adopter une posture plus modeste, et tenter de rendre intelligible le réel qu'il souhaite étudier. Il va donc délimiter ses objectifs et la finalité de sa recherche, en gardant à l'esprit que son étude va modifier sa connaissance de lui-même et la connaissance de l'objet étudié. Ainsi, le choix de notre sujet de recherche modifie la portée de notre connaissance, reflétant ainsi le caractère cognitif intentionnel porté à notre résultat, pouvant de ce fait questionner la validité de notre raisonnement.

Par ailleurs, nous faisons le choix de positionner notre étude dans une approche relationniste qui étudie les interactions entre individus qui produisent et s'associent pour faire vivre une organisation. En effet, nous pensons que les individus se construisent les uns par rapport aux autres dans les interactions qui régissent la vie sociale.

Alors que l'individualisme méthodologique attribue aux individus une indépendance vis à vis de la société, et que le holisme affirme que la société exerce une pression qui détermine le comportement des individus, nous pensons que l'étude de la construction du réel doit dépasser cet antagonisme. En ce sens, le relationnisme méthodologique propose de penser la construction sociale à partir des interactions entre individus qui modifient le réel, autant qu'ils sont influencés par ce réel. Ainsi, pour Philippe Corcuff, le relationnisme méthodologique constituerait "les relations sociales en entités

¹¹ David Vallat, 2014, Quel cadre épistémologique pour l'ESS ?, RIUESS 2014, Lille

premières, caractérisant alors les individus et les institutions collectives comme des entités secondes, des cristallisations spécifiques de relations sociales »¹².

L'approche relationniste entre donc totalement en cohérence avec notre posture épistémologique constructiviste, puisqu'elle conçoit la société comme un jeu complexe d'interactions sociales, en basant le terrain d'étude sur le territoire. (Dacheux, Goujon, 2011).

1.3.1.2 Positionnement du chercheur

Dans ce cadre décrit ci-dessus, il est bien visible que notre mission ne s'effectue pas auprès des jeunes coopérants, cible principale de notre recherche. En effet, chaque CJS dispose de son propre espace de travail, différent de notre propre lieu de travail. Notre positionnement en tant que chercheur a été quelque peu compliqué à trouver. Après avoir participé aux entretiens de recrutement des jeunes, nous avons naturellement pris l'habitude de passer dans les locaux de la CJS pour que les comportements des jeunes ne soient pas modifiés par notre venue et que toutes sortes d'outils de recherche puissent être utilisés au cours de l'été. En effet, nous avons jugé que notre présence de manière très ponctuelle allait modifier le comportement, les attitudes de certains jeunes, alors que notre venue régulière permet d'instaurer une relation de confiance, rendant cette situation normale et les observations et entretiens plus naturels.

1.3.2. Hypothèses de recherche

Nous avons déterminé au début de ce travail un déroulé permettant d'aboutir à nos objectifs en termes de recherche. Pour rappel, l'objectif général de notre recherche, correspondant à la problématique annoncée en introduction, revient à chercher les apports citoyens de la participation à la CJS pour les jeunes coopérants.

Dans tout processus de recherche, il est important de formuler des hypothèses afin de répondre à la problématique posée. Elles permettent au chercheur de conserver un fil conducteur, et de créer des outils méthodologiques permettant de les infirmer ou de les

¹² Philippe Corcuff, Les nouvelles sociologies 2011, p. 111

affirmer. Dans ce travail, nous faisons l'hypothèse de deux ancrages théoriques du projet CJS.

Il est tout d'abord question de regarder si le terreau dans lequel sont nées les CJS favorise bien la mise en place de pratiques pédagogiques s'inscrivant dans le courant de la pédagogie nouvelle. Ensuite, il s'agit de vérifier que l'ancrage dans le monde coopératif est bien présent. Enfin, nous faisons l'hypothèse que ces ancrages favorisent, dans ce cadre, l'émergence d'attitudes et de pratiques citoyennes. La deuxième partie de ce mémoire sera consacrée à affirmer, infirmer ou relativiser ces ancrages, tandis que la troisième partie permettra de se consacrer à l'apport citoyen.

1.3.2 Méthodologie de recherche

Afin de mener notre recherche à bien, il nous semble important d'exposer notre méthodologie de recherche, d'explicitier les étapes que nous avons suivies ainsi que la méthode de collecte des données empiriques. Ces dernières étant considérées comme *“des outils permettant de collecter des données sur le terrain afin d'apporter des éléments de compréhension à l'étude en cours”*. (Brassier-Rodrigues, 2014).

Une revue de littérature.

La première étape de ce travail de recherche a consisté à constituer ce que l'on appelle une revue de la littérature.

Cette phase consiste à recenser l'ensemble des écrits réalisés concernant le sujet étudié. C'est une étape qui peut s'avérer longue pour certains sujets très étudiés. Concernant les Coopératives Jeunesses de Services, cette phase a été relativement rapide. Tout d'abord, nous avons recensé quelques documents réalisés sur les expériences québécoises. Dans l'ensemble, ces écrits ont été réalisés il y a plusieurs années, dans un contexte temporel et culturel différent. Cependant, certains de ces écrits serviront notre travail. Ensuite, il a été question de regarder les travaux réalisés depuis le début de l'expérimentation en France, soit depuis 2013. Le tour de la question est relativement vite fait, le sujet ayant seulement fait l'objet d'une parution au RIUESS en 2015 ainsi que de quatre travaux réalisés par des étudiants cette même année. Les auteurs de la parution au RIUESS ont fait paraître la suite de leurs travaux en mai 2016.

Une démarche qualitative

Notre méthodologie de recherche s'inscrit dans une démarche qualitative. Elle a pour objectif de mieux comprendre la manière dont les individus perçoivent et interprètent le monde, la manière dont ils agissent dans leur environnement en interaction avec les autres (BRASSIER-RODRIGUES, 2014). Notre démarche qualitative poursuit notre finalité de compréhension des attitudes et pratiques individuelles et collectives. Dans ce cadre-là, nous avions pour projet d'utiliser les outils suivants pour collecter les données de notre étude : l'observation participante, et l'entretien et la réalisation libre du territoire de vie. Cependant, nous le regrettons, l'observation participante prévue en fin d'expérience n'a pas pu avoir lieu pour cause d'arrêt maladie.

1.2.3.1 l'observation participante

Du fait de notre attitude éloignée du quotidien des jeunes, et de l'image de responsable que les jeunes coopérants avaient de nous en début d'aventure, il nous semblait difficile de nous introduire en conseil d'administration ou encore lors de temps conviviaux afin d'observer les évolutions. Il nous a semblé pertinent, pour la réussite du projet de recherche, de modifier dès le départ cette image et toute peur liée à la présence d'autrui. Dans cette mesure, nous avons pris l'habitude de nous rendre au local où travaillent les coopérants, de manière régulière afin de montrer que notre présence n'était pas anormale. De la même manière, dans de nombreuses situations, nous avons utilisé la caméra afin de les filmer et neutraliser la peur de la caméra. Cela constitue le travail préparatoire à l'observation. Suite à cela, une fois ces contraintes levées, nous voulions participer et donc observer des situations de la vie la coopérative. Nous avons prévu de nous intéresser particulièrement au Conseil d'Administration, de par sa forme qui réunit l'ensemble du groupe, qui incite tout le monde à exprimer son avis sur des points multiples de la vie de l'entreprise. L'idée n'était pas de participer au Conseil d'Administration puisque l'objectif consiste à ce que les jeunes pilotent leur coopérative et prennent de l'autonomie. Cependant, notre présence dans la salle, comme celle des animateurs, était quotidiennement acceptée, voire même appréciée car rassurante. Nous avons constitué une grille d'observation comportant les conditions d'observation ainsi que la liste des données à récolter et une partie d'expression libre.

1.2.3.2 Les entretiens

Il nous semble tout d'abord important de mentionner que plusieurs types d'entretiens ont été menés dans le cadre de cette étude.

Entretiens directifs individuels

Nous avons tout d'abord fait le choix de suivre un échantillon de jeunes dans leur aventure. Ainsi, nous avons réalisé des entretiens en début d'été, suite à leur première semaine de formation, et en fin d'été, avant la clôture de la CJS. L'idée étant d'avoir une vision évolutive, l'entretien de début et de fin devait interroger le jeune sur les mêmes thématiques. Il s'agissait alors de construire un guide d'entretien qui puisse s'adapter en début et en fin d'aventure et qui puisse convenir à des jeunes venant de différents horizons. Cette étape fut assez délicate. De plus, l'objectif de ces entretiens était d'aborder des thèmes et de laisser le répondant s'exprimer à sa manière, le temps qu'il le souhaite. Cependant face à un public âgé entre 16 et 18 ans, nous savions que nombreux d'entre eux fourniraient des réponses courtes, synthétiques, et peu argumentées. Notre rôle était alors de reformuler les questions pour approfondir un détail ou rediriger le répondant vers le(s) thème(s) qui nous intéressaient. Si l'objectif était donc de tendre vers des entretiens semi-directifs, nous nous sommes trouvés, comme prévu, en situation d'entretiens plutôt directifs. En ce sens, nous n'avons pas grand intérêt à retranscrire l'ensemble des entretiens (pour le prouver, un entretien a tout de même été retranscrit entièrement¹³), et nous avons choisi de retranscrire les réponses des jeunes sous forme de tableaux, nous permettant de comparer de manière plus rigoureuse les réponses entre le début et la fin de la CJS¹⁴.

Avant chaque entretien, nous avons essayé de faire en sorte que les conditions soient optimales pour le répondant, nous avons privilégié des lieux calmes lorsque cela était possible afin d'éviter toute intervention d'une tierce personne et de favoriser une atmosphère détendue où la parole était libre. Enfin, nous avons demandé si nous pouvions enregistrer l'échange, cela nous permettant ainsi de prendre un minimum de notes et d'être le plus possible attentifs aux attitudes du répondant, tout en étant en écoute active. Le déroulé de l'entretien commençait généralement par une brève

¹³ Voir annexe N° 3

¹⁴ Voir annexe N° 4

introduction de notre part, consistant à expliquer notre démarche afin de rassurer le jeune coopérant et à introduire notre questionnement. Le déroulé de l'entretien figure en annexe¹⁵.

Ces entretiens individuels n'ont pas été réalisés avec l'ensemble des coopérants, il s'agissait alors de réaliser une sélection des jeunes que nous souhaitions voir individuellement. Nous choisissons de retranscrire notre méthode de sélection de l'échantillon de jeunes pour les entretiens individuels. Pour cela, une description du groupe global est réalisée suivi de l'échantillon retenu. Sur les deux CJS, sur un total de 29 jeunes, huit jeunes ont été choisis afin de réaliser un entretien en début d'aventure ainsi qu'un entretien ayant la même forme en fin d'expérience. Quatre jeunes ont été vus pour chaque groupe, l'objectif étant que ces quatre jeunes constituent à chaque fois un échantillon représentatif du groupe CJS en tenant compte du sexe, de l'âge, du parcours et du lieu de vie.

Le groupe Saint-Lois étant constitué de la manière suivante :

- Dix filles et quatre garçons,
- Neuf jeunes de 16 ans, deux jeunes de 17 ans, trois jeunes de 18 ans
- Douze jeunes scolarisés, dont neuf lycéens, et deux jeunes déscolarisés.
- S'inscrivant dans le contrat de ville, nous avons intégré des jeunes vivant sur les quartiers prioritaires, l'objectif étant de créer un maximum de mixité au sein du projet CJS. Ainsi quatre jeunes issus des quartiers "politique de la ville" font partie de l'aventure.

Les jeunes sélectionnés pour les entretiens sont donc :

- Alexis, un jeune garçon de Saint-Lô, 16 ans en 3ème, recherchant un apprentissage.
- Amandine une jeune fille de 18 ans, déscolarisée pour des problèmes de santé, en situation de handicap, vivant en quartier prioritaire.
- Laurine, une jeune fille vivant sur une commune de l'agglomération, de 16 ans, en seconde générale.
- Marine, une jeune fille vivant sur une commune de l'agglomération, 17 ans en 1ère professionnelle ASSP.

¹⁵ Voir Annexe N° 2

Il se trouve que Marine a dû quitter la CJS au cours de l'aventure pour cause de prolongement d'un contrat de travail, Alexis s'est vu proposer une période d'essai pour un apprentissage et n'a pas terminé l'expérience. Amandine a eu un problème personnel et a quitté la CJS. Notre échantillon s'est donc réduit à une jeune...puisque nous avons malheureusement sélectionné les trois seuls jeunes qui ont quitté le projet en cours. Cela fait partie des aléas de la recherche qualitative.

La CJS de Flers quant à elle se présente ainsi :

- Sept filles et huit garçons;
- Quatre jeunes de 16 ans, huit jeunes de 17 ans, trois jeunes de 18 ans;
- Treize personnes scolarisées dont douze en lycée (filière général, technologique et professionnelle);
- Deux jeunes déscolarisés, dont une inscrite dans la garantie jeune;
- De la même manière, le projet s'inscrit dans le contrat de ville, avec deux jeunes issus des quartiers prioritaires.

Les jeunes sélectionnés pour les entretiens sont donc :

- Landry, un jeune garçon de 17 ans, lycéen, venant d'une commune de l'agglomération.
- Alexia une jeune fille de 16 ans, en lycée professionnel venant d'une commune de l'agglomération.
- Andréa, une jeune fille de 17 ans, venant d'une ville prochainement dans l'agglomération,
- Quentin, un jeune garçon de 18 ans, venant de Flers, actuellement déscolarisé, en recherche d'une formation universitaire, vivant dans un quartier prioritaire.

Entretiens collectifs des groupes de jeunes

Cette étape vient en fin de CJS, et a pour objectif de faire faire une auto-évaluation aux jeunes en matière de citoyenneté. Il s'agit d'amener les coopérants à un moment d'échange, de retour et de recul sur leurs expériences encore toute fraîches.¹⁶ Les jeunes coopérants, ayant vécu l'aventure ensemble durant deux mois, se sont habitués à réaliser des conseils d'administration en groupe entier, à prendre des temps conviviaux pour échanger et évoquer leurs ressentis. Ainsi, cela a favorisé leur capacité à exprimer leurs points de vue. Cet outil, au-delà du fait qu'il permet de faire gagner du temps en

¹⁶ Voir Annexe N°5

réunissant l'ensemble des personnes concernées, permet de faire ressortir les convergences et les divergences entre les coopérants. Afin de ne pas mettre les jeunes en situation d'inconfort ou de stress, il nous a semblé pertinent de créer un conseil d'administration, dont l'ordre du jour fut établi par nos soins. Nous avons fait le choix d'animer ce temps afin que le président, habituellement animateur de réunion, puisse participer aux échanges. Ce temps est donc également un temps qui rend l'observation possible puisque les jeunes, habitués à cette situation, se donnent la parole les uns après les autres. Notre rôle s'attachait également à réguler les échanges. Ces entretiens ont été filmés pour faciliter la retranscription. En revanche nous avons choisi de ne pas littéralement retranscrire tous les échanges car les jeunes parlaient parfois en même temps, se donnaient la parole, se complétaient et cela nous paraissait difficilement compréhensible à l'écrit. Nous avons donc fait le choix de retranscrire les phrases des jeunes par axe de recherche¹⁷.

Entretiens semi-directifs des binômes animateurs

Selon la même trame que celle proposée aux jeunes, et ce après l'entretien collectif, un entretien semi-directif avec le binôme d'animateur a été réalisé. Il revêt le même objectif que l'entretien précédent, c'est à dire l'évaluation des apports des jeunes en matière de citoyenneté, alimenté d'exemples et d'argumentation éventuellement non évoqués au cours de l'entretien collectif. Les animateurs, ayant eu l'habitude de réaliser des bilans hebdomadaires dans le cadre de la mission de stage, n'ont pas eu de freins pour parler librement. Leur profil complémentaire leur ont permis de percevoir des choses différentes, les discours se complétant tout au long de l'entretien. Nous avons ici adopté la même méthode de retranscription¹⁸.

Entretien semi-directif parents

Enfin, il nous a semblé judicieux d'interroger les parents des jeunes coopérants selon la même trame d'entretien afin d'avoir une vision plus globale, et de prendre connaissances d'éventuelles évolutions ayant eu lieu hors du cadre de la CJS, dans l'environnement familial notamment. Ces entretiens étaient prévus, ils n'ont cependant pas pu être réalisés pour des raisons d'indisponibilité du chercheur suite à un arrêt maladie.

¹⁷ Voir Annexe N°6

¹⁸ Voir Annexe N°6

1.2.3.3 Le plan de territoire

Le dernier outil que nous avons souhaité utiliser n'est pas un classique en matière de méthodologie qualitative, mais il nous a pourtant semblé pertinent aux vus de l'âge des coopérants. L'objectif recherché est de visualiser les changements concernant la représentation et l'activité sur le territoire. Pour ce faire, nous avons demandé à chaque jeune de réaliser un plan, schéma ou encore dessin de son territoire de vie. Il avait ensuite pour consigne de placer une gommette ou une tache de couleur pour visualiser les lieux où il estime avoir des relations. Le même travail a été demandé en fin d'expérience. Nous souhaitons observer plusieurs éléments à travers cet outil : les évolutions en termes de visualisation des distances, l'appropriation de nouveaux territoires, les changements dans les relations avec le territoire.

1.3.3 Limites de la recherche

Tout d'abord, il nous semble important de souligner que l'objectif de notre recherche est ambitieux au vu des moyens dont nous disposons. La principale limite provient de la durée du projet, très brève. Nous étions conscients en débutant ce travail que les apprentissages se voient et se ressentent grâce à une prise de recul de l'apprenti. C'est pour cette raison que nous parlons alors d'effets et non d'impacts, qui impliquent un travail sur le long terme, temps dont nous ne disposons pas. Nous nous attacherons donc aux changements comportementaux et aux apprentissages conscients en fin d'expériences. Il serait intéressant de poursuivre l'analyse dans 6 mois, à N+1, voire même N+2. Nous notons une seconde limite, toujours liée au temps, mais cette fois-ci de préparation. Afin de mener notre recherche, il semblait nécessaire de travailler des outils permettant de réaliser la photo de départ des jeunes en termes de citoyenneté afin de percevoir de l'extérieur les évolutions dont ils ne seraient pas conscients.

Malheureusement, la réalisation des missions de stage et le règlement des aléas étaient primordiaux afin que les projets voient le jour. Aussi, nous avons manqué de temps pour la création de ces outils. Cela se ressent notamment dans le guide d'entretien des entretiens individuels dont nous déplorons la qualité.

Par ailleurs, nous avons également créé un autre outil, quantitatif, dont le remplissage rapide mais quotidien était à charge des animatrices. Cependant il n'a pas été compris de la même manière sur les deux CJS, et n'a pas été complété de manière rigoureuse en début de projet par manque de temps. Nous avons donc dû abandonner celui-ci.

Nous avons été contraints de nous adapter à ces paramètres, et avons dû envisager des moyens de collecte de données ne nécessitant pas cette "photo" de départ. Nous avons conscience que cette contrainte biaise notre étude, mais nous restons cependant dans la philosophie et la pédagogie CJS en poussant les jeunes à réfléchir et échanger sur leurs apprentissages et à prendre conscience de leurs évolutions.

Un autre élément pourrait également perturber nos résultats, il est ici question du type de public ciblé par l'étude. En effet, les groupes sont constitués d'adolescents âgés entre 16 et 18 ans, englobant une hétérogénéité de parcours de vie. Les différents guides d'entretiens ont été élaborés en tenant en compte de cet élément, ce qui a largement complexifié leur construction. Prenons un exemple pour illustrer ce propos. Au cours des entretiens individuels, nous avons cherché à identifier avec le jeune son habitude à prendre la parole en public. Pour éviter de creuser les différences entre les dires et la réalité, il nous a semblé plus pertinent avec un public adolescent de comprendre son comportement à cet égard à partir d'une situation donnée. Le plus simple étant de prendre un exemple en classe, mais tous ne sont pas scolarisés, alors il est nécessaire d'adapter le contexte pour chaque jeune afin que ses paroles se rapprochent le plus possible de la réalité.

Nous ajouterons à ce propos, la complexité de comprendre les comportements des adolescents. En effet, l'adolescence est un âge de construction de soi qui peut connaître des évolutions rapides mais qui peut également entraîner des comportements contradictoires.

D'autre part, il nous semble important d'évoquer la place du chercheur dans ces travaux empiriques. Malgré le fait nous ayons essayé de rendre notre présence routinière afin d'échanger et observer les jeunes à "l'état naturel", nous n'étions pas au quotidien avec eux pour repérer des moments clefs montrant des évolutions. Cette limite s'est accentuée au cours la durée des CJS avec notre semaine de congé suivie d'un congé maladie de quatre semaines suite à une intervention chirurgicale. Ce dernier élément explique la raison pour laquelle nous n'avons pas pu observer de conseils d'administration car ce temps était prévu pour la deuxième moitié de l'aventure.

Pour finir, nous souhaitons également insister sur notre manque d'expérience en matière de recherche, élément qui a bien évidemment impacté la manière dont nous avons procédé.

Conclusion du Chapitre 1

La présentation globale des Coopératives Jeunesse de Services a permis de constater que les CJS se revendiquent à la confluence de l'éducation populaire et du monde économique. Le réseau Coopérer Pour Entreprendre souhaite répondre à son objectif de *“favoriser l'esprit d'initiative, et d'initier à la citoyenneté économique, à partir d'une initiation à une activité entrepreneuriale coopérative”*. A travers cette citation, on distingue deux notions importantes pour la suite de notre étude : 1) *“initiation à une activité”* qui témoigne du fait que les jeunes vont expérimenter quelque chose; et 2) *“coopérative”* qui montre l'appartenance du projet à ce modèle entrepreneurial.

Dès lors, il convient de vérifier si dans les faits, la structuration des Coopératives Jeunesse de Services répondent aux principes théoriques d'inscription dans les mouvements de pédagogie nouvelle et du coopérativisme.

En ce sens, dans un deuxième chapitre, nous allons désormais nous attacher à étudier les origines de la pédagogie nouvelle. Cette étude nous permettra de dégager une grille d'analyse nous offrant la possibilité de vérifier si dans les faits, le concept CJS répond à ses objectifs. Puis nous étudierons de la même manière les principes du mouvement coopératif.

Cette étape est une étape indispensable à notre travail de recherche.

En effet, si l'ancrage dans les principes coopératifs est vérifié et que le cadre favorisant des pratiques liées à la pédagogie active est démontré par nos recherches, alors nous poursuivrons nos travaux dans un chapitre trois qui cherchera alors les apports en termes citoyens.

Chapitre II.

Les CJS, entre pédagogie et valeurs coopératives

2.1 Vers un ancrage pédagogique transformateur ?

2.1.1 Les CJS, une pédagogie repensée

La pédagogie consiste à rassembler les méthodes et pratiques d'enseignement et d'éducation ainsi que toutes les qualités requises afin de transmettre une connaissance, un savoir, un savoir-faire. Elle désigne l'art d'éduquer, tout en pensant à adapter ses méthodes au public ciblé. On peut d'ailleurs légitimement penser qu'il existe autant de méthodes qu'il existe de pédagogues. Mais il est cependant possible de classer ces approches en différentes méthodes pédagogiques. Nous choisirons d'étudier ici les méthodes proposées par l'éducation nouvelle.

2.1.1.1 Retour vers l'éducation nouvelle

L'éducation nouvelle connaît ses prémices dès le XVIII^{ème} siècle où elle s'inspire des mouvements pédagogiques de la Renaissance où des Humanistes tel que Montaigne, qui considère que *“l'enfant n'est pas un vase qu'on emplit mais un feu qu'on allume”*¹⁹. Elle fut influencée par les théories de Jean-Jacques Rousseau, pour qui notamment, l'enfant doit être éduqué pour devenir un *“être social”*, où l'éducation est l'accompagnement par l'autorité d'un adulte d'une liberté qui émerge, où l'apprentissage est *“libre découverte”* par l'enfant de savoirs définis par l'éducateur²⁰.

Pestalozzi en expérimenta les principes et se rendit compte qu'il fallait donner un cadre aux enfants. Il mit en place des dispositifs organisés qui serviront de base aux pédagogues de l'éducation nouvelle. Cependant la naissance de ce mouvement, à caractère international ne peut être attribuée à un fondateur particulier, car de nombreux auteurs, pédagogues, philosophes participèrent également à son développement. On

¹⁹ Michel Eyquem de Montaigne (1533-1592)

²⁰ Tiré de JJ, Rousseau, Émile ou de l'éducation, 1762

considère que c'est lors de la période de l'entre-deux guerres au XX^{ème} siècle, que le mouvement de l'Éducation Nouvelle apparaît comme un mouvement structuré. Ceci est notamment dû à la création de la Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle (LIEN) en 1921 qui s'oppose et dénonce l'école traditionnelle. Mais derrière ce mouvement se dissimule autant de pensées et de pratiques divergentes. Le mouvement en création est ainsi loin d'être homogène, bien que tous s'accordent sur la nécessité de créer une "école sur mesure" selon les propos d'Edouard Claparède car "l'enfant a une nature singulière que l'éducation se doit de respecter"²¹. Mais ces divergences témoignent aussi de la complexité de l'entreprise pédagogique et son impossibilité à se former selon un modèle prédéfini. Philippe Meirieu, pédagogue sur lequel nous nous appuyons, insiste sur le fait que l'Éducation Nouvelle vient bousculer bon nombre de nos pratiques, de nos certitudes et habitudes :

« Non, il ne suffit pas d'enseigner pour que les élèves apprennent ; non la classe prétendument homogène de vingt-cinq élèves, qui font la même chose en même temps, n'est pas le seul modèle possible pour l'école ; non, les leçons et les manuels – les cours, les logiciels et même les MOOC - ne sont pas les seuls outils pour apprendre ; non, les notes et la concurrence entre les personnes ne sont pas les seuls moyens de mobiliser les élèves sur les savoirs ; non, on ne forme pas à la liberté par l'autoritarisme systématique et la contrainte arbitraire... Oui, l'éducation est une tâche difficile : elle requiert, tout à la fois, un projet politique et une inventivité technique constante en face des résistances et des obstacles. Elle requiert que nous poursuivions l'œuvre engagée par l'Éducation nouvelle, avec plus de lucidité et de rigueur, mais avec autant de détermination et – pourquoi pas ? – d'enthousiasme ! » (MEIRIEU ²²)

L'éducation nouvelle s'appuie sur des pratiques pédagogique, que nous allons maintenant développer. Pédagogie active, pédagogie de projet, pédagogie de groupe, toutes se complètent et vont alimenter notre étude.

²¹ Raymond Annick, « L'éducation naturelle : une idée centrale mais controversée dans les congrès de la Ligue internationale pour l'éducation nouvelle (1921-1936) », *Carrefours de l'éducation* 1/2011 (n° 31), p. 41-60

²² <http://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/education-nouvelle.htm>

2.1.1.2 Vers une pédagogie active

Afin de mettre en place auprès des apprenants les théories de l'école nouvelle, les pédagogues et enseignants s'appuient sur les principes de la pédagogie active et placent ainsi l'enfant et ses besoins au cœur du processus pédagogique. C'est Adolphe Ferrière qui fut l'un des premiers à utiliser cette terminologie. L'apprenant est alors placé comme *“acteur de ses apprentissages, afin qu'il construise ses savoirs à partir de situations de recherche”* (Ferrière, 1922) En effet, les pédagogues mettent en place des situations afin que leurs apprenants expérimentent, testent, et même s'ils l'expriment de manières différentes, l'intérêt est de favoriser l'expérience personnelle. John Dewey parle alors de « Learning by doing » quand A. Ferrière écrit

“l'enfant croît comme une petite plante, selon des lois qui lui sont propres ; qu'il ne possède vraiment que ce qu'il a assimilé par un travail personnel de digestion. Le meilleur des engrais chimiques mis en pâte et étalé à coups de pinceau sur le tronc d'un arbre ne lui ferait aucun bien. Si l'écorce ne faisait craquer ce vernis, l'arbre étoufferait. Ainsi fait trop souvent l'école traditionnelle. Qu'elle apprenne à mettre l'engrais au pied de la plante, afin que la pluie l'entraîne vers les racines, alors on verra se faire lentement mais sûrement ce travail d'assimilation qui fera porter à l'arbre les plus belles fleurs et les plus beaux fruits”. (Ferrière, 1922)

S'il est difficile de cerner les contours de l'école active, c'est tout à fait normal car elle n'en a pas, explique A. Ferrière. Elle ne peut adopter ni méthodes définies, ni programmes puisqu'elle cherche avant tout l'épanouissement de l'enfant dans toute sa singularité. Son processus dynamique est donc tout ce qui peut la définir. Elle n'est ni “chaos désorganisé” ni “mécanisme rigide” mais tel un organisme qui propose un cadre souple et s'attend à une certaine dose d'imprévu.

En ce sens, le rôle de l'enseignant est d'accompagner l'apprenant dans ce processus personnel afin que l'expérience soit conduite jusqu'à son terme et que les démarches intellectuelles soient accomplies dans leur totalité, ceci dans le but que l'apprenant comprenne et donc apprenne (Walper, 2007)

La pédagogie active a considérablement évolué au cours de ce dernier siècle, aujourd'hui la tendance est à la normalisation du terme “méthode active” sous lequel on classe tout type d'exercice mettant l'apprenant en situation d'acteur. Cependant la

pédagogie active semble effective si elle est globale, que l'apprenant connaît les objectifs de la démarche et qu'il s'engage à mettre en œuvre l'ensemble de ses moyens dans la conduite de son apprentissage. Cette notion nous semble importante car le concept des CJS vise à placer les jeunes au centre du projet, à les rendre acteurs principaux. Nous chercherons à évaluer si les CJS se rapproche de cette pratique pédagogique.

2.1.1.3 *Pour une pédagogie de projet*

Si de nombreuses méthodes divergentes sont développées au sein de l'Education Nouvelle, certains pédagogues s'entendent sur la nécessité de confronter l'élève à des "situations problèmes". C'est le cas de Célestin Freinet ou encore de Maria Montessori qui proposent à leurs élèves de s'intéresser à un projet, de le mener de bout à bout en surmontant les obstacles qui permettent alors d'accéder à de nouveaux savoirs et savoir-faire car *"On apprend bien que si l'on est mobilisé par une activité qui fait sens"* (C.Freinet).

Tel que nous pouvons le constater, un des éléments importants dans les pédagogies nouvelles est la notion de projet, que nous pourrions définir dans son acception pédagogique comme *"la conception, la prévision d'une démarche selon laquelle l'esprit doit déployer une activité véritable en vue d'une fin précise"*. Cette méthodologie est fondée sur la motivation de l'apprenant concernant l'aboutissement de son projet, qu'il soit fictif ou réel. Ce dernier est alors amené à résoudre des problèmes, surmonter des difficultés, mettre en œuvre des plans et acquérir les compétences et connaissances nécessaires à la réalisation de son projet. L'objectif étant de pouvoir à nouveau mobiliser celles-ci dans d'autres circonstances. Dans la pédagogie de projet, le procédé d'apprentissage est aussi important que le contenu. L'expérimentation de l'entrepreneuriat proposé par les CJS, semble également se rapprocher de ce concept pédagogique. Enfin, Roger Cousinet, considéré comme le précurseur de cette pédagogie de par ses travaux sur le travail de groupe, apporte un dernier élément qui nous semble essentiel avec le rôle du collectif. En effet, cet enseignant a toujours mis en œuvre au sein de ses classes le travail libre par groupe et il en loue les effets sur le développement des apprenants.

2.1.1.4 Pour une pédagogie de groupe

La méthode de travail libre par groupe initiée par Cousinet, promeut la constitution de groupes d'apprenants souhaitant travailler sur une même thématique et met en avant les vertus du travail collaboratif. Cette équipe devient alors un lieu de confrontation des points de vue, un exercice d'argumentation dont le but est un enrichissement de chacun grâce la mutualisation des idées et des méthodes (RABEAU, 2013). Cependant, si les bienfaits de cette pédagogie de groupe permettant des enrichissements mutuels semble aller de soi, P. Meirieu émet tout de même quelques réserves. Il voit en effet le risque que les apprenants se regroupent en groupe homogènes, excluant les plus faibles, les moins motivés, en recherchant davantage la qualité du contenu que l'apprentissage. De plus, un groupe a tout intérêt à ne pas apprendre mais à confier les tâches en fonction des qualités, savoirs et savoir-faire de chacun. Pour que les bienfaits de cette pédagogie soient bien prépondérants, il convient donc de lutter contre ce *“fonctionnement naturel du groupe”*.

2.1.1.5 Vers une pédagogie coopérative

Si le courant de l'école nouvelle fut reconnu dans l'entre-deux guerres, cette période correspond également à la création de mutuelles scolaires qui deviendront des coopératives scolaires. Ce mouvement vise principalement à améliorer les conditions de scolarisation mais aussi à responsabiliser et mobiliser les élèves. C'est d'ailleurs un mouvement reconnu par le ministère, ce qui permit la création de l'Office Central de la Coopération à l'Ecole (OCCE) qui fédère aujourd'hui les coopératives scolaires. Mais ces dernières connaissent rapidement un essoufflement et se propagent très peu. Pour autant, de nombreux pédagogues prônent encore et appliquent la pédagogie coopérative en proposant de mettre en place des dynamiques de co-apprentissage de manière permanente. La dérive qu'il faut éviter est la division du travail, dont la clef est la *“rotation systématique des rôles et des tâches”* ainsi la pédagogie coopérative prend tout son sens, apportant des apprentissages pour tous grâce aux échanges.

2.1.2 Les CJS, vers une praxis pédagogique transformatrice ?

Notre participation à la formation des animateurs CJS nous a permis de nous plonger dans la pédagogie CJS.²³ L'une des caractéristiques de cette formation dispensée par le réseau Coopérer Pour Entreprendre est son déroulé "collé à la réalité CJS". Cette dimension a une importance capitale, car elle permet de faire vivre en une semaine aux animateurs, ce que vont vivre les jeunes coopérants en deux mois, en ce qui concerne la prise en charge graduelle du projet. En effet, le transfert de leadership s'est effectué au fur et à mesure de la formation pour voir la tendance s'inverser dès le mercredi avec la réalisation d'un Conseil d'Administration décidant de l'organisation de la suite de celle-ci. En ce sens, la formation fut réalisée dans un cadre souple, adaptable, laissant la place à l'imprévu afin de répondre aux attentes des personnes en formation. La présence de cet élément doit être inhérente à la pédagogie active. Mais pour ce faire, nous avons montré précédemment qu'il est nécessaire que l'apprenant, en l'occurrence l'animateur, connaisse les objectifs de la démarche, qu'il s'engage à être acteur de son processus d'apprentissage et se donne les moyens d'aboutir. Dans le cas présent, la prise d'autonomie vis-à-vis de la formation a été annoncée au départ, les animateurs avaient donc les clefs pour prendre en main leur formation.

De plus, les formateurs ont proposé à plusieurs reprises des activités de mise en situation, permettant aux animateurs de se confronter à des situations à venir. Ces activités se sont faites sous la forme d'étude de cas existants, ce fut par exemple le cas des ateliers "résolution de problèmes", "l'estimation des contrats", "le recrutement des jeunes" ou encore sous la forme de théâtre forum pour exprimer des situations conflictuelles avec des clients, anticiper les réactions des jeunes et prévoir celles que doivent adopter les animateurs. Ces mises en situation peuvent se rapprocher de ce que Charles Freinet appelle le tâtonnement expérimental. Il écrit en 1964 *"La voie normale de l'acquisition n'est nullement l'observation, l'explication et la démonstration, processus essentiel de l'École, mais le tâtonnement expérimental, démarche naturelle et universelle"*. S'il évoque ici l'école, cette dimension est également valable pour tout un chacun, puisque nous sommes tous en processus de formation de manière continue.

Un autre élément important de la formation nous permet de faire le rapprochement avec la pédagogie de groupe. En effet, peu d'activités ont été proposées de manière

²³ Voir Annexe N°1

individuelle. L'animation d'une CJS s'appuie sur deux personnes recrutées pour constituer un binôme complémentaire tant dans le profil que dans les compétences. Il semble donc évident que le travail de formation soit réalisé en binôme. Certaines activités ont même été proposées par groupe de quatre voire même en mixant les binômes afin d'enrichir les échanges, favoriser l'émergence d'idées et de points de vue. La vigilance apportée par P.Meirieu se vérifie ici, dans le sens où les personnalités les plus timides ont la plupart du temps réussi à se fondre dans la masse. Cependant, lorsque les animateurs ont décidé de se répartir dans les ateliers d'approfondissement, tous ne sont pas allés sur leur domaine de confort, mais certains l'ont fait pour apporter davantage au collectif. Afin de conclure sur la forme qu'a pris la formation, elle incitait aux échanges, aux débats, à la participation de tous, ce fut un lieu de confrontation des avis, envies et perceptions de chacun. La formation mi-parcours ainsi que certains outils permettent de garder contact avec les autres animateurs et favorise ainsi les échanges d'expériences au cours de l'aventure.

Si nous nous concentrons maintenant sur le contenu, cet ancrage dans la pédagogie active a été annoncé. En effet, bien que le terme exact n'ait pas été repris, lors du premier jour de formation, un atelier "Pédagogie CJS" a été mis en place en extérieur. La formatrice a demandé la participation de quelqu'un ayant un savoir manuel (réalisable sur le moment, visible, reproductible), qu'il puisse nous transmettre. Une des futures animatrices a proposé un exercice de respiration qui a été reproduit par l'ensemble du groupe. L'exercice a ainsi permis de schématiser le mode d'apprentissage "en faisant", "en expérimentant" préconisé au sein des CJS. *"L'apprentissage est nécessairement lié à des expériences concrètes, [...] rattaché à des expériences que l'apprenant est susceptible de vivre sans quoi ces tels ou tels apprentissages n'ont aucune pertinence pour l'apprenant"* (Maestro 2016 - formation initiale CJS). On retrouve donc, même s'il n'est pas appelé ainsi, une explication de l'ancrage des CJS dans la pédagogie active auprès des futurs animateurs. Concernant la position des animateurs au sein du projet CJS, un atelier a été réalisé le premier jour également, afin que ces derniers se saisissent de l'ensemble des rôles qu'ils auront à mener auprès des jeunes. La position d'accompagnateurs favorisant la prise d'autonomie des jeunes a été travaillée. En effet, une trentaine de "rôles/tâches" ont été cités par les futurs animateurs, puis collectivement nous avons été amenés à chercher si ces rôles allaient être amenés à stagner, augmenter ou réduire durant le projet CJS. Nous avons donc touché du doigt la dimension d'autonomie des jeunes et du rôle de l'animateur qui est

amené à évoluer au cours du projet. Des éclaircies ont été apportées afin de discerner les moments où il s'agit de "faire pour", "faire avec", "faire faire", ou "laisser faire".

Pour conclure, suite à nos observations, la présence d'une forme de pratiques pédagogiques dites actives, de projet ou de groupe au sein de la formation CJS a bien été prouvée. La présence de cet ancrage donne le ton que prennent les projets Coopérative Jeunesse de Services. Nous allons maintenant appliquer la même méthode pour comprendre le mouvement coopératif puis identifier ou non des ancrages dans celui-ci.

2.2 Les CJS, un ancrage dans les principes coopératifs

2.2.1 Histoire du mouvement coopératif

Afin de comprendre les débuts du mouvement coopératif il convient de revenir sur les certains éléments datant du XVIIIème siècle car dès les années 1780 on voit se développer des associations. La volonté des philosophes, principaux acteurs du mouvement, est d'inscrire au sein de la société une "*civilité fraternelle et égalitaire*" (Chanial - Laville, 2001). Ce sont ces associations, et l'amplification de cette "*rage de s'associer*" décrite par Cochin qui guideront la Révolution de 1789, période importante dans la construction des Droits de l'Homme et du Citoyen et des libertés fondamentales. Cependant, ces associations se verront écartées et même interdites dès 1793 par la loi Le Chapelier. C'est dans ce contexte que les premiers mouvements ouvriers et socialistes voient le jour, à la recherche d'un nouveau modèle de société. S'il existe des divergences sur la manière de "faire association" selon les penseurs de l'associationnisme, ils s'accordent sur le fait que l'association crée et garantit l'harmonie entre les hommes au sein d'une société. C'est dans les années 1830 que le mouvement associationniste connaît un véritable essor grâce à l'initiative des ouvriers de métier. Face au développement de la société industrielle et de la transformation de l'organisation du travail, les ouvriers cherchent à s'organiser pour défendre leurs droits et leur autonomie. En effet, la solidarité devient le moyen de protection pour lutter contre les effets de l'extension de l'économie de marché. Ces associations se constituent afin de mettre en place des barrières face au développement de la précarisation

engendrée par cette période d'industrialisation. En effet, elles préviennent des risques économiques et sociaux auxquels se confronte le prolétariat. Cet élan associationniste prend de l'ampleur lors de la Révolution de 1848, les places publiques deviennent lieu d'assemblées générales, les idées associationnistes s'affirment au grand jour et dépassent même les frontières de l'Hexagone. Les réactions face à ces aspirations populaires ne tardent pas, l'insurrection associationniste est écrasée dans le sang, au profit d'un libéralisme triomphant. Le mouvement associationniste, les pratiques démocratiques et d'auto-organisation sont écartées de toute conception économique. L'ultime répression de 1851 fait définitivement taire les dernières aspirations transformatrices.

Mais l'essence de ce mouvement a donné naissance à bien de nouvelles formes de penser l'organisation de la société et l'organisation de l'entreprise. En effet, le terme association prend un sens nouveau en 1834 sous l'impulsion de Philippe Buchez avec l'apparition du premier modèle de coopérative de production en France. Par la mise en commun de leurs ressources ainsi que de leur force de travail, les ouvriers proposent alors un substitut à l'entreprise capitaliste. Pendant la seconde moitié du XIX^{ème} siècle, de nouveaux statuts juridiques sont alors créés, permettant de redessiner les pratiques en entreprise, et permettant ainsi la création d'organisations dite de l'économie sociale. Celles-ci fonctionnent selon différentes règles statutaires mais toutes mettent au cœur de leur modèle l'intérêt limité des apporteurs de capitaux et l'intégration de pratiques démocratiques au sein de la sphère économique. Les coopératives sont inscrites dans le secteur marchand, ce sont les coopératives de production qui voient le jour en premier, suivies des coopératives de consommation. Ensuite, elles apparaissent dans les secteurs délaissés par le capitalisme. Dans l'entre-deux guerre, le mouvement coopératif connaît une période de reconnaissance et de développement intense, on voit apparaître le souhait de fonder une république coopérative. Mais face à l'extension du modèle capitaliste, le mouvement coopératif se doit de résister explique Jean-François Draperi et perd son utopie de départ, sa visée alternative, son projet politique, celui qui nous vient de l'associationnisme au profit du devoir de gestion (DRAPERI, 2006). Le projet sociétal, les valeurs et principes sont placés en second plan laissant de plus en plus de place à la recherche de la performance. Actuellement, le modèle coopératif est en tension et soulève de nombreuses questions sur la taille critique ou encore l'élaboration de nouveaux modes de gouvernance. Nous pouvons dire que le mouvement coopératif contemporain est en pleine mutation.

2.2.2 Les actualités de la coopération en France

2.2.2.1 Éléments de définition

Une coopérative est une entreprise qui regroupe des personnes ayant des besoins similaires. Ces derniers s'assemblent afin de mutualiser leurs efforts et leurs ressources et mener ainsi un projet commun. L'Alliance Coopérative Internationale (ACI) définit la coopérative comme *“une association de personnes volontairement réunies pour satisfaire leurs aspirations et besoins économiques, sociaux et culturels communs au moyen d'une entreprise dont la propriété est collective et où le pouvoir est exercé démocratiquement”*. (POINT, 2015) A travers cette définition, nous pouvons d'ores et déjà percevoir certains des principes, que nous évoquerons plus loin, propres au mouvement coopératif. Les valeurs de ce mouvement transparaissent davantage dans la définition donnée par l'organisation représentative du mouvement coopératif français Coop FR qui apporte une définition plus précise : *« Les coopératives constituent un modèle d'entreprise démocratique fondée sur des valeurs de responsabilité, de solidarité, et de transparence. Ce sont des sociétés de personnes ayant pour finalité première de rendre des services individuels et collectifs à leurs membres. Des engagements réciproques et durables se nouent entre la coopérative et ses membres qui sont à la fois associés et clients, producteurs ou salariés. »*²⁴ Cette définition laisse également transparaître un des principes de base du mouvement coopératif appelé “la double qualité des membres”. Ainsi, les membres d'une coopérative sont les propriétaires de leur entreprise et usagers de ses services ou de ses produits. Ce sont des sociétés où l'homme prime sur le capital, elles appartiennent à leurs membres, qui pratiquent la démocratie. Cette gestion démocratique de l'entreprise, permettant à chaque associé de participer aux décisions de son entreprise correspond à un grand principe coopératif. La loi 47 est le statut à la base du fonctionnement des coopératives. Cette loi pose un cadre et des règles de droit commun à destination de toutes les coopératives, *“elles ont en commun de contribuer à la satisfaction et à la promotion des activités sociales et économiques de leurs membres ainsi qu'à leur formation”*²⁵. La coopérative répond donc tout d'abord aux besoins de ses membres, appelés sociétaires, ou adhérents. En ce sens, elle doit participer à la formation de ces derniers afin qu'ils

²⁴ Déclaration sur l'identité coopérative, CoopFR, 2010

²⁵ Tiré du site de l'Union Régionale des SCOP

soient en capacité de contribuer effectivement au développement de ladite entreprise. Toutes les activités peuvent être concernées (habitat, service à la personne, production et vente de bien ...). La force d'une coopérative est que la richesse créée sert le territoire ainsi que le développement local. Lorsque la coopérative réalise un excédent, une part est partagée par les membres, l'autre est placée en réserves. Les réserves impartageables assurent la solidité financière de l'entreprise et permettent la réalisation et la poursuite des activités ainsi que son développement sur le territoire. En ce sens, la coopérative dispose d'un fort ancrage territorial.

2.2.2.2 Valeurs liées au mouvement coopératif

Les valeurs ont une place très importante dans les fondements et le fonctionnement du système coopératif. Elles sont le résultat des lignes directrices énoncées dans les principes évoqués ci-dessus. On parle de *“prise en charge, de responsabilité personnelle et mutuelle, de démocratie, de l'égalité, l'équité, et de la solidarité”*²⁶. Les membres des coopératives *“adhèrent à une éthique fondée sur l'honnêteté, la transparence, la responsabilité et l'altruisme”*.

2.2.2.3 Les acteurs du mouvement coopératif contemporain

Nous identifions en France plusieurs typologies de coopératives, recensées dans le tableau ci-dessous.

Coopératives de consommateurs ou d'utilisateurs	Coopérative de consommateurs Coopérative d'HLM Coopératives scolaires
Coopératives d'entreprises	Coopérative agricoles Coopératives artisanales Coopératives maritimes Coopérative de transport

²⁶ ACI- Déclaration Internationale sur l'identité coopérative - 1995

	Coopérative de commerçant / détaillant
Banques coopératives	/
Société coopérative et participatives	SCOP SCIC CAE

Source : Cours universitaire Master CSII - SCOP SCIC

Nous choisissons d’approfondir sur les particularités des CAE, structures habilitées à porter des CJS.

2.2.3 Focus sur les CAE : L’exemple de Crescendo

2.2.3.1 Cœur de métier

La première Coopérative d’Activités et d’Emploi (CAE) est apparue en 1995 à Lyon. La CAE est un outil d’expérimentation entrepreneurial qui permet à des porteurs de projet de tester à la fois la pertinence de leurs projets ainsi que leur capacité à entreprendre grâce à la mise à disposition d’un cadre sécurisé ainsi que d’un parcours de formation et d’accompagnement. La CAE offre un contexte sécurisant et coopératif aux nouveaux entrepreneurs. Il s’agit ici de mettre en avant à la fois l’autonomie du porteur de projet mais aussi la dimension collective portée par la coopérative. Le porteur de projet acquiert le statut d’entrepreneur-salarié, son salaire dépend du chiffre d’affaires engendré par son activité. Il est alors réellement maître de son projet. La structure le conseille, l’accompagne sur la durée, la forme dans la mise en place de son activité afin de l’aider au mieux dans l’insertion de son activité sur le marché.

Les CAE sont souvent généralistes, multi-activités, c'est-à-dire qu'elles participent au développement de différentes activités mais elles peuvent aussi être spécialisées en se concentrant uniquement sur certains secteurs d'activités ou des corps de métiers particuliers pour favoriser l'association et la synergie chez les entrepreneurs. La gestion de l'entreprise partagée, les formations et l'accompagnement des projets est assurée par une équipe permanente et dans certaines CAE par les entrepreneurs-associés de la

coopérative. La CAE est dirigée par un gérant ou un conseil d'administration selon son statut juridique.

A partir de son entrée dans la CAE, l'entrepreneur va bénéficier d'un accompagnement lui permettant d'initier ou de développer son activité. Durant cette période le porteur de projet signe un Contrat d'Appui au Projet d'Entreprise (CAPE). Le CAPE n'est pas un contrat de travail mais une convention qui lui permet de pouvoir bénéficier des services de la coopérative pour pouvoir commencer à tester son activité sans prendre le risque en créant une structure indépendante. Puis l'entrepreneur nouvellement intégré va alors suivre un parcours au sein de la coopérative qui pourra lui permettre de devenir d'abord entrepreneur-salarié puis associé ou de quitter la coopérative pour créer sa propre entreprise.

La CAE fournit le cadre juridique et prend en charge la gestion administrative, comptable, et fiscale de l'activité. En contrepartie, l'entrepreneur salarié verse 10% de son chiffre d'affaires hors taxes.

En résumé, les CAE cherchent à construire un cadre collectif qui permet la sécurisation de la démarche entrepreneuriale. Les CAE permettent aux entrepreneurs de tester la viabilité économique et la pertinence d'un projet en limitant les risques liés au lancement d'une activité et en profitant d'un cadre collectif. La dimension collective apporte donc une nouvelle notion "d'entreprendre autrement" où la dimension de solidarité est prépondérante. En cela, les coopératives peuvent être considérées comme des outils d'expérimentation entrepreneuriale. Aujourd'hui, on compte une centaine de CAE en France, et deux réseaux, qui fédèrent celles-ci "Coopérer pour entreprendre" et "Copéa".

2.2.3.2 Le statut de CAE

Les CAE sont des formes particulières de Sociétés Coopérative de Production (SCOP), qui sont des sociétés commerciales de type SARL ou SA, dont le statut juridique a été défini par la loi n° 78-763 du 19 juillet 1978.

Dans une SCOP, les salariés sont associés majoritairement et détiennent au moins 51% du capital social et 65% des droits de vote. Si tous les salariés ne sont pas associés, tous ont vocation à le devenir. Les réserves, impartageables et définitives, en moyenne 40 à 45% du résultat mais pouvant aller au-delà, vont contribuer tout au long du développement de l'entreprise à consolider les fonds propres et à assurer sa pérennité. En tant que SCOP, la CAE répond à l'ensemble des principes coopératifs cités précédemment.

2.2.3.3 Les objectifs des CAE

La création d'emplois et d'activités est l'objectif premier des CAE, qui proposent une alternative aux modèles classiques de la création d'entreprise notamment individuelle. Le but étant "d'entreprendre autrement", la CAE doit permettre aux entrepreneurs de développer leur activité et leur savoir-faire de façon autonome mais au sein d'une entreprise partagée. Les CAE visent à sécuriser la démarche entrepreneuriale par l'insertion sociale et économique de ses entrepreneurs-salariés.

Si la création d'une entreprise peut, a priori, être considérée comme une démarche individuelle, les CAE tendent à effacer cet aspect et à rendre cette démarche davantage collective. Cette nouvelle forme d'entrepreneuriat cherche à développer la coopération pour éviter l'isolement et favoriser une certaine synergie en récréant de la solidarité et du lien social. Elles évoluent et se construisent progressivement, chaque projet étant différent et devant répondre à des nécessités diverses dépendantes des entrepreneurs, de leur parcours et de leurs compétences. Elles permettent aussi à des entrepreneurs d'exercer différents métiers et de s'allier au sein d'une seule entreprise pour réaliser des projets communs.

Autre objectif important, développer la richesse économique et sociale d'un territoire. Les CAE privilégient une approche de proximité pour développer des activités adaptées et dynamiser un territoire, rural ou urbain. C'est aussi pour cela que les CAE comprennent des activités si diverses. Le but étant de s'adapter et de répondre aux enjeux économiques et sociaux localement, en ce sens les emplois créés sur le territoire sont non-délocalisables. C'est aussi pour cela qu'elles obtiennent des partenariats avec les pouvoirs publics et les collectivités territoriales.

2.2.3.4 *Les valeurs des CAE*

Les CAE permettent à des entrepreneurs de s'investir durablement dans la coopérative avec le statut de salarié-associé. Cette nouvelle forme d'entrepreneuriat repose et se revendique de certaines valeurs peu ou pas associées aux formes de l'entrepreneuriat classiques. Les CAE apportent une dimension davantage humaine, responsable et solidaire à l'activité économique.

Il n'y a pas de sélection, tout porteur de projet peut intégrer la coopérative. Mais il est important et primordial pour un entrepreneur de s'associer et d'adhérer aux valeurs que prônent la CAE qu'il souhaite intégrer.

Aussi, la notion d'entreprise épistémique dont parle S. Veyer²⁷ peut être associée aux CAE. En effet, les CAE n'ont pas pour but de produire des biens et des services pour les consommateurs. L'objectif consiste en la co-construction de l'entreprise progressivement. Les entrepreneurs pourront suivre son évolution et ainsi s'impliquer davantage. L'analogie avec le système des logiciels libres est d'ailleurs souvent reprise pour évoquer les CAE, l'entrepreneur est libre de se servir de l'ensemble des outils à sa disposition, mais il est également libre de les améliorer pour le bien de tous.

2.2.3.5 *Deux réseaux de CAE identifiés*

Actuellement, deux réseaux regroupent les CAE existantes en France.

Copéa, association nationale des coopératives d'activités a pour mission de représenter des CAE auprès des pouvoirs publics, de faciliter la mutualisation des connaissances et des moyens de communication, de favoriser l'implantation et le développement des CAE durablement, notamment au moyen d'une plateforme collaborative et de gestion qui permet de faciliter et de multiplier les échanges entre les entrepreneurs et les coopératives. Copéa compte 31 membres, et en 2010, plus de 800 entrepreneurs y développent leurs activités en générant 20 millions d'euros de chiffre d'affaire.²⁸

²⁷ VEYER – Le projet d'entrepreneuriat collectif des Coopératives d'Activités et d'Emploi : quelles pratiques managériales ? – 2007

²⁸ <http://copea.fr/>

Coopérer pour Entreprendre est un réseau transnational, créé en 1999, qui fédère aujourd'hui 74 CAE. C'est un lieu ressource pour les gérants et associés de ses structures. Le réseau a vocation à démocratiser l'accès aux CAE, les représenter et faciliter leur quotidien. Il favorise également l'échange avec les pouvoirs publics et les financeurs européens. Le réseau compte plus de 7000 entrepreneurs - salariés accompagnés par ses membres. Il est nécessaire, pour le rejoindre, de signer une charte qui expose les valeurs que les membres du réseau doivent partager. Les Coopératives Jeunesse de Services sont mises en place et coordonnées par ce réseau.

2.2.3.6 *Focus sur Crescendo*

Crescendo une CAE généraliste créée en 2009 dans l'Orne, et dont le siège social se situe à Flers. Crescendo est constitué en Société Coopérative et Participative de forme SARL, dont les salariés sont les associés majoritaires. Elle est immatriculée au Registre du Commerce et des Sociétés et est assujettie à la TVA. C'est une CAE adhérente au réseau Coopérer Pour Entreprendre.

Fin 2015, la CAE dispose d'un capital social de 14700 € et compte 6 associés, tous salariés de la structure.

L'équipe de Crescendo est composée de 9 salariés permanents dont :

- Sylvie Errard est fondatrice et gérante, elle est en charge des recherches de financements, des partenariats, elle est également chargée d'accompagnement.
- Chantal Blondel qui s'occupe de la comptabilité de Crescendo et de celle des entrepreneurs. Elle prend également en charge la gestion de la paye.
- France Busnot est chargée d'accompagnement et référente en matière du suivi client / fournisseurs, gestion de la trésorerie.
- Ayse Uyar fait partie de l'équipe d'accompagnateurs; elle est aussi chargée de projet pour la structure et développe les CJS ainsi que le "cité lab".
- Nadia Nadak est chargée d'accompagnement concernant leur stratégie de développement commercial. Elle est également chargée de communication de la structure.
- Michel Durand est chargé d'accueil, il assure aussi le suivi administratif des dossiers des entrepreneurs.

- Anne G rault-Martin, intervient ponctuellement en tant que juriste.

Crescendo a pour mission de permettre à des porteurs de projets d'être accompagnés dans la création de leur activité, de bénéficier d'un réseau d'entrepreneurs et de mutualiser certaines charges comptables ou administratives. La structure est une CAE généraliste, c'est à dire qu'elle accompagne tout type d'activité à l'exception des professions r glement es et des activités non couvertes dans le cadre de son assurance.

Au niveau de son fonctionnement et de l'accompagnement des entrepreneurs, Crescendo fonctionne comme une CAE classique et propose donc différents contrats en fonction de l'avancée du projet de l'entrepreneur. Le porteur de projet participe dès son arrivée dans la coopérative, à une session d'accueil composée de 14 jours de formation, puis d'un suivi personnalisé afin de répondre aux spécificités de chaque projet.

Depuis sa création, l'organisation de la CAE s'est développée en répondant aux attentes du territoire et a permis la création d'une nouvelle entité « Les Chantiers de Demain », apportant ainsi le cadre qu'offre une CAE aux entrepreneurs dans le domaine du bâtiment nécessitant parfois un accompagnement et un cadre spécifique.

En quelques chiffres, 204 contrats de travail ont été signés en 7 ans. Fin 2015, 117 entrepreneurs étaient accompagnés au quotidien. En 2015, Crescendo a initié la mise en place de deux CJS sur le territoire normand.

2.2.3.7 Le rôle de la CAE dans la mise en place des CJS

La CAE est le porteur économique de l'activité ainsi que le responsable juridique. La CJS n'a pas d'existence légale, elle facture et existe juridiquement qu'à travers la CAE dont elle utilise le numéro SIRET. C'est la CAE accompagnée du comité local qui effectue les recherches de financement, les perçoit, et embauche les animateurs. Elle est ensuite responsable de la sécurité et des conditions de travail des jeunes coopérants. Elle porte la responsabilité civile et juridique. Les jeunes bénéficient du contrat CAPE, que

la CAE propose aux porteurs de projet ce qui leur permet de bénéficier des droits sociaux des salariés.

La CAE porte également une seconde casquette, elle est le parrain économique de la CJS. Le parrain économique accompagne les animateurs sur la tarification, la facturation, le suivi comptable et la gestion. Concrètement, Crescendo en tant que parrain économique s'occupe de la validation des devis et des factures, de répondre aux questions des animateurs et de leur donner quelques conseils au cours de la réalisation du projet.

Au-delà de cet aspect purement pratique, initier et impulser la mise en place de CJS sur son territoire permet à la CAE de diffuser des pratiques innovantes en matière d'entrepreneuriat, basées sur la coopération et la mutualisation. Ainsi elle pourrait porter un vrai projet politique de transformation sociale. Pour Emmanuelle Rousset « *Le projet politique, c'est accompagner le faire ensemble, la coopération, la transformation par l'émancipation, l'accès à la démocratie.* » De plus, le projet est finalement proche du cœur d'activité de la CAE et s'inscrit dans une démarche identique, collective et coopérative. La différence étant que les jeunes coopérants portent un projet commun et non individuel. Le projet CJS rejoint l'engagement de la CAE, en permettant aux jeunes de s'émanciper. J.F Draperi met en parallèle le projet des CAE avec celui du familistère de Guise, en effet, selon lui, les deux entités portent le même enjeu éducatif « *éduquer massivement à la coopération des personnes qui n'y sont pas préparés afin qu'elles bâtissent ensemble un outil économique d'émancipation collective* ». (POINT, 2015)

2.2.4 Les CJS, vers une praxis coopérative, retour sur la formation

Nous revenons à la semaine de formation des animateurs CJS afin d'analyser le degré d'ancrage dans le monde de la coopération.

En termes de modèle coopératif, la formation des animateurs n'a pas juxtaposé sa démarche à « la réalité CJS », ce qui veut dire que le groupe d'animateurs présents à la formation ne s'est pas constitué sous forme coopérative, et n'a pas mis en commun des ressources financières prenant la forme de parts sociales. Cela peut facilement s'expliquer de par la durée relativement courte de formation (5 jours). En revanche, Le

format de cette formation - que nous avons déjà développé dans ce chapitre - a bel et bien permis la mutualisation d'outils, de jeux, voire de certaines compétences permettant aux animateurs d'assurer leur futur rôle. Le temps d'une demi-journée, nous avons tout de même été amenés à réaliser un Conseil d'Administration nous permettant de délibérer sur les sujets à l'ordre du jour, soit la réalisation des ateliers des animateurs et la préparation du barbecue du soir. Ainsi, les animateurs ont été confrontés à la réalité et à la complexité de la démocratie délibérative au sein d'un groupe hétérogène. Enfin, dans la forme, un dernier élément nous semble important à mentionner, l'ensemble de la formation favorise le travail en binôme afin de permettre de mieux se connaître mutuellement, mais un temps est tout de même instauré afin que les deux individus composant le binôme expriment ses envies, son ressenti, ses peurs et appréhensions. Ce temps incite à une transparence au sein du binôme. Il est d'ailleurs à ce moment-là conseillé au binôme de prendre un temps au moins de manière hebdomadaire pour échanger en toute vérité.

Par ailleurs c'est le contenu qui nous semble davantage intéressant en la matière. Dans un premier temps, même si cela a été réalisé en fin de semaine, il nous semble primordial de signaler qu'un atelier a été consacré à la découverte de l'ESS et du monde coopératif. C'est un premier élément, car l'ancrage dans ces mouvements a clairement été annoncé. En effet, il ne pouvait pas en être autrement car les jeunes constituent une entreprise sous le modèle coopératif, il convient donc aux animateurs de pouvoir leur apporter des informations et leur donner les modalités de constitution de leur coopérative. Les animateurs ont ce devoir de formation auprès des jeunes. De la même manière, au sein de multiples ateliers, nous avons évoqué les spécificités territoriales de chaque projet. Il a été mentionné de multiples fois que ce sont des projets portés par des territoires, par des acteurs locaux réunis au sein d'un comité local multi-partenarial et qu'un projet ne ferait pas l'autre notamment de part cette dimension territoriale : provenance des financements, inscription dans le contrat de ville, environnement rural ou urbain, identité des parrains, etc.

Par ailleurs, le transfert de leadership que nous avons déjà évoqué, permet aux jeunes de prendre au fur et à mesure les rennes de leur projet, d'acquérir une plus grande responsabilité individuelle comme collective, ainsi qu'un fort degré d'autonomie et d'initiative. Cet objectif tend à faire toucher du doigt aux jeunes ce qu'est l'entrepreneuriat coopératif, et à expérimenter les principes et valeurs qui lui sont liés.

Si la juxtaposition entre la formation animateur et la CJS n'est pas réalisable, nous retrouvons bien de nombreux des éléments caractérisant le modèle coopératif et pouvons conclure en exprimant un ancrage avéré de la formation dans les principes coopératifs.

Conclusion du Chapitre 2

Ce chapitre deux avait vocation à démontrer que des pédagogies hétérodoxes peuvent être mobilisées pour favoriser l'apprentissage de valeurs et de principes qui stimulent l'esprit d'initiative, et qui donnent goût au travail coopératif. C'est ainsi que nous avons tour à tour détaillé pédagogie active, pédagogie de projet, pédagogie de groupe, et pédagogie coopérative. En ce sens, nous avons mis en lumière les facteurs pédagogiques qui offrent un cadre transformateur intéressant.

Notre étude nous a également mené vers le mouvement coopératif, son histoire, son actualité, et les spécificités de la CAE Crescendo, ainsi que son lien avec les CJS de Saint Lô et de Flers.

Là encore, nous avons mis en lumière des éléments propres aux valeurs et aux principes du mouvement coopératif qui favorisent les pratiques collectives de mutualisation, de partage et de démocratie. Ce mouvement coopératif porte également en lui les valeurs qui donnent la primauté au développement économique local, et au respect de l'environnement (social et écologique).

Ainsi, à nouveau, les principes développées marquent une rupture avec l'habitus de nos sociétés contemporaines, engluées dans la destruction des liens sociaux, l'individualisme, la haine de l'autre, et la difficulté citoyenne à envisager un processus de transformation sociale.

Alors que notre étude vient de poser un cadre favorable au processus de transformation sociale, nous pouvons désormais approfondir ce travail, en nous intéressant à la question de la citoyenneté. En effet, si le cadre semble favorable, en quoi ces pratiques et ces principes permettent-ils d'affirmer que la CJS propose une initiation à la citoyenneté économique ? Et plus largement, en quoi permet-elle aux jeunes d'acquérir une

expérience favorable à l'implication citoyenne et l'émancipation personnelle et collective?

Encore faut-il s'entendre sur le concept de citoyenneté. C'est ce que nous définirons dans un premier temps de ce troisième chapitre.

Pour cela, nous nous attacherons dans un premier temps à définir la notion de citoyenneté. Ensuite, il s'agira d'effectuer un travail de recherche permettant de vérifier si les outils utilisés par les CJS ressurgissent aux quotidiens avec les jeunes, leur permettant d'acquérir une réelle conscience citoyenne. Il nous faudra de fait construire des outils nous permettant de qualifier les effets de cette expérience sur les jeunes.

A l'issu de ce chapitre trois, nous serons en capacité, d'une part, de tirer des conclusions sur la capacité des CJS à répondre aux objectifs du réseau Coopérer pour Entreprendre ; et d'autre part, sur la capacité des CJS à répondre aux enjeux d'une véritable transformation sociale par l'acquisition de principes favorisant une réelle citoyenneté.

Chapitre III.

La CJS, vers une conscience citoyenne pour les jeunes coopérants

Coopérer pour Entreprendre affirme que l'expérience CJS favorise l'acquisition d'une citoyenneté économique, mais nous faisons l'hypothèse que l'ancrage dans la pédagogie nouvelle, désormais démontré, offre un cadre favorable au développement d'attitudes et aux prédispositions intrinsèques à chaque individu, permettant de mettre en marche une attitude éminemment citoyenne. Nous faisons également l'hypothèse que l'expérience collective en tant que telle est une aventure citoyenne qui peut favoriser plus tard la recherche d'expériences similairement citoyennes.

3.1 La citoyenneté

3.1.1 Étymologie et représentation contemporaine

Selon l'encyclopédie Larousse, la citoyenneté est un terme relativement récent qui est apparu peu avant la Révolution Française, pour définir la qualité de citoyen.

Le terme citoyen, *politès* en grec, *civis* en latin, est un concept qui naît en même temps que l'apparition de la démocratie athénienne dans la Grèce Antique, au Vème siècle avant JC. C'est également à cette époque qu'émerge l'innovante organisation sociale de "participation à la *res publica*" : la "chose publique", aujourd'hui nommée la République.

Le citoyen est alors celui qui bénéficie du "droit de cité", c'est à dire de la possibilité de jouir d'un pouvoir politique, du grec *polis* qui signifie la cité, le "politique" signifie donc "*qui concerne le citoyen*". Ainsi, sous la République athénienne dans la Grèce Antique, sont considérés comme citoyens les seuls hommes libres, vivant du travail des esclaves. A cette époque, chaque citoyen dispose d'un droit de suffrage dans les assemblées publiques, sur les questions relatives à la guerre, à la justice, ou à

l'administration de la cité athénienne. Le citoyen est donc auteur de l'organisation de la cité.

Quelques siècles plus tard, l'Empire Romain et la République Romaine donneront également un droit de cité conditionné à l'élite masculine.

Puis les siècles défileront en étant marqués par des sociétés occidentales autoritaires fondées sur des liens d'allégeance, d'homme à homme, et soumises aux royaumes et monarchies de droit divin.

Il faut attendre les XVII^e et XVIII^e siècles pour retrouver un semblant d'activité citoyenne avec les Révolutions Anglaise et Française. Auparavant, les balbutiements de la démocratie en Angleterre dès le XII^e siècle et la constitution d'un Parlement à titre consultatif par le Roi, avait offert le terreau fertile à l'idée qu'un individu vivant sur un territoire puisse être auteur de ce territoire.

Avec la pensée des Lumières, et la célèbre Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen (DDHC)²⁹ de 1789, la définition de la citoyenneté telle qu'on l'entend en France connaît une avancée. La DDHC fait référence aux droits des hommes, ce qui sous-entend de tous les hommes, et aux droits des citoyens français dont les libertés sont renforcées. Ces libertés, d'ordres individuelles et publiques, mènent alors le citoyen vers un long et laborieux processus d'émancipation, notamment au niveau économique. D'ailleurs, la liberté d'association proclamée en 1789 est immédiatement proscrite, puis réprimée par trois fois, en 1830, 1848, et 1870, jusqu'à ce que l'Etat "encadre" le droit d'association avec la loi de 1901. En outre, et ce jusqu'en 1944, date à laquelle les femmes acquièrent le droit de vote, la citoyenneté restera restrictive. Encore aujourd'hui, et cela tient au système représentatif de notre société, égalité des droits et égalité des pouvoirs ne riment pas parfaitement...

3.1.2 Notre définition de la citoyenneté

Les écrits sur la question de la citoyenneté contiennent une diversité de définitions et de points de vue de la manière dont on conçoit ce terme. Elle peut avoir des conceptions complètement différentes, elle représente le seul exercice du droit de vote pour certains, pour d'autres il s'agit de s'engager dans une guerre pour défendre son pays, tandis que

²⁹ L'acronyme DDHC sera désormais utilisé pour évoquer Déclaration des droits de l'homme et du citoyen

d'autres se sentent citoyens lorsqu'ils se rendent utiles aux autres au quotidien, ou parce qu'ils respectent la loi ou encore la terre sur laquelle ils vivent. Une recherche empirique sur cette thématique doit donc faire l'objet d'une définition de la part de l'auteur. Cette définition conditionne ce que nous appellerons ensuite "éducation à la citoyenneté".

S'il y a de nombreuses définitions et que la citoyenneté est évidemment un concept multidimensionnel³⁰, on note selon les auteurs des perceptions similaires.

La typologie de T.H. Marshall est régulièrement reprise. Elle divise la citoyenneté en trois sphères. Le domaine civil, qui concerne le respect des autres et de la loi; le domaine politique, qui s'attache à l'importance de la participation à la chose publique; et le domaine social qui concerne les droits vitaux des citoyens. Depuis, un quatrième domaine est apparu donnant de l'importance à la diversité culturelle.

Puis selon les théories, certains auteurs s'attachent aux notions de droit tandis que d'autres s'attardent sur la participation active à la société, et à la responsabilité des individus les uns envers les autres. En ce sens, Pagé en 2001 propose une typologie de la citoyenneté selon la manière dont elle est perçue et vécue par les citoyens. Elle oscille entre deux visions opposées : une vision libérale qui propose une définition axée sur les droits inaliénables des citoyens ; une conception délibérative pluraliste, fondée sur la conception grecque. Cette dernière met l'accent sur la participation du citoyen à la chose publique "*où se fait la recherche d'ententes équitables*" (Pagé in Chantal PILOTE, 2006).

Nous choisissons de nous détacher de la représentation courante néolibérale, éminemment juridique concevant la citoyenneté comme la « *jouissance des droits civiques attachées à la nationalité* » et à la soumission à des devoirs et au respect de la loi³¹. Certes, cette acception de la citoyenneté est élémentaire, mais nous associons à cette définition d'autres dimensions, évoquées par Pagé, telles que la participation ou la notion de responsabilité.

Notre conception s'éloigne donc du caractère légal de la citoyenneté lié à la nationalité, et accentue l'importance de l'implication des individus dans la société afin de favoriser un cadre harmonieux et respectueux de tous.

³⁰ Weinstock, 2000

³¹ Définition du Larousse

Dans le sillage du mouvement de l'éducation populaire, nous considérons donc la citoyenneté comme un apprentissage permanent de la vie en communauté, faisant dialoguer *“perspectives individuelles et collectives, épanouissement personnel et intérêt général, diversité culturelle et unité”*.³²

L'apprentissage de la citoyenneté, c'est notamment le renforcement de la démocratie dans l'objectif de participer à la construction d'une société du bien vivre ensemble. En ce sens, nous considérons que jouir de sa citoyenneté, revient à être actif sur son territoire, agir avec bon sens et solidarité pour le bien de tous afin de participer à l'établissement d'une société harmonieuse.

3.1.3 L'éducation à la citoyenneté

Plusieurs questions se posent. Quel doit être le contenu d'une telle éducation, quels sont les champs concernés ? Quelles en sont les modalités, ou encore: à qui revient la responsabilité d'une telle éducation ? Et quelle forme doit-elle prendre ?

Nous allons dans ce paragraphe tenter d'apporter des réponses à ces interrogations. Une bonne part du malaise provient de notre incertitude à définir la citoyenneté. Trop souvent la définition est étroitement juridique et formelle et nous n'envisageons qu'une forme d'éducation, exercée au sein de l'école et liée à l'acquisition de connaissances. Or, nous avons vu que le champ de la citoyenneté est bien plus vaste, et nous verrons qu'il requiert une éducation transversale et active, comme le défendent Audigier et Ouellet.

Il apparaît indispensable de ne pas nier les évolutions des sociétés modernes, en perpétuel changement. Ces changements amènent les gouvernements, les spécialistes à se questionner sur les enjeux liés à la vie en communauté et donc à la citoyenneté. La plupart des auteurs spécialistes du sujet, sont en faveur de l'inscription d'une éducation à la citoyenneté à l'école et voient le passage obligatoire par l'institution scolaire comme la possibilité d'enseigner des valeurs centrales permettant la vie en communauté. Cette éducation a une longue histoire au sein de l'institution scolaire et a connu de nombreuses évolutions. En effet, cet enseignement a suivi l'histoire et les changements de contextes sociaux, politiques, économiques, moraux mais aussi religieux. Aujourd'hui, ces institutions continuent de se voir attribuer cette mission, et

³² Appel de Bobigny, assises nationales de l'éducation, 2010, p 5

favorisent chez les jeunes citoyens une ouverture à la diversité, s'assurent de transmettre les valeurs et comportements civiques de la communauté d'appartenance, ou encore permettent aux jeunes citoyens de se forger un propre avis. Ceci dans l'objectif de leur permettre de contribuer peu à peu à la vie collective (Audigier (1999), Galichet (1998) in PILOTE, 2006) Nous verrons comment le Lycée Le Verrier de Saint-Lô s'est approprié cette mission.

Pour l'ensemble des théoriciens, l'école est un lieu favorable à l'éducation de la citoyenneté, mais tous ne s'entendent pas sur la manière de transmettre ces enseignements. Ceci est notamment dû aux différences de perception de la citoyenneté elle-même (PILOTE, 2006).

Sears et Hughes (1996) ont démontré que plusieurs approches sont mises en pratique. Certains privilégient l'acquisition de connaissances sur l'histoire ou les valeurs traditionnelles permettant la vie en communauté, telles que la discipline, le respect des autres et de la loi, ou l'importance de l'exercice des devoirs. Cette approche est passive car basée uniquement sur la transmission de savoirs entre un professeur et ses élèves. Concernant cette méthode, Audigier et Galichet parlent d'une « *entreprise de contrôle social des comportements des jeunes pour régler les problèmes sociaux* » (PILOTE, 2006). Ils sont plutôt partisans de la seconde approche dite active. Celle-ci se rapproche des méthodes de pédagogie nouvelle que nous avons évoquées au chapitre précédent. En effet, elles mettent l'accent sur la participation des élèves, et encouragent la prise de position, les débats, les initiatives. Cette méthode pédagogique projette les élèves dans leur future vie de citoyens actifs au sein d'une société démocratique³³ et les convainc de l'importance de l'implication sociale et politique.

Chantal Pilote illustre tout à fait notre vision de l'éducation à la citoyenneté. Sa thèse s'inscrit dans le contexte québécois, ce qui est tout à fait cohérent avec l'origine de notre objet d'étude :

Dans le contexte québécois, c'est cette seconde vision qui est favorisée de façon spécifique. Ainsi, le Conseil supérieur de l'éducation (1998) définit l'éducation à la citoyenneté par l'éducation à la démocratie, au pluralisme et à l'engagement collectif. Éduquer à la démocratie, c'est enseigner et transmettre un ensemble de connaissances concernant les lois et les droits des individus et développer une participation active et éclairée. Éduquer au pluralisme, c'est développer la capacité de s'ouvrir à l'autre, de

³³ Audigier, 2000; Ouellet, 2002

le respecter, d'accepter les différences interpersonnelles et interculturelles par l'acquisition de connaissances, le développement d'attitudes et l'exposition à des contacts interculturels et la construction d'une identité personnelle suffisamment forte pour atténuer la méfiance face aux différences. Éduquer à l'engagement collectif, c'est sensibiliser aux valeurs humanistes, telles que l'équité, la solidarité, le partage, la responsabilité. Bref, vivre et construire ensemble. Au-delà de ces connaissances, il est également nécessaire que la personne acquière certaines habiletés sociales et cognitives afin de pouvoir prendre des décisions relatives à sa citoyenneté. »

(Chantal PILOTE, 2006)

Ainsi, l'éducation à la citoyenneté ne va pas de soi, ce n'est pas un produit de la culture, elle nécessite un investissement, et ce pour chaque génération car les sociétés évoluent. « *Elle traverse toutes les autres formes d'éducation* », elle y est donc préalable voire continue. L'objectif principal de l'éducation à la citoyenneté serait de permettre à tous de vivre ensemble dans la société de manière harmonieuse, de « *créer une société viable avec un important degré de cohésion sociale, de travail en réseau, de compréhension de l'autre* ». Nous pourrions ajouter que l'éducation à la citoyenneté doit encourager l'acquisition des connaissances, de la capacité à penser, à donner son avis, à faire des choix et agir.

Elle permet alors à chacun de devenir un « *citoyen informé, réfléchi, responsable, conscient de ses droits et responsabilités, ayant une conscience morale, sociale et culturelle* ». En ce sens, il semble nécessaire de s'y « *préparer, de s'exercer, s'équiper, s'outiller* » et ce tout au long de la vie, de manière continue afin d'apprendre à coopérer. Le cadre dans lequel nous nous préparons à vivre une citoyenneté pleine, active et transversale doit favoriser la confiance et la responsabilisation. L'école a indéniablement un rôle à jouer, nous le verrons dans le paragraphe suivant. Cependant, c'est une éducation qui doit conjointement être menée dans tous les lieux de vie, en famille, lors de sorties, etc. Pour cela, afin d'être efficace, l'éducation à la citoyenneté ne doit pas être théorique mais bien passer par la pratique dans une logique co-éducative. C'est donc ici que nous retrouvons l'importance de passer par des méthodes de pédagogie active, permettant un ajustement constant selon la maturité (physique, sociale, intellectuelle) de l'apprenant. L'éducation à la citoyenneté passe par l'auto-construction, chacun doit construire son parcours citoyen, son expérience en termes de

citoyenneté afin d'apprendre à vivre ensemble, d'apprendre en vivant ensemble, et d'apprendre pour vivre ensemble.

3.1.4 Parallèle avec l'école

Cette sous-partie de notre mémoire est réalisée grâce à un entretien accordée avec Anne Descamps, proviseur du Lycée Le Verrier.

Tout d'abord, il s'agit de différencier l'éducation civique qui prend le nom depuis 2015 d'enseignement moral et civique (EMC)³⁴ et l'éducation à la citoyenneté. L'enseignement de l'EMC, dont le nom et le contenu ont régulièrement été modifiés depuis 1950, au collège comme au lycée prend la forme d'un cours en demi-classe, souvent dispensé dans le professeur d'Histoire-Géographie à hauteur d'une heure par semaine. Au lycée, le parallèle est souvent réalisé avec le programme de philosophie qui reprend certains éléments liés à la morale, à l'état. L'EMC est dispensée de manière assez différente que les autres matières, ce n'est pas ce qu'on appellerait un cours théorique, mais se présente plutôt sous la forme d'un TP où les élèves sont confrontés à des *“situations-problèmes”*, souvent réelles et tirées de l'actualité, afin que l'exercice soit *“ancré dans la vraie vie”*. Dans ce cadre-là, il est également envisageable de faire intervenir des personnes extérieures ou bien d'organiser des débats.

Cependant la citoyenneté va au-delà de la dispense du cours d'EMC. Le nouveau projet académique (2016/2022) en fait d'ailleurs mention en apportant un axe *“citoyenneté et ouverture sur le monde”*. Les établissements devront alors dès la rentrée 2016 reporter et appliquer ce nouvel axe dans leur projet d'établissement et projet pédagogique afin de mettre en pratiques la citoyenneté. En effet, dans chaque discipline, les enseignants sont amenés à imaginer comment illustrer la citoyenneté. Aussi, dans chaque établissement l'exercice de la citoyenneté prend appui sur la participation des élèves aux différents dispositifs qui organisent la vie des établissements (conseil d'administration, conseil de la vie lycéenne, heures de vie de classe, etc). A une autre échelle, l'établissement peut construire ou favoriser la création d'actions périscolaires allant dans ce sens. L'objectif étant de rendre les élèves en situation d'acteurs, car *“la citoyenneté ne s'apprend pas*

³⁴ L'acronyme EMC sera désormais utilisé pour évoquer enseignement moral et civique

assis sur une chaise, ça se vit” nous dit Anne Descamps. Au lycée Le Verrier, cette année, les élèves ont créé la Semaine des arts et de la culture après les événements de Charlie Hebdo, qu’ils ont intitulé “Aux arts, aux citoyens”, et ont créé un forum vert. Enfin, il est également possible d’envisager une ouverture du lycée sur l’extérieur. A Saint-Lô, le Lycée Le Verrier propose aux élèves différentes actions allant vers l’exercice de la citoyenneté : un partenariat avec l’hôpital de la ville permet aux élèves d’aller bénévolement rendre des services à l’hôpital en échange de quoi l’hôpital leur dispense une formation aux métiers du corps hospitalier; des actions menées avec Action Contre la Faim; des rencontres avec des établissements différents sont organisés pour faire sortir les élèves de leurs milieu de vie. Enfin des partenariats ont été créés afin de participer aux Assises du développement durable ou encore pour sensibiliser les jeunes à l’ESS. L’idée est que *“tout soit lié au territoire, à la vie ! Pas besoin de grands discours”* conclue Anne Descamps. Cet échange nous permet de voir comment se déploie l’accès à la citoyenneté dans un établissement. De nombreuses choses sont aujourd’hui envisageables afin de faire vivre la citoyenneté dans les établissements, l’ensemble de la communauté éducative doit s’investir afin d’atteindre ce but. En ce sens, les chefs d’établissement disposent d’une liste de citoyens prêt à intervenir bénévolement auprès des élèves sur des thématiques diverses : actualités, médias, arts et culture, environnement et développement durable, etc. Aussi, il semble nécessaire de donner la possibilité de l’initiative aux élèves, de leur permettre de se sentir libres, respectés et responsables et de *“donner de la valeur à ceux qu’ils disent”*.

Ainsi, il est possible d’initier les jeunes élèves à la citoyenneté en favorisant leur participation à de nombreux projets. Nous allons maintenant revenir plus particulièrement sur le projet CJS et chercher à identifier les apports citoyens.

3.2 A la recherche d’une citoyenneté économique

Le point de départ de notre travail portait sur la notion de citoyenneté économique évoquée par Coopérer Pour Entreprendre. En effet, dans ses outils de communication écrite, le réseau explique que la participation à la CJS favorise chez les jeunes coopérants l’acquisition d’une “citoyenneté économique”. Nous savons, suite à un

échange avec Nelly Lechaplain (coordinatrice CJS au sein de CPE), que la notion telle que CPE l'entend se rapproche de la définition donnée par les Francas. Toutefois, malgré nos multiples tentatives pour obtenir une définition plus précise, nous n'avons pu accéder à la moindre ressource détaillant cette définition.. Si nous puisons dans les objectifs pédagogiques du projet CJS, nous déduisons que la citoyenneté économique revient à comprendre et expérimenter grâce à la pédagogie active les mécanismes économiques.

A l'échelle d'une CJS, cela se traduit par la gestion d'une entreprise, ici coopérative, la compréhension des missions qu'il est nécessaire de réaliser en interne pour que l'entreprise fonctionne, mais aussi la compréhension de l'insertion d'une entreprise dans le fonctionnement économique français. En ce sens, lors de nos différents entretiens nous avons questionné les jeunes afin d'identifier d'éventuelles évolutions.

Si au départ les inégalités dues aux parcours des différents jeunes pouvaient se faire ressentir, ils disposent désormais d'une citoyenneté économique plus égale, plus dense. De manière large, ils ont découvert *“le monde de l'entreprise, notamment grâce aux travaux effectués en comités, ils savent désormais faire un planning, un plan de communication, réaliser un devis, suivre la comptabilité, comprendre les cotisations”*³⁵. Les jeunes coopérants témoignent des apprentissages liés au fonctionnement d'une entreprise *“on sait faire un devis, une facture, gérer la caisse, avoir une conversation avec un client et utiliser un langage approprié, pas comme avec nos potes”*. Ils ajoutent *“On a un aperçu du coût de la vie, en fait au début déjà on était pas cher, on se rendait pas compte des tarifs”, “on sait aussi gérer un budget avec toutes les courses qu'on a fait”*. Ils ont également appris que dans une entreprise, comme dans toute organisation, il y est nécessaire de communiquer³⁶, *“on a appris à se passer des messages”* pour éviter les malentendus car *“forcément il y a eu des conflits”, et “pour les régler c'est mieux le face à face, on se comprend mieux”, à anticiper les conflits “on a fait des entretiens individuels pour prévenir les problèmes.”*. Certains, peu habitués au travail manuel expriment d'autres acquis tels que *“apprendre à utiliser ses doigts et ses mains pour aller travailler”*.

³⁵ L'ensemble des passages en italique sont désormais des citations de jeunes ou d'animateurs. Une large partie de ces témoignages est visible en annexe N° 4 et 6

³⁶ Eric Dacheux entend la communication comme “un processus de construction de sens dans un contexte donné”.

Concernant l'inscription de leur activité dans le fonctionnement économique français, la quasi-totalité des coopérants ont fait la *“découverte des taxes”* que nous appellerons plutôt cotisations. *“Je savais pas qu'on avait autant de charges, enfin on paye quand même beaucoup à l'état, même si je sais que c'est de l'argent mis en commun pour aider à payer des choses de tout le monde”*. Les avis sont partagés et nous avons laissé la conversation s'auto réguler, *“on est beaucoup taxé, mais ça sert pour les autres”, “c'est du vol”, “oui on travaille beaucoup pour peu d'argent”, “c'est vrai qu'ils en prennent beaucoup, mais par exemple nous dans notre projet ça nous a peut-être été redistribué pour qu'on le réalise”*. Ainsi certains jeunes ont pris connaissance du rôle redistributif de l'état, d'autres n'ont encore pas compris ce fonctionnement.

Enfin, ils ont découvert et expérimenté la vie en coopérative. *“Ils ont passé leur été tous ensemble, ont appris à gérer des conflits, à l'école ils sont en groupe mais le travail est individuel, ici, ils ont dû travailler tous ensemble pour atteindre leurs objectifs”* relate une animatrice. Une coopérante explique *“avant je ne savais pas travailler en groupe, je faisais ma petite toutouille tout seule, mais maintenant j'écoute les autres, je sais mieux travailler avec eux”*. Puis ces jeunes adolescents issus de milieux différents ont appris à *“coopérer dans la diversité”, à “s'ouvrir à des personnes différentes, issus de milieux divers”*. Victoria, la jeune présidente de Teen's coop conclue *“En fait, c'est une forme d'entreprise intéressante [la coopérative], tout le monde est sur un pied d'égalité et tout le monde a son mot à dire”*.

Les propos tenus par Victoria nous permettent de dire que la CJS de par son ancrage d'abord coopératif, et ses moyens pédagogiques va au-delà de la citoyenneté économique. Nous allons voir que cette activité économique n'est que support, elle permet aux adolescents d'apprendre à se connaître, de se dépasser pour acquérir de nouvelles aptitudes et compétences, d'apprendre à délibérer de manière démocratique. C'est également leur apprendre à s'impliquer dans la vie de leur territoire. C'est penser son épanouissement personnel à travers l'épanouissement collectif et général. On rejoint la philosophie du Buen Vivir, selon Boaventura De Sousa Santos : le Buen Vivir est un concept de communauté où personne ne peut gagner si son voisin ne gagne pas.³⁷

³⁷ SANTOS, 2010 dans VOLAT 2015

3.3 La CJS, entre pédagogie active et éducation populaire : un cadre favorisant l'émergence de capacités propices aux pratiques citoyennes

Nous faisons l'hypothèse que la participation à la CJS favorise chez les jeunes des évolutions intrinsèques permettant ensuite d'agir en tant que citoyen. Nous partons du fait que sans confiance en soi, sans autonomie et assurance, sans le sentiment de responsabilité, l'individu ne peut prendre des initiatives. Or, être citoyen c'est prendre ses responsabilités, prendre des initiatives. Au sein de la CJS, c'est le cadre de pédagogie nouvelle proposé aux jeunes qui pourrait permettre ces évolutions internes.

3.3.1 Une confiance accrue

Que l'on évoque la confiance en soi où la confiance en l'autre, "*conscience qu'on a de la valeur*" ou "*pour voir se fier aux autres*"³⁸, le groupe Saint-Lois est unanime : les jeunes ressentent les changements. Il s'agit de se remémorer que les deux groupes disposent de caractéristiques différentes, notamment en termes d'âge. Le groupe de coopérants Saint-Lois dispose d'une moyenne d'âge plus jeune, 9 jeunes sur les 14 participants à l'aventure ont l'âge minimum pour participer à une CJS, soit 16 ans. Il semble évident que la confiance s'acquiert avec l'âge et les expériences. En tant que première expérience professionnelle pour la plupart des jeunes, la CJS a réellement permis de vraies évolutions. C'est d'ailleurs la première chose que les jeunes nous ont répondu en cœur lors de l'entretien collectif, lorsque nous avons demandé ce qu'ils retireraient de leur aventure. "*j'ai plus peur d'appeler ou bien de prendre la parole*", "*on est bien moins timide, d'abord ici mais aussi en dehors*". Les animatrices vont dans le même sens : "*Les jeunes vont désormais plus facilement vers les gens, ils se sont ouverts, ils ont appris à parler en public*". Même si les jeunes coopérants de Flers le ressentent moins, les animatrices ont bien remarqué des changements : "*Johanna c'est flagrant, elle est arrivée, elle était très timide, elle ne serait jamais allée vers les gens au marché comme elle l'a fait. Léa aussi par exemple, je crois qu'elle se sent valorisée, car elle sait qu'en fait elle sait faire plein de choses*". Les animatrices évoquent tout de

³⁸ Définition tirée du Larousse

même un basculement, *“Puis il y a ceux qui avaient déjà bien confiance en eux, et ça a peu un basculé dans le négatif, ils ont pris beaucoup d’assurance vis-à-vis du groupe”, “C’est un peu le problème de l’adolescent, et c’est souvent face à l’autorité, ça tourne au manque de respect, souvent pour amuser la galerie”*. Ce retournement est très certainement dû à la vie de groupe et à l’esprit un peu vacances qui régnait en cette fin de CJS.

Concernant la confiance aux autres, Victoria évoque le changement qu’elle a ressenti *“j’ai appris à accorder ma confiance aux autres. En fait, je suis du genre à passer derrière les gens, genre pour vérifier, mais maintenant je fais confiance. Regarde dans le comité marketing, je posais la question, quand c’était fait, j’étais juste contente”*. A Flers, suite à un vol d’affaires personnelles au sein du FJT, les jeunes nous racontent *« le vol ça nous a encore plus soudés, on savait qu’on pouvait se faire confiance »*.

3.3.2 Un sentiment de responsabilité

Le deuxième élément qui nous semble primordial pour agir en tant que citoyen est le sentiment de responsabilité, soit la nécessité morale de se porter garant et *“répondre de ses actes”*, soit en *“supporter les conséquences”* ³⁹.

Les animatrices des deux groupes ont senti que vis à vis de leur entreprise, les jeunes ressentaient un sentiment de responsabilité, *“ils étaient très sérieux au niveau de la gestion de la caisse, de la tenue de la compta. Puis ils ont toujours été très respectueux et responsables vis à vis des clients”* explique Ornella. Julie a alors ajouté *“Et lorsque Maxime a manqué de respect à Lionel lors de la visite de l’ACOME, le groupe a su lui rappeler qu’il représentait le groupe et Maxime a pris ses responsabilités pour faire le contrat à Canisy et présenter ses excuses à Lionel.”* Les animatrices Flériennes rejoignent tout à fait ces propos, *“oui, ils sont très responsables, surtout vis-à-vis des clients, de la gestion de la caisse aussi. Enfin globalement dans la gestion de leur entreprise. Ils restent jeunes, et des fois ils ont des comportements irresponsables mais c’est minoritaire, quand ils sont sur un contrat, qu’ils ont une question, ils appellent, ils savent prendre leurs responsabilités.”* Concernant la responsabilité de groupe, outre les propos précédents, les jeunes expriment bien la responsabilité partagée que nous recherchons. Landry, lors de son entretien individuel de fin de CJS raconte *“ Au début*

³⁹ Définition tirée du Trésor de la Langue Française

je pensais prendre la responsabilité pour moi tout seul avec le rôle de président. Mais en fait c'est pour ça qu'on est 15. J'ai dû faire des efforts sur moi-même, être plus tolérant, laisser les autres faire, parce que c'était le but en fait". Le groupe a également évoqué ce point en entretien collectif *"puis on est un groupe, tout le monde est engagé, tout le monde doit porter une part de responsabilité après tout"*.

3.3.3 Prise d'autonomie

L'autonomie que nous considérons comme la *"capacité à ne pas être dépendant d'autrui"*⁴⁰ et qui correspond à *"la faculté de se déterminer par soi-même, de choisir, d'agir librement"*⁴¹ est un caractère qui nous semblait pouvoir évoluer au cours de la CJS. S'il y a eu des changements, nous avons eu du mal à les identifier et ce dans les deux groupes. De manière générale à Flers, *"ils étaient déjà très autonomes. Et ils étaient demandeurs. Regarde, la plus jeune Alexia elle vient en scooter tous les jours. Yann, il est resté 3 semaines tout seul chez lui mais ce n'était pas la première fois. Il n'y a que Alexis, à cause du portable, il doit toujours demander à ses parents de venir le chercher. Par exemple, pour la sortie au camping, on n'a pas eu un seul appel de parents"*. Les animatrices évoquent un groupe très autonome déjà au départ et ne voient pas de changements particuliers, elles leur ont laissé l'autonomie qu'ils demandaient. Un jeune coopérant ajoute tout de même *"Maintenant il y a des choses que je ferai tout seul sans hésiter, dans la vie de tous les jours, comme faire des papiers administratifs à la mairie par exemple"*.

Malheureusement, nous faisons l'hypothèse que la large autonomie laissée en début d'aventure, n'a pas permis aux jeunes d'assimiler le cadre coopératif ce qui a engendré de leur part plusieurs interventions régulatrices en fin d'aventure. A Saint-Lô, de part nos observations mais également aux dires des animatrices, le groupe comptait beaucoup sur leur présence. Les jeunes nous disent *"quand les animatrices étaient moins là, on était obligé de prendre les initiatives, faire des devis, les factures, appeler les clients, faire des achats ou prendre les photos du concours CJS pour que ce soit dans les temps, mais c'est vrai qu'on aimait bien qu'elles vérifient"*.

⁴⁰ Définition tirée du Larousse

⁴¹ Définition tirée du Trésor de la Langue Française

3.3.4 Envie de continuer à se former

Nous l'avons vu, dans le cadre de formations basées sur des méthodes de pédagogie nouvelle, les individus ont envie de continuer à "faire" tout en apprenant, ressentent le besoin de se former et ce tout au long de la vie. Nous souhaitons donc savoir si les jeunes avaient le même ressenti. Cependant, la question n'a pas été très claire, la plupart des jeunes étant inscrit au lycée ou bien dans un circuit de formation, il leur semblait évident qu'il leur fallait poursuivre leurs études. Chez certains jeunes déscolarisés, la CJS leur a fait prendre conscience qu'ils avaient encore beaucoup à apprendre. C'est ce que nous explique les animatrices concernant une coopérante *"Elle s'est rendue compte par exemple qu'elle n'était pas suffisamment diplômée, et qu'elle devait avoir davantage d'expériences"*. Cette jeune maman raconte lors d'une interview que l'expérience lui a permis de remettre le pied à l'étrier, *"je suis prête à m'y remettre, je vais envoyer des candidatures [pour de l'alternance] et passer le BSR"*⁴².

3.3.5 Prendre des initiatives ça s'apprend

Etre citoyen, c'est savoir prendre des initiatives. Une fois que l'on a confiance en soi, que l'on se sent responsable et autonome, vient automatiquement le désir d'agir, d'entreprendre des choses. Encore une fois, le cadre s'y prêtait plutôt bien, les coopérants étaient incités à se lancer. Les animatrices nous racontent que ça fonctionne *"Le plus flagrant c'est Clément, le plus introverti, qui a pris l'initiative de créer un site pour la CJS, tout seul, comme ça"*. La mère d'un coopérant témoigne dans le même sens, elle était agréablement surprise de voir son fils tirer un trait sur sa grasse matinée et se lever à 6h, un samedi matin, pour faire un gâteau à vendre lors de l'action d'autofinancement sur le marché.

Le projet CJS, de par ses racines propose une pédagogie active et innovante où les jeunes coopérants apprennent en faisant. En effet, leur expérience n'est en rien fictive, ils inscrivent leur projet d'entreprise coopérative dans la réalité économique, sociale et environnementale de leur territoire. Les coopérants vont à la rencontre des réalités de terrain, une CJS ne fait pas l'autre. C'est ainsi, dans ce cadre expérimental, qu'ils

⁴² Voir annexe N° 7

acquièrent compétences, attitudes et comportements favorables à l'émergence des pratiques citoyennes. C.Freinet illustre parfaitement l'importance de l'expérimentation. *“Les acquisitions ne se font pas comme l'on croit parfois, par l'étude des règles et des lois, mais par l'expérience. Etudier d'abord ces règles et ces lois, en français, en art, en mathématiques, en sciences, c'est placer la charrue devant les bœufs.”* Confiance, responsabilité, autonomie, et appétence aux apprentissages, ici nous avons le cocktail idéal permettant la prise d'initiative citoyenne.

3.4 L'ancrage coopératif : un cadre favorable à l'émergence de pratiques économiques citoyennes

Le cadre coopératif proposé par les CJS pourrait constituer un terreau fertile à de futures actions citoyennes. Pour cela, nous recherchons si les attributs de ce cadre ont été acquis et si les jeunes ont trouvé les outils proposés intéressants.

3.4.1 Être actif sur son territoire de vie

La prise en compte du territoire, voire même le territoire comme élément phare de chaque projet coopératif, telle est l'importance que nous accordons à ce premier attribut. Ce qui nous semble important, c'est qu'à travers la CJS les jeunes réalisent la singularité de leur territoire, qu'ils aient appris à le connaître, qu'ils aient pris en compte ces spécificités.

Les animatrices de la CJS Saint-Loise se remémorent les moments où les jeunes ont essayé de prendre en compte leur territoire de travail pour l'été : *“Ils ont bien pris en compte certaines manifestations et ont fait plusieurs marchés, ils sont même allés négocier leur place gratuite. Ils ont aussi essayé d'intégrer des manifestations comme le Tour de France ou les retransmissions de match de l'Euro mais c'était au début de la CJS et leurs contrats n'avaient pas débuté. en tout cas, ils ont pris connaissance des événements saint-lois”*. Les animatrices de la CJS de Flers nous parlent du rapport des jeunes au territoire : *“ils se sont déplacés physiquement sur le territoire, ont rencontré les acteurs, et surtout différents types d'acteurs : Les collectivités, les commerçants du centre-ville, mais aussi de la zone industrielle et ceux des quartiers. Puis ils sont allés à*

la rencontre des gens dans la rue, sur le marché, pour prospecter. Mais malgré nos conseils, ils n'ont pas cherché à s'impliquer dans les événements de l'été de Flers"

Les coopérants de Saint- Lô ajoutent à ce propos *"on savait que dans les alentours y avait plein de fermes, on voulait bien faire de l'agriculture alors on est allé les démarcher"*. Concernant leur vision du territoire, une des jeunes explique *"La ferro"⁴³, les quartiers on connaissait pas pour beaucoup, maintenant on sent qu'on a une vision plus globale de Saint-Lô agglo*". Un jeune Flérien nous a aussi rapporté une idée similaire *"j'avais l'impression de connaître par cœur, mais en fait non, maintenant on sait plus ce que font les gens sur le territoire"*. Sur ces propos deux autres jeunes ont ajouté en entretien individuel : *"j'ai bien aimé quand les personnes du département"⁴⁴ sont venues manger avec nous*, *"Je vais pas particulièrement garder contact avec des gens mais je saurai à qui m'adresser quand j'aurai besoin"*.

Ainsi, nous pouvons dire que l'expérience CJS a dans tous les cas permis aux jeunes de s'approprier leur territoire, de se rendre compte de l'activité présente. Ils ont dans tous les cas essayé de s'intégrer dans la vie territoriale certains par nécessité, d'autres par envie.

3.4.2 Agir de manière utile

Le citoyen agit généralement avec bon sens, soit pour apporter son soutien à des personnes en difficultés, pour pallier aux inégalités, dans l'objectif de créer du lien social, en participant à l'éducation citoyenne de ses pairs, ou encore en prenant part à la préservation de l'environnement, etc. C'est ce que nous appellerons l'utilité sociale⁴⁵. Lors des entretiens de recrutement des jeunes coopérants, nous leur demandions d'exposer leurs motivations, et nous avons eu de nombreuses réponses semblables à *"j'ai envie d'aider les gens"*, *"j'ai envie de me rendre utile pour les autres"*. Nous avons donc cherché à savoir si les deux groupes de jeunes avaient intégré cette volonté de départ dans leur projet d'entreprise commune. Un jeune flérien répond à notre interrogation, *"pour les entreprises, on n'a pas pris en compte ce critère, mais pour les particuliers en tout cas souvent c'était utile pour eux"*. Un autre a ensuite ajouté lors de l'entretien collectif *"on aurait bien voulu faire du bénévolat pour faire des trucs utiles"*

⁴³ La Ferronière dit "La Ferro" est un quartier de Saint-Lô

⁴⁴ Conseil Départemental de l'Orne

⁴⁵ Défini à partir de l'utilité sociale selon la loi Hamon 2014

si on avait eu un salaire fixe”. Le groupe de jeune de Saint-Lô qui a réalisé davantage de contrats auprès de particuliers relate : *“ça nous a fait plaisir d’être utiles, sans nous Gisèle, elle n’aurait pas eu de compagnie à l’EHPAD, pendant que ses filles étaient en vacances”, “oui et le chat, il ne serait pas resté tout seul non plus”, “pour le déménagement, on sentait bien que ça soulageait la dame qu’on soit là pour déménager et réaménager*”. A Flers, après avoir réalisé une oeuvre d’art collective sur le tri des déchets commandée par le FJT, les coopérants ajoutent *“notre œuvre, ça va forcément aider les jeunes du foyer, les sensibiliser au tri, enfin si on arrive à la faire tenir debout”, “l’art ça peut être utile non ?”* Une animatrice Flérienne nous explique *“Bien, ils ont jamais cherché l’utilité sociale de leurs contrats. Ils ont déjà pas eu énormément de contrats, c’est normal. Mais après, hors contrats ils étaient quand même facilement dans une optique d’entraide. Ils ont lavé la voiture de la femme de ménage du FJT gratuitement et ils lui ont fait un cadeau pour son départ.”* Une jeune coopérante de Saint-Lô conclut *“Oui, au départ on avait vraiment envie de rendre des services utiles mais des fois on se dit que c’est les gens qui voulaient nous faire plaisir en nous donnant des contrats”*.

3.4.3 Initiation à la démocratie

Les jeunes ont-ils réussi à construire un espace où chacun pouvait s’exprimer et participer à la prise de décision, telle était notre question lors des entretiens. En effet, la question démocratique a son importance, le citoyen est un individu qui doit être habitué à penser par soi-même, qui doit savoir comprendre et respecter les opinions des autres, afin d’agir pour le bien commun. Nous cherchons donc à évaluer si les jeunes ont compris l’importance du processus démocratique, s’ils ont réussi à le mettre en place, et quels changements de comportement ce cadre a-t-il entraîné.

Le groupe flérien exprime tout d’abord sa vision de la démocratie, *“le vote, le CA c’est ça la démocratie”, “on a plein de points de vue différents, on pense pas pareil et des fois on pense pas tous aux mêmes choses, comme des choses que les autres auraient pas vu”, “c’est débattre et trouver des solutions à chaque fois”, “comme ça qu’on a de nouvelles idées*”. Le binôme d’animatrice de Flers commence par nous dire *“Bien c’est peut être bête mais déjà, ils sont tous venus au CA quand ils étaient convoqués, mais je ne pense pas que c’était par obligation, ils avaient envie”*. Ce qu’elles entendaient par

là c'est que les jeunes ne sentaient concernés et avaient envie de participer aux prises de décision. Le second binôme d'animatrices partage le même avis *“Ils ont toujours demandé l'avis des autres avant de faire quoique ce soit. Tant qu'il n'y avait pas d'accord global, la décision n'était pas prise. S'il fallait réagir rapidement les jeunes s'appelaient”, “On a l'impression qu'ils ne se sont pas forcés pour exercer la démocratie, ils trouvaient ça normal, dans ce cadre-là en tout cas.”* Si à Saint-Lô le cadre démocratique semble avoir été d'actualité tout au long de l'expérience comme le raconte la présidente *“Les CA on s'écoutait tous, je pensais pas que ça allait marcher à ce point-là, on a su respecter les paroles de chacun”,* le groupe de Flers a eu du mal à conserver cet espace de libre expression, *“À la création de la coopérative, le cadre démocratique était plutôt respecté. Par exemple pour le contrat des membres, il a été soumis par le comité, il a été diffusé au tableau, ils en ont parlé, ils ont posé des questions, puis ils l'ont acté. Donc oui il y avait des pratiques démocratiques. Mais à la fin, là c'est plus difficile”. “Au début, le président laissait tout le monde s'exprimer sur chaque point, il régulaient le temps puis...c'est allé en se dégradant. Le président expédie les points à l'ordre du jour, c'est pas un espace de libre expression, c'est un espace de décision. Des fois, ils sont un peu égoïstes”.*

Nous avons également demandé aux coopérants quelles attitudes leur semblaient importantes pour faire vivre la démocratie. Les deux groupes s'entendent sur les réponses *“il faut respecter les autres”, “il faut savoir écouter”, il faut faire attention aux réactions des autres quand ils parlent moins”, il faut savoir accepter les idées de tous”, “ne pas rester sur sa position”, “ne pas être égoïste”, “le but ce n'est pas de rester sur sa position mais que ça apporte au groupe”, “ça nécessite de s'investir et prendre ses responsabilités”.*

3.4.4 L'importance de la communication transparente

Le citoyen inscrit ses actions dans un cadre, un groupe, un territoire, et se doit de communiquer avec ses pairs pour agir dans le même sens. Cette communication se doit d'être transparente ce qui veut dire communiquer pour être compris du plus grand nombre. Dans le cadre de la CJS, ce qui nous semblait important, c'est qu'il n'y ait pas de non-dits au sein du groupe, que les informations concernant la gestion de l'entreprise

circulent facilement et efficacement et que tout le monde puisse prendre connaissance à tout moment des informations qu'il souhaite avoir.

Les éléments qui reviennent en premier lieu sont les moyens de communication classique, téléphone, Facebook : *“Le portable de la CJS, il a beaucoup été utilisé. Ils s'appelaient pour savoir si ça allait, s'ils avaient besoin de quelque chose sur le contrat, ou quand il y avait des absents. Ils ont aussi utilisé leur groupe Facebook”*. Il faut savoir, que leur système de fonctionnement a des répercussions sur les outils de communication. Ado'services à Flers tenait des permanences au local selon un système de roulement, les outils de communication devaient être d'autant plus développés. Ainsi, afin de communiquer efficacement au sein des comités, les coopérants ont mis en place des *“feuilles de liaison”*. A Saint-Lô, l'ensemble du groupe était présent tous les jours, et la communication se faisait davantage par voie orale. Ils avaient tout de même des cahiers de comité, ce qui nous semble essentiel pour que les jeunes en vacances puissent comprendre les actions réalisées en son absence. Puis les jeunes ont créé des outils visuels disposés à la vue de tous au local. *“Les jeunes ont beaucoup utilisé les murs de leur local pour communiquer, pour rendre les choses visibles et accessibles par tous tout le temps”*. *“Ils avaient le planning hebdomadaire sur le mur avec les contrats, ils disposaient d'un grand tableau où ils mettaient une to do list, un planning des absences et vacances sous feuilles plastifiées au mur, le tableau des avertissements sur le paperboard. Ils utilisaient un calepin contact pour les clients. Ceci est l'état en fin de CJS, ils sont passés par plusieurs problèmes et diverses organisations pour en arriver là.”* Nous avons évoqué avec les animatrices les problèmes de communication auxquels ils avaient été confrontés: *“Une fois, ils ont été sur un contrat, ils commençaient à désherber et puis en fait le devis était même pas signé. Puis une autre là, avec le FJT, ils avaient encore pas proposé le projet alors qu'ils avaient acheté le matériel, la colle et tout.”* *“Ils sont essentiellement passés par la communication papier. Le problème avec le papier, c'est la perte, c'est que ça vole dans tous les sens”*.

3.4.5 Mutualiser pour avancer

Partager, c'est mettre en commun des ressources, qu'elles soient matérielles ou immatérielles afin d'accroître les ressources du groupe et de chacun. Rappelons que

selon l'Appel de Bobigny, la citoyenneté favorise l'épanouissement collectif et individuel. Nous avons tout d'abord fait le choix d'évoquer avec les coopérants les apports de la mise en commun de leurs ressources financières à l'ouverture des coopératives. Concernant les parts sociales, les jeunes citent d'abord le côté pratique: *“avec la part sociale, on a pu avoir un capital de départ”, “ça nous a aidé à faire les premiers achats”, “c’était un fond de caisse qui nous a permis de démarrer”*. Ils abordent également le côté légal *“ça nous a permis de voter, en fait c’est le droit de donner son opinion au CA”* puis l'angle symbolique *“du coup on était sur le même piédestal, c’était important pour commencer car on ne se connaissait pas”, “ça nous a soudé dès le départ, ça a montré que c’était un projet qu’on menait ensemble”*.

Les entretiens collectifs nous ont également permis de mettre en lumière la mutualisation de ressources immatérielles, de compétences, de savoirs-être, et le partage d'expériences vécues: *“en fait humainement, bah oui on a partagé des expériences perso qui pouvaient servir des fois dans des circonstances, ça nous a fait grandir dans tous les cas”, “l’expression orale, c’est plus facile quand on a vu comment les autres faisaient”*. Les animatrices confirment les propos des jeunes, *“Oula, oui forcément, il y a eu des partages de compétences. Mais des exemples comme ça, c’est pas facile, puis on a pas tout vu”*. Ce sont des savoirs-être *“la façon de s’exprimer chez le client, les bonnes manières et le comportements”* ou des compétences *Par exemple, Yann, il s’y connaissait en informatique mais est-ce qu’il a réussi à partager ? Il a beaucoup fait pour le flyer et tout. Il n’allait pas forcément de lui-même montrer aux autres, mais quand on lui demandait je crois qu’il expliquait”*... *“On a appris un peu le logiciel pour le logo avec Yann”* ont évoqué les jeunes en entretien collectif. Les animatrices ajoutent : *“Ce qu’il y a eu le plus, c’est des partages de savoirs-faire manuels : comme la tonte, le ménage. Tout ce qui était sur les contrats. Quand les jeunes savaient pas faire, ils copiaient les autres ou bien ils les appelaient aussi”*. Les jeunes alimentent ces paroles d'exemples *“on a appris à laver les vitres, comment faire pour effacer les traces...j’ai regardé sur Marie pour refaire”, “pour désherber aussi”*. Enfin, les animatrices de Saint-Lô nous parlent de la vie de tous les jours, et expliquent que la mutualisation s'est également opérée sur *“des choses de l'ordre de la vie en collectivité, des loisirs et de la bonne humeur type le dessin ou la cuisine”*.

3.4.6 La solidarité en pratiques

Citoyenneté rime également avec solidarité, dans la mesure où les individus partageant un même groupe se sentent solidaires les uns des autres, s'entraident, et se rendent des services. C'est aussi cela exercer sa citoyenneté. Et les jeunes l'ont expérimenté chaque jour d'abord entre eux *“forcément quand quelqu'un du groupe avait besoin on y allait”, “pour des changements d'emploi du temps aussi on s'appelait”, “dans les comités, il y a toujours eu de l'entraide comme sur les contrats, des fois on s'y est mis à tous pour être dans les temps”, “il y a en eu plein je suis sûre mais on y pense pas vraiment, ça s'est fait naturellement”*. Les animatrices de la coopérative saint-loise ajoutent *“le mot d'ordre de la Teen's Coop c'est bien celui-ci”, en parlant de la solidarité. “Quand Alexandra a exposé son problème au groupe, tout le monde a témoigné de son soutien, puis ils ont pris des nouvelles, ils étaient à l'écoute. Vis à vis d'Amandine qui était en fauteuil ils ont été attentifs à ses besoins, lui ont apporté toute l'aide qu'ils pouvaient, étaient très souples vis à vis de son emploi du temps. Puis il y a eu plein de petits détails démontrant que le groupe est soudé, qu'ils sont solidaires. Ils sont tous allés en marchant à pied à la piscine, pas question de créer des inégalités. Ou encore lorsqu'il fallait faire des achats pour des gâteaux, le bus, les tickets de piscine, ils laissaient prendre dans le pot commun ceux qui ne pouvaient pas faire autrement, ils n'étaient pas regardant, ne faisaient pas de comparaison”*. Le groupe flérien évoque également des gestes solidaires tournés vers l'extérieur de la CJS *“on a aidé une dame à mettre des sous titres de sa télé, elle voulait nous donner des sous, mais bon c'était tellement facile”*, les animatrices témoignent aussi de leurs gestes de remerciements auprès du personnel du FJT, en évoquant le lavage de voiture gratuit de la femme de ménage.

Conclusion du chapitre 3

Reprenons notre fil conducteur. Les CJS, prennent racine dans le mouvement coopératif et dans la pédagogie nouvelle. De ce fait, nous avons fait l'hypothèse que ces ancrages soient le fruit d'apprentissages citoyens.

Après avoir donné du sens à la citoyenneté et dévoilé la direction que prenait l'éducation à la citoyenneté dans le cadre de notre étude, nous avons apporté les éléments démontrant que l'aventure CJS mène les coopérants vers une certaine forme de citoyenneté économique.

Mais cela va plus loin. En effet, le cadre coopératif et le cadre expérimental qu'apporte le choix de la pédagogie nouvelle donnent un autre souffle au sens citoyen. En ce sens, nous l'avons démontré à travers les paroles des jeunes et d'animatrices, l'expérience CJS mène les jeunes vers la responsabilité, l'autonomie, et génère des prises d'initiatives. Elle guide ces adolescents sur le chemin de la confiance, les amène à faire des choix, à les assumer, à les défendre. Elle les guide aussi vers l'acceptation et la compréhension de la richesse de l'altérité. Elle met en exergue l'importance de la prise en compte d'un territoire et de ces acteurs pour mener une activité. En outre, elle met le collectif au centre des préoccupations, et donne raison à ce proverbe africain: "si seul on va plus vite, ensemble on va plus bien plus loin", et on s'enrichit mutuellement. C'est en cela que le concept de citoyenneté prend une autre dimension. Mieux, en quelques semaines, inconsciemment, les jeunes ont eux-mêmes évolué dans la perception de ce terme. Ainsi si la plupart en donnait une définition strictement juridique en début d'aventure "*avoir des droits, des devoirs*", "*respecter la loi*", "*respecter les règles*", leur définition à la fin de l'été comportait la notion de groupe. Une jeune coopérante rectifie alors ces propos de début d'été "*C'est pas seulement respecter les règles, mais c'est aussi se mêler à un groupe*". Un autre jeune nous dit c'est "*Vivre ensemble et s'entraider*". Un autre jeune apporte une notion nouvelle "*un citoyen, c'est quelqu'un d'actif [...] actif au sens politique...ou bien qui aide les gens, comme faire partie d'une asso, c'est un bonus*".

A la lumière de ces propos, il est difficile de ne pas s'enthousiasmer de la prise de conscience des jeunes coopérants.

De manière globale, les entretiens réalisés avec les jeunes coopérants et les animatrices sont éclairants. La Coopérative Jeunesse de Service, à travers la pédagogie employée dans sa structuration, offre un cadre favorable au développement du sentiment de responsabilité et de la capacité à être autonome. Elle permet également d'accroître la confiance en soi, en le groupe, et plaisir personnel à entreprendre collectivement.

La richesse de la CJS est d'allier cette pédagogie de groupe, de projet, aux principes de l'entreprise coopérative. En cela, elle permet un cadre favorisant la démocratie, la communication, la mutualisation, la réciprocité.

Ainsi, la particularité des méthodes pédagogiques structurant les principes coopératifs du concept CJS de base, révèle la capacité des Coopérative Jeunesse de Service à prendre une dimension prépondérante dans l'éducation à la citoyenneté telle que nous l'entendons.

Conclusion du mémoire

Tout au long de notre travail, nous nous sommes attachés à exposer avec pédagogie le contexte de l'étude, et l'originalité de notre étude, en révélant les racines historiques du mouvement coopératif et de la pédagogie active. A l'issue de ce travail préliminaire, nous avons armé le lecteur pour qu'il puisse saisir la méthode de nos travaux empiriques. Ces travaux empiriques ont fait ressortir des éléments permettant d'affirmer que la Coopérative Jeunesse de Service, en liant les valeurs et les principes du mouvement coopératif avec des méthodes de pédagogie active, peut être un outil pédagogique favorisant une véritable transformation sociale, en proposant des pratiques collectives qui favorisent l'implication citoyenne des jeunes.

Elle a également permis aux jeunes d'apprendre qui ils sont ; *“j'ai appris à me connaître”* nous dit Landry. En effet, en suivant de manière hebdomadaire les CJS, nous avons pris conscience que les jeunes se sont découverts, ont appris comment ils réagissent à telle situation ou encore se sont rendus compte que la comptabilité leur plaisait, ou pas du tout. Ils ont ainsi affiné leur projet de vie. Ceci n'est valable que pour les jeunes qui ont considéré cette expérience comme une formation, et qui venaient chercher des apprentissages. Ce phénomène d'auto-apprentissage porte un nom, c'est la métacognition. *“Elle concerne aussi bien des tâches abstraites que des tâches “manuelles”.” “On peut dire que la métacognition est donc un ensemble de cognitions sur nos cognitions”*.⁴⁶

Notre objectif était très proche de ce concept. Dès le départ, nous souhaitions procéder à des méthodes d'auto-évaluation. En effet, si nous demandions aux jeunes d'être acteurs de leur processus d'apprentissage au cours de cette expérience, pourquoi ne pas les rendre acteurs du processus d'évaluation de ces apprentissages. Telle était notre idée de départ. Cependant, au vu des tâches préparatoires précédant les CJS, nous l'avons déjà exprimé dans le chapitre premier, le temps nous a manqué pour réaliser les outils d'évaluation et n'avons pas pu mettre au point cette méthode métacognitive. Cependant, les entretiens sous forme individuelle mais également collective permettaient aux jeunes d'aller chercher au fond d'eux ce qu'ils avaient appris, et leur permettaient de revenir et réfléchir sur la manière dont ils avaient procédé. Mais cela ne constitue pas un

⁴⁶ Romainville M., Conscience, métacognition, apprentissage : le cas des compétences méthodologiques - in La conscience chez l'enfant et chez l'élève sous la direction de Francisco Pons et Pierre-André Doudin Québec : Presses de l'Université du Québec, 2007, 108-130

raisonnement métacognitif car les jeunes n'ont pas volontairement planifié et contrôlé ces apprentissages.

En revanche, si nous revenons sur notre étude, réalisée au cours d'un stage mêlant pratique et initiation à la recherche, le caractère métacognitif est bien présent. En effet, nous étions, durant cette période, en formation, et donc sensés générer des apprentissages. Ce raisonnement métacognitif est applicable pour nous. De plus, le paradigme constructiviste auquel nous nous sommes rattachés afin de réaliser cette étude exprime le fait que les phénomènes étudiés peuvent être modifiés du fait que nous les étudions. Cependant ces derniers peuvent également participer à façonner le chercheur en retour. En outre, le choix de notre sujet de recherche modifie la portée de notre connaissance. En ce sens, il est légitime de croire que la réalisation de l'étude modifie notre perception, nos comportements, nos apprentissages. Nous pouvons alors nous demander, si suite au travail fourni pour réaliser notre recherche, nous sommes davantage citoyens. Cependant, il est difficile de dissocier les apprentissages liés au travail de recherche et ceux liés aux missions de stage. En effet, les deux missions se sont alimentées l'une et l'autre. Nous choisirons de prendre ces missions comme un tout afin de réaliser cet état des lieux.

Revenons sur les critères d'évolution que nous avons évalués chez les coopérants et essayons de réaliser cette introspection. Reprenons premièrement l'objet de la confiance, notre faculté à avoir conscience de notre valeur, à nous fier aux autres. Au départ, troublés par une arrivée dans une nouvelle région, ce sentiment d'assurance était peu présent. Néanmoins le cadre proposé par Crescendo, les deux mois d'échanges avec Ayse Uyar avant son départ en congé maternité, nous ont permis de prendre peu à peu confiance, d'apprendre à connaître les acteurs liés au projet. Ces deux mois de travail ont également été très formateurs du point de vue méthodologie de projet et nous ont rassuré quant à nos perspectives futures. Les missions de stage furent l'occasion de prise de parole en public, de rendez-vous avec des professionnels de différents milieux, et ont généré un renforcement de notre capital confiance. Cependant la confrontation avec l'écriture du mémoire n'a pas été facteur de confiance. Ce fut une mission déstabilisante, liée à la perte de confiance quant à la capacité de comprendre certains textes scientifiques, à notre hantise de l'écriture.

Quels sont les évolutions en termes de responsabilité ? Habitué à agir au quotidien dans la cadre associatif, nous avons d'ores et déjà pris des responsabilités dans un projet mais plutôt de manière collective. Les missions de stage ont permis d'accroître ce sentiment de responsabilité. Il s'agissait que la préparation préalable à l'arrivée de la CJS soit réalisée convenablement pour que le projet voie le jour. La responsabilité était certes partagée, mais nous nous avons le sentiment que la réussite des projets tenait en partie à notre travail.

Qu'en est-il des changements concernant l'autonomie, qui rappelons-le, est considérée comme la "*capacité à ne pas être dépendant d'autrui*" ? Autonome, en tant qu'individu nous l'étions, mais en tant qu'individu au sein d'une organisation ? Il semblait évident que nous ne le serions pas dès le départ en tant que nouveau membre de l'équipe. Seulement, la cadre très souple donné par Crescendo favorise une totale autonomie des salariés, ce qui favorise la confiance et la responsabilité réciproque. Ainsi, guidés par Ayse, nous avons appris à être autonome au sein de cette organisation nouvelle pour nous. Nous avons pris goût à penser, s'informer, choisir, agir par nous-même, et ce pour le bien de notre projet. C'est ainsi, dans ce cadre, que nous avons été amenés à prendre des initiatives, et à en assumer les conséquences.

Enfin, cette expérience a-t-elle favorisé une appétence aux apprentissages multiples ?

Ce stage de fin d'étude, vient mettre un point à notre formation initiale. Cependant, nous ne sommes jamais rassasiés d'apprentissages, et envisageons bien de l'une ou l'autre manière de continuer à nous former. Nous considérons la vie comme un processus d'apprentissage continue. Nos lectures concernant les pédagogies nouvelles, la participation et l'observation de la formation des animateurs ont été d'une richesse formidable, et ont fait que confirmer notre attrait pour ces méthodes pédagogiques.

Ainsi, cette aventure a fait naître un sentiment d'épanouissement total quant au projet, accompagné par une sensation d'assurance, de responsabilité, de liberté, qui favorise l'action. La manière dont nous avons mené ce projet, se rapproche-t-elle d'un idéal en termes d'action citoyenne ?

Qu'en est-il de la prise en compte du territoire ? Comme nous l'avons précisé au cours de cette étude, le territoire doit être le point de départ de tout mouvement. Les CJS font l'objet d'une coordination au niveau national, mais chaque projet émane bien d'un territoire délimité. Ce territoire est représenté dès les prémices du projet, par un certain

nombre d'acteurs qui composent un comité local hétérogène et multi partenarial. Nous avons intégré ce groupe d'acteurs et étions en charge de son animation. Après avoir pris connaissance des configurations territoriales, il nous semblait essentiel que ce groupe soit tout d'abord plus élargi, ainsi nous avons tenté d'intégrer de nouvelles structures. Enfin il était nécessaire que chacun soit moteur, force de proposition afin de favoriser un ancrage territorial. Concernant notre étude, elle a bien entendu été contextualisée et ancrée dans le territoire normand. Dès que nous en avons la possibilité, nous avons privilégié les rencontres avec les acteurs du territoire. C'est ainsi que nous nous sommes entretenus avec la proviseure d'un lycée saint-lois.

Dès que ce comité local fut formé, il nous a semblé évident que chacun puisse participer à la construction du projet. C'est à travers cet aspect que nous allons revenir sur le caractère démocratique. Il est cependant difficile de trouver sa place et la juste position de l'animateur afin d'être réellement démocratique. Jusqu'où doit-on aller dans la préparation des rencontres? Doit-on d'abord soumettre nos idées ou laisser à chacun le soin d'exposer les siennes? En effet, en travaillant au quotidien sur le projet, il est évident que l'on avance plus rapidement que les personnes ayant des préoccupations professionnelles autres, et cela demande donc une certaine vigilance. Cette prise de recul nous permet de réaliser que la mise en place d'outils collaboratifs sur une plateforme internet aurait accentué l'axe démocratique de notre projet de territoire.

Ce qui nous amène à évoquer la transparence de notre projet. Si elle se voulait totale, les réunions mensuelles ne permettraient pas à chacun de suivre en temps réel les progressions. A la suite de ces réunions le compte rendu envoyé nous paraissait complet et permettait aux absents de prendre connaissance de manière détaillée du déroulé de la réunion. De la même manière, un outil collaboratif, s'il peut permettre de réagir en temps réel, peut aussi favoriser la transparence de l'information. Il en est de même pour la mise en place d'une newsletter, dès lors que les jeunes ont pris en main leur coopérative, qui aurait été un outil intéressant de suivi pour les acteurs du territoire. La transparence de notre progression concernant le sujet de recherche aurait également pu être meilleure, mais nous le ressentons ici, la confiance en soi nécessaire au partage de ces informations n'était pas au rendez-vous.

L'utilité sociale de notre action a été, nous le croyons, défendue tout au long de ces écrits, de par la démonstration des apprentissages citoyens des jeunes, ajoutés aux savoirs, savoirs-être et savoir-faire en tout genre qu'ils ont pu développer.

Par ailleurs, la mise en place des projets a fait l'objet d'un partage de savoirs, de méthodes au sein du binôme dans un premier temps, puis avec les acteurs du comité local comme avec les animatrices. Ainsi une mutualisation diversifiée s'est mise en place.

Enfin, qu'en est-il des solidarités ? Il est vrai que la solidarité est spontanée, et qu'elle est difficile à évaluer. Pourquoi vouloir quantifier, qualifier celle-ci ? Concernant l'écriture de ce document, nous avons su partager nos lectures avec les personnes ayant des thématiques similaires, et nous avons bénéficié de soutien de toute part. Quant à la mise en place des CJS, des soutiens en tout genre nous ont été apportés.

La citoyenneté un processus continue d'apprentissage... Ceci est notre conviction, et c'est la raison pour laquelle nous avons choisi de nous mettre à la même hauteur que les jeunes coopérants, en situation d'apprenti. *“L'élève vit des expériences d'apprentissage et considère, spontanément ou parce qu'il y est invité, certaines d'entre elles comme objet de réflexion. Il les explicite, les analyse, les conceptualise et se construit ainsi un certain nombre de connaissances sur sa cognition”*⁴⁷. En ce sens, les éléments que nous avons choisis d'observer chez les jeunes, car ils nous semblaient moteurs dans l'apprentissage de la citoyenneté, le sont bien évidemment pour tous...y compris pour nous. Notre défi a donc été de prendre conscience et d'analyser les évolutions par rapport à notre propre travail. Ce travail d'introspection cognitif et méthodique se rapproche de la métacognition. Voilà finalement peut être la clé de l'originalité de notre étude et des résultats qui en découlent...

⁴⁷ Romainville P., Conscience, métacognition, apprentissage : le cas des compétences méthodologiques

TABLE DES MATIERES

Introduction-----	5
Chapitre I. Contexte de l'étude, cadrage épistémologique et méthodologique de la recherche	
1.1 Les Coopératives Jeunesse de Services-----	8
1.1.1 Genèse du mouvement-----	8
1.1.1.1 Historique québécois-----	8
1.1.1.2 Objectif de la participation à une CJS-----	10
1.1.2 Adaptation en France-----	10
1.1.2.1 Arrivée des CJS dans l'Hexagone-----	10
1.1.2.2 Acteurs mobilisés sur les territoires-----	12
1.1.2.3 Les acteurs de la CJS-----	14
1.1.2.4 Portrait type d'une CJS, exemple de TEEN'S COOP à Saint-Lô-----	15
1.2 La jeunesse acteur et bénéficiaire de la CJS-----	17
1.2.1 La jeunesse, une catégorie de population hétérogène et plurielle-----	17
1.2.2 Zoom sur les politiques jeunesse -----	19
1.3 Projet de recherche et cadrage épistémologique et méthodologique -----	20
1.3.1 Cadre épistémologique-----	21
1.3.1.1 Epistémologie de recherche-----	21
1.3.1.2 Positionnement du chercheur-----	22
1.3.2. Hypothèses de recherche-----	23
1.3.3 Méthodologie de recherche-----	23
1.3.3.1 L'observation participante-----	24
1.3.3.2 Les entretiens-----	25
1.3.3.3 Le plan de territoire-----	29
1.3.4 Limites de la recherche-----	29
Conclusion du Chapitre 1-----	31
Chapitre II. Les CJS, entre pédagogie et valeurs coopératives	
2.1 Vers un ancrage pédagogique transformateur ?-----	33
2.1.1 Les CJS, une pédagogie repensée-----	33
2.1.1.1 Retour vers l'éducation nouvelle-----	33
2.1.1.2 Vers une pédagogie active-----	35
2.1.1.3 Pour une pédagogie de projet-----	36
2.1.1.4 Pour une pédagogie de groupe-----	37
2.1.1.5 Vers une pédagogie coopérative-----	37
2.1.2 Les CJS, vers une praxis pédagogique transformatrice ? -----	38
2.2 Les CJS, un ancrage dans les principes coopératifs-----	40
2.2.1 Histoire du mouvement coopératif-----	40
2.2.2 Les actualités de la coopération en France-----	42
2.2.2.1 Éléments de définition-----	42
2.2.2.2 Valeurs liées au mouvement coopératif-----	43
2.2.2.3 Les acteurs du mouvement coopératif contemporain-----	43
2.2.3 Focus sur les CAE : L'exemple de Crescendo-----	44

2.2.3.1 Cœur de métier-----	44
2.2.3.2 Statut-----	46
2.2.3.3 Objectifs-----	46
2.2.3.4 Valeurs-----	47
2.2.3.5 Deux réseaux-----	47
2.2.3.6 Focus sur Crescendo-----	48
2.2.3.7 Le rôle de la CAE dans la mise en place des CJS-----	49
2.2.4 Les CJS, vers une praxis coopérative, retour sur la formation -----	50
Conclusion du Chapitre 2-----	52
Chapitre III. La CJS, vers une conscience citoyenne pour les jeunes coopérants	
3.1 La citoyenneté-----	54
3.1.1 Étymologie et représentation contemporaine-----	54
3.1.2 Notre définition de la citoyenneté-----	55
3.1.3 L'éducation à la citoyenneté -----	57
3.1.4 Parallèle avec l'école-----	60
3.2 A la recherche d'une citoyenneté économique-----	61
3.3 La CJS, entre pédagogie active et éducation populaire : un cadre favorisant l'émergence de qualités propices aux pratiques citoyennes-----	64
3.3.1 Une confiance accrue-----	64
3.3.2 Un sentiment de responsabilité-----	65
3.3.3 Prise d'autonomie-----	66
3.3.4 Envie de continuer à se former-----	67
3.3.5 Prendre des initiatives ça s'apprend-----	67
3.4 L'ancrage coopératif : un cadre favorable à l'émergence de pratiques économiques citoyennes-----	68
3.4.1 Etre actif sur son territoire de vie-----	68
3.4.2 Agir de manière utile-----	69
3.4.3 Initiation à la démocratie-----	70
3.4.4 L'importance de la communication transparente-----	71
3.4.5 Mutualiser pour avancer-----	73
3.4.6 La solidarité en pratiques-----	74
Conclusion du chapitre 3 -----	75
Conclusion-----	77

Bibliographie

Articles

BORDES V., (2010) Quelle politique pour la jeunesse d'aujourd'hui ? présenté lors de la colloque franco-britannique organisé par le Centre de recherches en civilisation britannique (CREC), le Centre for Research on the English-speaking World (CREW) et l'Institut du Monde Anglophone – Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3 le 16 et 17 septembre 2010 à Paris

CHANIAL P., LAVILLE JL., (2001) Société civile et associationnisme, une analyse socio-historique du modèle français d'économie sociale et solidaire, Politique et société, vol20, numéro 2-3, page 9-36

DEMOUSTIER D., WILSON-COURVOISIER S., L'enseignement initial de l'économie sociale et solidaire : un enjeu stratégique, RECMA, Numéro 311

DRAPERI JF., (2006) Mouvement coopératif, La Recma, Alternative Économique poche N°022

FERRIERE A., (1992) Qu'est-ce que l'école active ?

FONTAN JM., BOUCHARD M., (1998) Les Coopératives Jeunesse de Services : Apprentissage multidimensionnel, impact éducatif et complémentarité à l'environnement scolaire, Chaire de coopération Guy Bernier, Montréal

Ouvrages

DACHEUX E., GOUJON D., (2001) Principes d'économie solidaires, Les Editions Ellipses, Paris

LAGREE JC., LONCLE P., (2001) Jeunes et citoyenneté, Problème politiques et sociaux n°862, 31 aout 2001

MEIRIEU P., (2013) Pédagogie : des lieux communs aux concepts clefs, PARIS, ESF éditeur

Autres travaux universitaires

HUE F., GRANDEY M., ROCHOUX., PLAINDOUX A., (2015) Les actions collectives au sein d'une CAE, un moyen de faciliter l'accès au sociétariat ? Le cas d'Appuy Créateurs, Mémoire de master 1 Communication et Solidarité, parcours Conduite de Projets Solidaires Locaux et Internationaux.

PILOTE C., (2006), L'éducation à la citoyenneté et les adolescents : comparaison de trois programmes d'établissement, Thèse, Université Laval.

POINT ML. (2015) , Les CJS un tremplin pour le développement de la vie personnelle et professionnelle des jeunes », Mémoire de master 2 pro Droit et développement de l'Économie sociale et Solidaire, Université de Poitiers

VOLAT G., (2015) L'économie solidaire, vers une transformation politique, économique, sociale et écologique dans une démocratie conviviale de proximité : Le cas de LieU'topie, association étudiante solidaire et culturelle

Autres documents

BRASSIER-RODRIGUES C., (2014) Cours universitaire Master CSII – Méthodes de recherche qualitatives, Session introductive

DUVAL E., AUBURTIN C., (2016) Cours universitaire Master CSII - SCOP SCIC

Document de présentation des Coopératives Jeunesse de Services, La fabrique entrepreneuriale, 2015

Maestro formation initiale CJS 2016

Sitographie

AVISE, (2006), Choisir d'entreprendre autrement, Les Coopératives d'Activités et d'Emploi, l'entreprise partagée http://cigales.asso.fr/IMG/pdf/CAE_coll_ChEA_Def-2.pdf

Blog de Philippe Meirieu <http://www.meirieu.com/>

Blog savoirs CDI, RABEAU A., (2013) <https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/societe-de-linformation/le-monde-du-livre-et-de-la-presse/histoire-du-livre-et-de-la-documentation/biographies/roger-cousinet-1881-1973.html>

Coopérer Pour Entreprendre <http://www.cooperer.coop/>

GENEMAUX MC., (2010) Penser la jeunesse de demain, Texte préparatoire aux ateliers, Assises nationales de l'éducation – 5 juin 2010 <https://blogs.mediapart.fr/edition/appele-de-bobigny/article/190111/penser-la-jeunesse-de-demain>

Les Coopératives d'Activités et d'Emploi, 2007, Alternatives Économiques, Dossier Comment Entreprendre Autrement http://www.alternatives-economiques.fr/les-cooperatives-d-activites-et-d-emploi_fr_art_350_27917.html

SANGIORGIO J., VEYER S., Les CAE : un exemple de construction d'une innovation sociale, Cairn.info <http://www.cairn.info/revue-projectique-2009-1-page-51.htm>

Site du gouvernement : Conseil National des politiques de lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale, Émergence d'une politique jeunesse, 2010 <https://www.cnle.gouv.fr/L-emergence-d-une-politique-de-la.html>

Site international des CJS <http://www.projetcjs.coop/>

UNTERSINGER M., (2010) , Qui sont les jeunes ? <http://owni.fr/2010/12/17/qui-sont-les-jeunes/>

WALPER (2007), Initiation à l'efficacité en pédagogie <http://www.pedagogie-active.fr/index.html>

ANNEXES

SOMMAIRE DES ANNEXES

Annexe 1 : Fiche observation pédagogie active : formation des animateurs

Annexe 2 : Guide entretien individuel

Annexe 3 : Retranscription écrite entretien individuel

Annexe 4 : Retranscription tableaux comparatifs début et fin d'expérience
entretien individuel

Annexe 5 : Guide entretien collectif

Annexe 6 : Retranscription entretien collectif

Annexe 7 : Article de journal

Annexe 1 : Fiche observation pédagogie active formation des animateurs

Objectif

Regarder si on s'ancre bien dans la pédagogie nouvelle

- Au niveau de la forme
- Au niveau du fond

Positionnement : observatrice participante ou participant observateur ?

“Le participant observateur : dans ce cas le chercheur peut être un pair (par exemple, observer le travail dans une cuisine de restaurant en y faisant la plonge) mais son statut d'observateur est connu des autres”

Grille

Conditions d'observation : **Date, lieu, sujet observé, situation observée**

- Salle de formation et extérieurs du Domaine de sainte Croix, Saint Croix
- formation des animateurs CJS session Rhône Alpes sur une semaine
- Objectif : vérification des ancrages des CJS dans la pédagogie active

Inventaire

- **Qui est présent ? Cb de personnes ?**

4 formateurs + 15 futurs animateurs CJS constitués en binôme (un binôme incomplet qui me permet d'avoir une place à part entière dans le groupe jusqu'au mercredi soir)

- **Quelles activités ?**

- **Organisation du lieu**

4 lots de tables, utilisation des murs pour afficher les supports de formation, vidéoprojecteur quand besoin, déplacement possibles, ½ de la formation en extérieur (terrasse, espace vert)

Observation jour 1

Jour 1 : Jeu de présentation, échange attentes de la formation, le cœur des CJS, modèle CJS, comité local, pédagogie CJS, diffusion d'outils de formation pour les jeunes et d'outils d'évaluation, rôle des animateurs, évaluation.

Fond

<i>Axe recherché</i>	<i>Observation</i>
Explication de l'ancrage des CJS et définition des termes Pédagogie active / de l'action Projet Coopérative Education pop	Module « pédagogie CJS », mise en place en extérieur, la formatrice demande la participation de quelqu'un ayant un savoir manuel (réalisable sur le moment, visible, reproductible), qu'il puisse nous transmettre : Exercice de respiration proposé par une animatrice : mis en pratique par les autres animateurs Explication des étapes de l'apprentissage CJS « en faisant », en expérimentant. La CJS donne l'espace, le cadre sécurisé et sécurisant pour l'expérimentation des jeunes coopérants = explication de la nécessité de mettre en pratique soit ancrage dans la pédagogie active.
Explication de la position d'accompagnateur favorisant la prise d'autonomie	Travail sur le rôle des animateurs (1h) vis-à-vis des jeunes : 30 « rôles /tâches» ont été cités, puis collectivement nous avons été amené à chercher à savoir si ces rôles allaient être amené à stagner, augmenter ou réduire durant le projet CJS. Nous avons donc touché du doigt la dimension d'autonomie des jeunes et du rôle de l'animateur qui est amené à évoluer au cours du projet. Explication des différences entre « faire pour », « faire avec », « faire faire », « laisser faire ».
Explication de comment on met en place des conditions de coopérations	/

Mise à disposition d'outils	Jeu sur les missions de chaque instance, postes au sein de la CJS avec la possibilité de les réutiliser avec les jeunes.
-----------------------------	--

Forme

Mise en place d'activités sous forme de travaux de groupe favorisant ainsi les échanges	Alternance de pratique /théorie mais beaucoup basé sur les travaux de groupe (par table) ou les travaux en binôme.
Mise en situation, confrontation à des situations à venir : tâtonnement expérimental	Va arriver progressivement au cours de la formation car collé au fonctionnement de la CJS..
Propose des temps libre ou chacun approfondit ce qu'il veut	/
Dynamique, s'adapte aux demandes des futurs animateurs : cadre souple laissant place à l'imprévu	Peu de temps pour réaliser des temps complètement imprévus mais flexibilité peut s'envisager
Laisse place et incite à la prise de parole des animateurs	Les temps d'exercices ou de jeu font l'objet de prise de paroles au sein des binômes, petits groupes ou groupe entier. Suite à l'atelier du matin consistant à écrire les attentes de la formation sur des flèches et a les situer plus ou moins prêt d'une cible, les flèches ont pu être avancé a la fin de la journée. Un temps d'évaluation : coup de cœur / coup de masse est fait pour clôturer la journée et permet également a chacun de donner son avis.

Mise en place de temps de débats, de régulation, participation, dialogues (citoyenneté)	La mise en place d'un jeu sur les rôles / tâches des instances permet de débattre selon les différentes perceptions de chacun.
Quels droits, libertés, pouvoir des animateurs vis-à-vis de CPE	CPE propose un cadre proposé et incite les animateurs à le mettre en place ou à le tester mais aucune obligations, possibilité de modifier le cadre (exemple sur la question des comités)
Incite à garder contact, échanger durant l'expérience, mutualiser et s'entraider (voire mise en place d'outils)	Temps de pause favorisant les échanges, pauses temps longues permettant l'échange d'expériences

Observation jour 2

Jour 2 : Jeu compta, marketing, rétroaction et feedback, projection

Fond

Explication de l'ancrage des CJS et définition des termes Pédagogie active / de l'action Projet Coopérative Education pop Développement éco	Cette journée est essentiellement basée sur la vie de l'entreprise et les passages obligés : comptabilité, marketing. La dimension économique est mise en avant car même si elle ne constitue pas l'objet même du projet CJS elle est le support de celui-ci. L'objectif est de dépasser les critères économiques.
Explication de la position d'accompagnateur favorisant la prise d'autonomie	Rôle de l'animateur dans les comités : explique en quoi consistent les missions des comités, peut donner des jeux, des outils, accompagne dans la gestion et laisse peu à peu la main au seul groupe de jeunes.

Explication de comment on met en place des conditions de coopérations	Travail sur le feed back / la rétroaction et de l'importance des principes de non violence = condition nécessaire a la mise en place de coopérations.
Mise a disposition d'outils	Réalisation d'exercices ou de méthodes réutilisables avec les jeunes (jeu compta, théâtre forum sur l'attitude des jeunes, exercice action de communication, brainstorming...)

Forme

Mise en place d'activités sous forme de travaux de groupe favorisant ainsi les échanges	Alternance de pratique /théoriques mais beaucoup basé sur les travaux de groupe (par table) ou les travaux en binôme.
Mise en situation, confrontation à des situations à venir : tâtonnement expérimental	Théâtre forum sur situations compliquée avec un client et intervention d'un animateur au cours de l'échange : mise en situation d'événements pouvant arriver. Le théâtre forum permet de voir sans réflexion préalable comment on réagirait sur le moment. Le débriefing fait par les « spectateurs » permet de faire des conseils pour ne pas reproduire les erreurs ou valoriser le comportement.
Propose des temps libre ou chacun approfondit ce qu'il veut	/
Dynamique, s'adapte aux demandes des futurs animateurs : cadre souple laissant place a l'imprévu	Peu de temps pour réaliser des temps complètement imprévus mais flexibilité en cas de demandes.

Laisse place et incite à la prise de parole des animateurs	Un temps est organisé afin que chacun puisse travailler sur sa projection dans son rôle d'animateurs et d'identifier ses peurs et ses craintes. Ceux qui souhaitent partager leurs pensées peuvent le faire sur le temps collectif en fin de journée.
Mise en place de temps de débats, de régulation, participation, dialogues (citoyenneté)	La formation est aussi un lieu de débats, de confrontation des avis et perceptions de chacun: exemple théâtre forum
Quels droits, libertés, pouvoir des animateurs vis-à-vis de CPE	CPE propose des outils de travail : libre à chacun de s'en saisir ou pas.
Incite à garder contact, échanger durant l'expérience, mutualiser et s'entraider (voire mise en place d'outils)	Le travail de prospection individuel est mis dans une enveloppe est sera ouvert à la formation à mi-parcours. Cette dernière a pour objectif principal de permettre les échanges d'expériences. Elle est placée à un moment crucial de la vie des CJS soit au moment de démotivation des jeunes et de transfert du leadership.

Observation jour 3

Jour 3 : Technique d'animation, conseil d'administration, prise en main de la formation par les animateurs cjs, préparation de la soirée, RH : recrutement, leadership et motivation, préparation des ateliers

Fond

Explication de l'ancrage des CJS et définition des termes Pédagogie active / de l'action Projet	La dimension coopérative est abordé car l'exercice proposé consiste à réaliser une élection et à réaliser un conseil d'administration pour prendre des décisions concernant la suite de la formation, bien que l'ancrage théorique ESS et monde coopératif sera l'objet d'un
---	--

Coopérative Education pop Développement éco	module le lendemain, on est sur de la mise en pratique.
Explication de la position d'accompagnateur favorisant la prise d'autonomie	/
Explication de comment on met en place des conditions de coopérations	Exercice : constitution d'un monstre collectif proposé dans le cadre du module Leadership propose un cadre propice à la mise en pratique de la coopération, condition de réussite du monstre. Un atelier est proposé au cours du CA afin de disposer d'une boîte à outils pour favoriser l'émergence de coopérations au sein du groupe ;
Mise à disposition d'outils	15 techniques d'animation de réunions sont données en début de journée. Un jeu de coopération ou visualisation du leadership est réutilisable: le monstre.

Forme

Mise en place d'activités sous forme de travaux de groupe favorisant ainsi les échanges	Travaux de groupe afin d'évoquer les avis de chacun sur les questions à l'ordre du jour du CA.
Mise en situation, confrontation à des situations à venir : tâtonnement expérimental	La tenue d'un conseil d'administration permet de réaliser en formation ce que réaliseront et vivront les jeunes lors de la CJS.
Propose des temps libre ou chacun approfondit ce qu'il	Un temps pour approfondir certains points clefs est calé pour le lendemain et préparé dès la fin de journée.

veut	
Dynamique, s'adapte aux demandes des futurs animateurs : cadre souple laissant place à l'imprévu	L'ensemble de l'organisation de la formation peut être remis en question par les animateurs, devenus acteurs de leurs formation. Le CA permet la confrontation des idées, envies et besoin de chacun sur le contenu de la formation. Le cadre est souple, à l'exception d'une demande des formateurs concernant la conservation du module sécurité et législation qui a un caractère fondamental.
Laisse place et incite à la prise de parole des animateurs	Le CA est lieu d'expression de tous car même si seule une moitié des animateurs participe (les autres sont observateurs et les rôles seront amener à tourner), des travaux de groupes ont été organisés afin de représenter l'avis de tous sur les questions à l'ordre du jour.
Mise en place de temps de débats, de régulation, participation, dialogues (citoyenneté)	Idem
Quels droits, libertés, pouvoir des animateurs vis-à-vis de CPE	Liberté totale, de la même manière que les jeunes coopérants seront acteur de leur processus de formation, les animateur prennent en main la leur.
Incite à garder contact, échanger durant l'expérience, mutualiser et s'entraider (voire mise en place d'outils)	En CA est évoquée la question du partage des expériences, du lien entre les animateurs au cours des CJS. Une proposition de groupe Facebook a alors émergé. Lors de la préparation des ateliers du lendemain est émis à plusieurs reprise la réalisation de boîte à outils afin de mutualiser les jeux, les outils, les idées...

Partie libre

- Formation collé au fonctionnement CJS
- vraie cohésion de groupe, échanges multiples
- cadre adapté et ancré dans les valeurs

Annexe 2 : Guide d'entretien individuel

Territoire	Lieu	date	Durée de l'entretien

Nom	Age	Lieu de vie	Parcours

Expliquer du contexte

- Quelles sont tes attentes vis-à-vis de la CJS ?
- Quel est ton projet professionnel ?
- Qu'est ce que selon toi la citoyenneté ?
- Qu'est ce qui fait de toi un citoyen ? Que mets-tu en pratique pour être citoyen ?

TERRITOIRE et ENGAGEMENT

1. Participes-tu à la vie locale de Flers et ses alentours (événements culturels, sportif, rencontres, associatif...) ? Laissé le coopérant parlé librement
Araignée : a quel degré (Non, spectateur, joueur, bénévole, organisateur) ?
2. T'intéresses-tu à la vie politique ? Si oui à quelle échelle ?
Araignée : A quel degré /échelle ? (non, j'écoute mes proches en parler, je participe aux discussions avec mes proches, je participe a des réunions publiques, je suis engagé dans un parti) ?
3. Selon toi, c'est quoi être bénévole ? T'arrives-tu de faire des choses bénévolement ?
Quel est ton engagement au quotidien ?
Araignée : Aide tu souvent : tes proches à la maison, tes voisins / tes amis, d'autres personnes ? Es tu engagé dans la vie de ton lycée, dans une association de solidarité?

DOMAINE ENTREPRENEURIAL

Que connais-tu du monde de l'entreprise ? Qu'est ce que la différence entre une entreprise classique et une coopérative selon toi ?

Quelle est le rôle d'un service marketing dans une entreprise ?

Qu'est ce que c'est pour toi les ressources humaines ? C'est quoi l'objectif de ce service dans une entreprise ?

Pourrais-tu me parler de l'importance des finances ?

Annexe 3 : Retranscription écrite entretien individuel

Exemple : Alexis Garin 16 ans – Saint –Lô – 3^{ème}

En début d'entretien une explication du contexte de l'étude é été donnée

Amandine : Quelles sont tes attentes vis-à-vis de la CJS ? Qu'est ce que tu attends de cette expérience ?

Alexis : Ba déjà de faire une vraie expérience professionnelle, d'être en groupe, parce que chez moi je suis tout seul, je fais tout tout seul.

Amandine : donc c'est aussi la découverte du groupe ?

Alexis : Oui, c'est ça, découverte du travail en groupe

Amandine : As-tu un projet professionnel défini ?

Alexis : Non

Amandine : Tu ne sais pas du tout ce que tu veux faire plus tard ?

Alexis : Au début je voulais faire médecin.

Amandine : Au début ?

Alexis : Quand j'ai vu sur internet les études, rester le cul sur une chaise, c'est pas fait pour moi

Amandine : En effet, ce sont des études longues

Alexis : Quand j'ai vu que je n'aimais pas, j'ai du changer de projet.

Amandine : Tu as encore le temps pour définir ton projet professionnel, ne t'inquiètes pas. On va poursuivre. Si je te dis citoyenneté, pour toi ça représente quoi ?

Alexis : Ba respecter la loi, à 18 ans voter, faire la JDC et [réflexion] ...voilà

Amandine : Tu l'as déjà faite ?

Alexis : Non, pas encore, j'ai été m'inscrire à la mairie.

Amandine : Donc pour toi, la citoyenneté c'est tout ça ? [Attente] Et du coup, pour toi qu'est ce qu'un bon citoyen ?

Alexis : Ba qui respecte la loi, en cas de danger, appeler les secours, alerter la police ou autre.

Amandine : Donc ça veut dire prendre soin des autres ? C'est ça aussi être citoyen ?

Alexis : Oui, voilà, prendre soin des autres.

Amandine : D'accord, tu vois autre chose ?

Alexis : Euh non

Amandine : Et toi tu fais quoi pour être un bon citoyen ?

Alexis : Ba je respecte la loi, puis par exemple si il y a une personne en danger, ba j'appelle les secours ou quoi.

Amandine : Donc tu réagis dans ce genre de situation ?

Alexis : Ou aussi savoir les gestes de secourisme, ça veut dire que si je trouve quelqu'un dans la rue je peux le mettre en PLS. Voilà !

Amandine : D'accord. On va maintenant parler du territoire, de Saint-Lô et ses alentours. Est-ce que tu participes aux événements, à la vie locale ? Est-ce que tu es plutôt organisateur, spectateur ?

Alexis : Ba oui, je vais plutôt voir, des championnats de ping pong et tout ça. Je suis plutôt spectateur. Et j'ai déjà préparé avec des personnes un championnat aussi.

Amandine : Ah oui où ça ?

Alexis : Ba à Saint-Lô

Amandine : Et du coup tu t'es organisé comment pour préparer ce championnat ? Quel a été ton rôle ?

Alexis : Ba on a demandé qui veut, on a demandé une petite somme à tout le monde pour aider l'association de ping pong, on a classé les personnes, pour faire des tableaux.

Amandine : Donc toi tu as organisé tout ça ? Tu as participé à autre chose dans l'évènement ?

Alexis : Oui, la buvette aussi pour servir et tout.

Amandine : Et en dehors du ping pong, ça t'arrive d'aller voir d'autres choses dans le coin ? La fête de la musique le weekend dernier, ou bien par exemple là hier le tour de France ?

Alexis : Oui oui, je dirais pas que c'est obligatoire, mais faut y aller. C'était trop beau, la ligne de départ et tout.

Amandine : Tu m'étonnes ! Je suppose que ça devait être chouette. Autre question, est-ce que tu t'intéresses à la vie politique ?

Alexis : Pas du tout.

Amandine : Tu écoutes juste tes proches en parler, où tu t'en fiches et tu t'en vas quand ils en parlent ?

Alexis : Non c'est pas ça, je les écoute, pour l'instant j'ai pas 18 ans, mais quand j'aurais 18 ans là, quand ça va pas me plaire, après je vais m'en mêler.

Amandine : Qu'est-ce qui pourrait ne pas te plaire ?

Alexis : Euh pff, faire trop de travail, genre les 35h, là ils veulent passer à plus, là si j'avais 18 ans, j'aurais pris les choses en main. 35h c'est bien.

Amandine : Donc aujourd'hui tu fais juste écouter parce que tu n'as pas l'âge mais après tu t'y intéresseras de plus près. Donc c'est quelque chose qui t'intéresse un peu tout de même ?

Alexis : Ouai c'est ça !

Amandine : Pour toi c'est quoi le bénévolat ?

Alexis : Ba c'est pas exemple, euh [réflexion] regarde être pompier, mais on n'est pas payé, c'est faire de son plein gré.

Amandine : Je vois, oui. Et ça t'arrive de faire des choses bénévolement toi ?

Alexis : Ba aider au point Ferro par exemple. On refait le point ferro là.

Amandine : Ca consiste en quoi ? C'est des travaux ?

Alexis : oui, voilà, on repeint et tout.

Amandine : Ok, et des fois dans ta famille ou pour des amis ça t'arrive de filer un coup de main aussi, pour des petites tâches ?

Alexis : Ah oui plein de fois, travaux en peinture, les déménagements. J'ai besoin d'aider et bouger. Si je n'ai pas mon temps pour bouger, ça va pas.

Amandine : On va juste revenir un peu sur ton expérience CJS. Pour toi c'est quoi la différence entre une entreprise classique et une entreprise coopérative ?

Alexis : Classique c'est-à-dire ?

Amandine : Disons une entreprise normale. Est-ce que c'est la même chose ?

Alexis : L'entreprise privée, c'est un patron. Une entreprise coopérative, c'est tout le monde a le monde pouvoir. Genre ils mettent des parts sociales, [hésitation] part sociale c'est ça ?

Amandine : oui, continue.

Alexis : Celui qui a plus de parts sociales il a le mot de la fin, alors qu'en entreprise coopérative, par exemple je mets 5€ ou 10€ il y a le même droit de vote.

Amandine : ok, très bien. Tu vois autre chose ? (Pas de réponse) Du coup, dans la CJS, tu es dans le comité marketing il me semble, pour toi c'est quoi le rôle du marketing dans une entreprise ?

Alexis : C'est aller voir les gens, proposer nos services, aller voir les personnes

Amandine : D'accord. Et le service compta ?

Alexis : Ils gèrent les dépenses, ce qui rentre dans la caisse, enfin ils gèrent la caisse quoi.

Amandine : Et pour finir les ressources humaines ?

Alexis : ba c'est ceux qui gèrent les plannings, pour les remplacements et tout.

Amandine : *explication des mises en situation*

Annexe 4 : Tableaux début et fin d'expérience entretien individuel Flers

Landry Masson 17 ans St George les Groseilliers, 1ère S

Projet pro	Non défini
Attentes	« Construire de A à Z un projet » « Ne pas avoir besoin d'aide » à voir sa capacité à s'impliquer « Se situer dans un groupe »
Citoyenneté définition	« Comment vivre en société » - s'entendre, s'adapter aux autres - Règles pour bien s'entendre - avoir des droits et devoirs
Bon citoyen	Respecter les autres, exerce ses devoirs, il y a une histoire de morale (<u>exemple du vote</u> : « on n'est pas obligé de voter par exemple, mais c'est quand même de l'ordre moral d'y aller »)
Coopérant : citoyen ?	« Je respecte la loi et j'essai de m'intégrer dans la société »
Territoire	
Vie locale	Club de basket et de judo , Landry pratique et entraîne, aide lors des manifestations et participe à l'encadrement des plus jeunes. = Acteur Fête de la musique et autres manifestation etc... = Spectateur
Vie politique	Suit les actualités politiques, au niveau national et européen
Bénévolat	Ce serait « donner de son temps, ne rien attendre en échange, de manière financière, mais il y a un retour qualitatif, comme la fierté de l'avoir fait. » On ne vient pas vers lui Environnement familial : aide régulièrement (travaux, déménagement)
Economique	
Entreprise coopérative	« Chaque membre détient une partie égale du capital », « investissement à part égale ».
Entreprise classique	« Une personne / un groupe détient le capital »
RH	« Gère le personnel, les planning, les contrats »

Marketing	« Ca correspond aux relations monde extérieur, faire la pub, et les relations clients aussi »
finance	« S'assurer et vérifier les comptes », « faire le budget régulièrement ».

Entretien fin CJS 18/08

Projet pro	Non défini, « j'ai appris de nouvelles choses sur moi, je me plais bien en finance »
Attentes	« Je pensais me faire de l'expérience dans le monde du travail, je suis plutôt satisfait ». « Sur le plan humain aussi c'était enrichissant » « J'ai appris à me connaître, ça permet de réfléchir à comment évoluer dans l'avenir ».
Apprentissages	« Au début je pensais prendre la responsabilité pour moi tout seul avec le rôle de président. Mais en fait c'est pour ça qu'on est 15. J'ai du faire des efforts sur moi-même, être plus tolérant, laisser les autres faire. Mais bon, des fois je préfère quand même faire moi-même. » « Maintenant je sais qui je suis. J'ai découvert de nouvelles choses sur moi. Par exemple, ba j'aime travailler, alors que des fois avant j'étais fainéant » « Puis dans le groupe aussi, ba des fois on a des aprioris sur des gens, mais il faut laisser sa chance a tout le monde, des fois on est étonné, faut pas juger trop vite »
Citoyenneté définition	« pas seulement faire ses devoirs, mais ça va plus loin, dans la vie de tous les jours, c'est aider, rendre service ».
Bon citoyen	« « Il faut savoir donner
Coopérant : citoyen ?	« Oui forcément on est plus citoyen. Par exemple, y avait une mamie elle avait besoin des sous-titre pour sa télé, ça nous a pris 5 min. Elle voulait nous donner quelque chose mais pour nous c'était normal de l'aider. »
Territoire	
Vie locale	« Des fois je pensais pas que c'était aussi grand, comme la mairie par exemple » « Dommage que les acteurs du territoire ne soit pas assez venu à notre rencontre, enfin c'était peut être à nous aussi d'aller davantage vers eux ». « j'ai bien aimé quand les personnes du département sont venus manger avec nous ». « Je vais continuer à participer aux manifestations et tout comme avant. »
Vie politique	/
Bénévolat	« Oui pourquoi pas aider de temps en temps »

Economique	
Entrepreneuriat	« j'en avais une image plutôt précise de part mon entourage, ça a confirmé ma vision ». « C'est pas facile, surtout au début, car ça demande beaucoup d'investissement et pas forcément sur les heures de travail. Il faut toujours être dedans »
Entreprise coopérative	/
Entreprise classique	/
RH	« Ca touche à ce qui est interne à l'entreprise, le personnel, les recrutements, mais surtout la gestion des conflits. »
Marketing	« Aller rencontrer les gens j'ai bien aimé. Le marketing c'est faire la promotion d'une entreprise, d'un produit. Puis après c'est la gestion de la relation client du début à la fin, pour savoir si il est satisfait »
finance	« La on réalise les devis, les factures, on comprend qu'il y a des impôts et que l'entreprise en fait elle est soumise à des taxes. Au premier regard on se rend pas compte, du coup on comprend mieux certains prix »

Andréa Forgeais 16 ans, 1^{ère} L La ferté Macé

Projet pro	Ecole d'orthophoniste
Attentes	« Acquérir de l'expérience », « découvrir le monde du travail », « développer l'esprit de groupe et puis aussi la cohésion ».
Citoyenneté définition	Education civique, fonctionnement du pays, faire parti d'un pays
Bon citoyen	« Respect du droit », « il applique ses devoirs »
Coopérant : citoyen ?	Respecte les interdits, va à l'école pour s'instruire, ne pas faire de mal, respect des autres.
Territoire	
Vie locale	Théâtre, événement MJC, Danse (actrice et spectatrice)
Vie politique	Participe aux manifestations contre la loi travail, lit les actualités politiques, prend part aux discussions.
Bénévolat	« Travailler sans attendre un salaire » Actions solidaires Lycée : gérer le bar du lycée (compte, vendre, nettoyer) Cadre familial: ménage, faire à manger, répartit les tâches

Economique	
Entreprise coopérative	« Bien le but c'est vendre pour la bonne image », il y a de solidarité
Entreprise classique	« Le but c'est faire du bénéfice »
RH	« Organisation », « en charge de la communication interne », « répartition des tâches »
Marketing	« C'est l'image de l'entreprise, comme la pub »
finance	« Gérer le budget, les dépenses et les recettes »

Entretien fin CJS 18/08

Projet pro	Inchangé
Attentes	« Moi je n'attendais pas tant, l'expérience sur les contrats, l'expérience sociale, enfin ça m'a tellement apporté »
Apprentissages	« On est un groupe, c'est difficile de gérer les tensions, il faut prendre sur soi, calmer le jeu ». on a appris c'est sur, moi d'habitude j'éclate facilement, là je prends sur moi ». <u>Liste d'apprentissages :</u> - Maitriser les logiciels - Travailler en groupe - Sur le terrain, aller vers le client, les trucs professionnels - Prendre sur soi Organisation : « j'étais très désorganisée, je suis finalement plus organisée 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. C'est vachement enrichissant, ça m'a apporté que du plus je crois ».
Citoyenneté définition	« C'est pas seulement respecter les règles, mais c'est aussi se mêler à un groupe ».
Bon citoyen	
Coopérant : citoyen ?	On a tous participé à être un peu plus citoyens, en rendant des services.
Territoire	
Vie locale	« On a rencontré plein de gens, c'était une manière de connaître les gens de Flers agglo. » « Avec le grand jeu, on sait mieux se situer. La mission locale je connaissais pas, c'est bien aussi ». « Je vais pas particulièrement garder contact avec des gens mais je saurai à qui m'adresser quand

	j'aurai besoin »
Vie politique	Je m'intéressais déjà pas mal.
Bénévolat	« Je vais pas en faire plus qu'avant »
Economique	
Entrepreneuriat	« Pour moi c'était super dur, en faisant la CJS j'avais peur d'être surmené. Mais être 15, être solidaire, ça change tout. »
Entreprise coopérative	/
Entreprise classique	/
RH	« Faire des plannings, c'est pas aussi simple que ce que l'on pense. » L'organisation ça ne se fait pas en un clic.
Marketing	« Donner une bonne image de l'entreprise, bien présenter »
finance	« Gérer la compta, au départ excel c'était pas ma tasse de thé »

Andréa Poisson 16 ans, 1ère ASSP Saint Honorine la Chardonne

Projet pro	Aide soignante / auxiliaire de puériculture
Attentes	Faire des rencontres, découvrir le monde de l'entreprise, comment créer une entreprise
Citoyenneté définition	C'est la personne
Bon citoyen	Respecter les lois, aide les personnes dans le besoin
Coopérant : citoyen ?	/ (n'arrive pas à s'exprimer)
Territoire	
Vie locale	Participe assez peu – Gym , entraine les plus jeunes
Vie politique	Ne s'intéresse pas du tout
Bénévolat	« Personne qui aide sans être payé » Gym (entraînement, gala et championnat à passion)
Economique	
Entreprise coopérative	/
Entreprise classique	/

RH	Ne sait pas
Marketing	Ne sait pas
finance	« C'est les chiffres », s'intéresse pas du tout, ne veut pas y toucher.

Entretien fin CJS 18/08

Projet pro	Inchangé
Attentes	« je m'attendais pas à ça »
Apprentissages	« 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 »
Citoyenneté définition	« aider les gens »
Bon citoyen	/
Coopérant : citoyen ?	« Je vois pas particulièrement de changement »
Territoire	
Vie locale	« J'ai une meilleure connaissance du territoire, pour me déplacer. » « Puis je faisais pas attention aux personnes qui avaient. » « Je pense garder contacte avec Maubert, je pourrai peut être faire un stage là bas »
Vie politique	Ca m'intéresse toujours pas.
Bénévolat	« Non, la gym me prend du temps »
Economique	
Entrepreneuriat	« Avant je voyais ça compliqué, mais a plusieurs c'est pas pareil, c'est plus accessible » « Je vais avoir les bases du monde de l'entreprise »
Entreprise coopérative	Travailler ensemble
Entreprise classique	Ne trouve pas les mots
RH	Faire les plannings, les courriers
Marketing	S'occuper de la prospection
finance	C'est les rentrées et sorties d'argent, les devis et factures.

Lemardeley Quentin , 18 ans, QPLV Flers, déscolarisé (année de réflexion)

Projet pro	Faculté d'anglais LLCE
Attentes	« Etre actif et travailler cet été » « Voir de l'intérieur la création d'entreprise » « Prendre les choses en main »
Citoyenneté définition	« Je l'associe à la solidarité, l'entraide », « c'est aussi les devoirs »
Bon citoyen	Respecte ses devoirs, « il fait attention a ce qui se passe autour de lui ». « c'est quelqu'un d'actif. » Actif au sens politique ou bien qui aide les gens, comme faire parti d'une asso, c'est un bonus »
Coopérant : citoyen ?	« j'ai voté, une fois », « venir ici à la CJS et rendre des services », et « je suis le monde politique aussi »
Territoire	
Vie locale	Ne participe pas
Vie politique	Suit les informations « de plus en plus », « j'essaie de retenir les noms », « surtout le politique intérieur, les grands changements »
Bénévolat	« C'est l'entraide », les services, être actif Actions solidaires Informatique : aide pour débloquer (les connaissances)
Economique	
Entreprise coopérative	Tous « même part de responsabilité », « pas une seule personne », « c'est l'avis de tous qui compte »
Entreprise classique	/
RH	« gérer les relation internes, l'emploi du temps », « c'est gérer la vie interne de l'entreprise »
Marketing	« Là c'est travailler la vision externe de l'entreprise, la communication »
finance	« C'est la RH version financière »

Entretien fin CJS 18/08

Projet pro	« Entreprendre pourquoi pas si j'ai une bonne idée » Fac LLCE anglais
------------	---

Attentes	« C'était plus ou moins ce que je pensais », ça a permis d'apprendre des trucs nouveaux, genre les devis et factures »
Apprentissages	« Apprendre à travailler avec les autres, à s'organiser tout ça » « Des fois je prenais des initiatives, un peu, ça sert à rien de tourner en rond » Puis on est un peu plus responsable, quand il y a quelque chose à faire et qu'on le fait pas, ba ça pose problème ».
Citoyenneté définition	« Vivre ensemble et s'entraider »
Bon citoyen	/
Coopérant : citoyen ?	« Dans le sens où on a aidé la population, ouai peut-être on est plus citoyen, je sais pas. »
Territoire	
Vie locale	Ne gardera pas de contacts particuliers.
Vie politique	« J'ai moins le temps mais ça m'intéresse toujours autant »
Bénévolat	« Ca changera pas trop. »
Economique	
Entrepreneuriat	« Avant j'avais un peu la vision comme dans les films, maintenant que je suis concerné, je suis en plein dedans, j'ai pris conscience des charges, des restrictions par rapports à l'assurance. »
Entreprise coopérative	« Chaque personne a la même importance, des fois c'est bien, mais des fois on perd du temps »
Entreprise classique	« Il n'y a que certaines personnes qui dirigent, l'employé a peu d'importance, mais les décisions sont plus rapides »
RH	« C'est l'organisation des plannings, de l'emploi du temps, enfin l'organisation interne en fait. Et puis le règlement des conflits »
Marketing	« Faire la pub, prospecter, c'est l'image qu'on propage aux autres »
finance	« Devis, factures et là ils calculent les salaires »

Annexe 5 : Guide entretien collectif des groupes de jeunes suivis du binôme d'animateurs

Déroulé

1. Exposer le contexte de l'étude et la thématique générale
2. Poser la question générale et non orientée : « Quels apprentissages pensez vous avoir acquis cet été (pensez vous que les jeunes ont acquis) »
3. Exposer le mode de fonctionnement de l'entretien, en rappelant les règles d'écoute et de prise de parole et en demandant d'illustrer chaque prise de parole par un exemple concret.

Cadre coopératif incite aux pratiques citoyennes ?

Eléments recherchés	Questions
incitation à connaître et agir sur son territoire. Inscription dans les événements locaux prise en compte des spécificités du territoire Dialogue avec les entreprises, collectivités présentes. Appropriation du territoire de vie Changement du regard sur certains territoires / quartiers	Quel a été votre rapport au territoire ? Comment avez-vous pris en compte les spécificités (événement, entreprises) présentes sur celui-ci ? Avez-vous découvert des choses, des acteurs sur le territoire ? Votre regard a-t-il changé ?
Initiation à l'utilité sociale Travail utile pour les gens (autant les acteurs que le territoire) = le lien plutôt que le bien dans l'activité économique (pas uniquement l'aspect marchand) Intérêt des membres et du collectif préservé VS recherche d'un résultat économique Recherche d'un apport positif et utile	En quoi vous avez eu l'impression de faire des choses utiles, donnez moi des exemples. Pourriez-vous me parler de vos objectifs de votre entreprise. Quel était votre projet collectif ? Portait-il un projet d'utilité sociale ? Pourquoi c'est utile selon toi ?

socialement sur le territoire	
Initiation et pratique de la démocratie prise de parole par tous pour la prise de décision et dans la vie quotidien. Avoir être à l'écoute Avis de tous pris en compte Compréhension et prise en compte de l'altérité.	Pourquoi c'est important selon toi que tout le monde puisse donner son avis ? Pour fonctionner comme ça, en démocratie, tu penses qu'il faut agir comment ? Avoir la possibilité de prendre des décisions en prendre en compte l'avis de tous, avez-vous trouvé ça important ? Qu'est ce que cela a impliqué comme attitudes ? Etes vous arrivé a pratiquer la démocratie au sein de votre entreprise? Y a t-il eu des difficultés ? pourquoi ?
Evolution dans un cadre transparent Partage d'information Compréhension de l'importance de communiquer pour créer un environnement sain.	Pensez-vous avoir réussi à partager l'ensemble des informations ? Est-ce primordial, pourquoi ? Qu'avez-vous mis en place ?
Pratique de la mutualisation Mise en commun de ressources financières Pratique de la mutualisation d'outils, de savoirs, de compétences Les + de la mutualisation ?	Cette expérience vous a permis de mettre un tas de choses en commun. Qu'avez-vous mutualiser ? (savoir, compétences, des objets, de l'argent) Qu'en avez-vous retiré ? C'est positif ? Négatif ?

4. Expliquer que cette 2nde partie correspond a des réponses plus personnelles. Les réponses seront évidemment différentes selon les personnes.

**Cadre permettant la pédagogie active favorisant des apprentissages en termes
d'attitudes pouvant permettre d'exercer sa citoyenneté.**

Confiance Accroissement de la confiance en soi Confiance mutuelle / faire confiance aux autres	Vous avez le sentiment de vous être fait confiance durant la CJS ? Vous avez des exemples ?
Responsabilité / autonomie Accroissement des attitudes responsables Davantage de sentiment de responsabilité	Vous avez le sentiment d'avoir gagné en responsabilité, en autonomie ? Vous avez des exemples ?
Evolution en termes de prise d'initiative, prise d'assurance	Vous avez le sentiment que vous avez pris des initiatives durant la CJS, à la fin de la CJS, que vous n'auriez pas pris au début ?
Favorise l'appétence à apprendre, l'envie de se former	La CJS vous a-t-elle donné envie de continuer à apprendre des choses, de continuer à vous former ?

Annexe 6: Retranscription entretien fin d'expérience

Entretien animateurs Flers le 22/08/2016

Les jeunes ont-ils pris en compte le territoire sur lequel se déroulait leur projet ?

Ils se sont déplacés physiquement sur le territoire, ont rencontrés les acteurs, et surtout différents type d'acteurs : Les collectivités, les commerçants du centre ville, mais aussi de la zone industrielle et ceux des quartiers. Puis ils sont allés à la rencontre des gens dans la rue, sur le marché, pour prospecter. Mais malgré nos conseils, ils n'ont pas cherché à s'impliquer dans les événements de l'été. Nous aurions peut être du accentuer davantage sur ce point là. Peut-être en leur proposant une activité pour cerner les besoins du territoire, ou bien dès le début avant qu'ils créent leur offre de services demander aux gens ce dont ils auraient besoin.

Leur regard sur le territoire a-t-il changé ?

Je vois ce que tu veux dire par là, mais ils n'avaient pas d'appréhensions particulières au départ pour se rendre dans certains endroits. Ils ont vraiment prospecté partout. Puis il n'y a pas eu de distinction du style tiens toi tu viens du quartier, t'as qu'à y aller prospecter. Tout le monde s'est impliqué partout.

En quoi le projet que les jeunes ont monté montrait ou non une utilité sociale ?

Bien, ils ont jamais cherché l'utilité sociale de leurs contrats. Ils ont déjà pas eu énormément de contrats, c'est normal. Mais après, hors contrats ils étaient quand même facilement dans une optique d'entraide. Ils ont lavé la voiture de la femme de ménage du FJT gratuitement et ils lui ont fait un cadeau pour son départ.

Quel était l'objectif recherché pour les jeunes ?

Bien ça dépend des coopérants... (longue hésitation), c'est difficile à dire, puis ça a changé au cours de l'été. Certains ont recherché l'aventure collective, les apprentissages aussi. Puis d'autres étaient vraiment dans la logique entrepreneuriale, et ont privilégié la réalisation de contrats. Là par exemple Landry, pour demain, il veut pas aller à la mission locale pour l'atelier CV, il m'a sorti que ça lui servirait à rien, qu'il cherchait pas de boulot et qu'il s'en foutait. En fait il veut faire le contrat d'entretien pour son père.

Pensez-vous que les jeunes aient réussi à mettre en place des pratiques démocratiques ? Bien c'est peut être bête mais déjà, ils sont tous venus au CA, quand ils étaient convoqués, mais je ne pense pas que c'était par obligation, ils avaient envie. A la création de la coopérative, le cadre démocratique était plutôt respecté. Par exemple pour le contrat des membres, il a été soumis par le comité, il a été diffusé au tableau, ils en ont parlé, ils ont posé des questions, puis ils l'ont acté. Donc oui il y avait des pratiques démocratiques. Mais à la fin, là bien c'est plus difficile.

Pour nous c'est un exercice compliqué de transmettre des pratiques démocratiques. On a bien essayé de montrer que c'était important que chacun donne son avis. Au début, quand il y avait des problèmes, où pour les décisions importantes, on avait forcément une influence sur les jeunes. Puis on s'est un peu retiré, mais là on se sent obligé d'intervenir des fois, parce que c'est a été en se dégradant. Au début, Landry laissait tout le monde s'exprimer sur chaque points, il régulait le temps puis c'est ca c'est allé en se dégradant. Le président expédie les points à l'ordre du jour, c'est pas un espace de libre expression, c'est un espace de décision. Des fois ils sont un peu égoïstes.

Pourriez-vous me parler de la communication entre les jeunes ?

Le portable de la CJS, il a beaucoup été utilisé. Ils s'appelaient pour savoir si ça allait, si ils avaient besoin de quelque chose sur le contrat, ou quand il y avait des absents. Ils ont aussi utilisé leur groupe Facebook, mais on sait pas ce qui s'y passe, on est pas dessus.

Tout le monde a Facebook ?

Oui, Mylan s'y est mis du coup. Ils ont le planning dessus et tout. Puis ils ont utilisé les tableaux de suivi de contrats, mais pas trop l'agenda de Crescendo. A puis oui aussi les feuille de liaison, surtout entre les comités.

C'était leur idée ou la votre ces fiches ?

C'était leur idée, au tout début. Faut dire qu'il y avait beaucoup d'activité.

Ont-ils fait face a des problèmes de communication ?

Oui, oui surtout deux fois. Une fois ils ont été sur un contrat, ils commençaient à désherber et puis en fait le devis été même pas signé. Puis une autre là avec le FJT, ils avaient encore pas proposé le projet alors qu'il avaient acheté le matériel, la colle et tout. En fait au début la motivation est là car il faut tout créer, c'est ca, il y a l'excitation de la création. Puis après c'est vraiment difficile de maintenir la dynamique. Quand c'était évident, ils ne se posaient pas de questions, ça avançait. Puis après, quand ça

s'est essoufflé, ils n'ont pas forcément cherché à innover, à se poser des questions. Puis, nous notre rôle c'est pas facile, à la formation mi-chemin ils nous ont dit, laissez leur se casser la gueule », « ils vont apprendre de leur erreurs ». Du coup, en rentrant on a laissé faire. Quand ils se sont posé devant la télé pour regarder les JO, je me suis forcée à rien dire, je suis retournée au bureau, et je me suis dit, ils vont se reprendre. Mais là, on se rend bien compte qu'on aurait dû intervenir, parce qu'ils ne se sont pas ressaisi.

Pensez-vous que les jeunes ont mutualisé des savoirs, savoir-faire, des compétences au cours de l'été ?

Oula, oui forcément, il y a eu des partages de compétences. Mais des exemples comme ça, c'est pas facile. Par exemple, Yann, il s'y connaissait en informatique mais est qu'il a réussi à partagé ? Il a beaucoup fait pour le flyer et tout. Il allait pas forcément de lui-même montrait aux autres, mais quand on lui demandait je crois qu'il expliquait. Ce qu'il y a eu de plus c'est des partages de savoir-faire manuels : comme la tonte, le ménage. Tout ce qui était sur les contrats. Quand les jeunes savaient pas faire, ils copiaient les autres ou bien ils les appelaient aussi.

Vous pensez que la CJS a permis à certains jeunes de gagner en confiance en soi ?

Oui bien sûr, forcément. Parce exemple Johanna c'est flagrant, elle est arrivée, elle était très timide, elle ne serait jamais allé vers les gens au marché comme elle l'a fait. Léa aussi par exemple, je crois qu'elle se sent valorisée, car elle sait qu'en fait elle sait faire plein de choses. Puis il y a ceux qui avaient déjà bien confiance en eux, et ça a peu un basculé dans le négatif, ils ont pris beaucoup d'assurance vis-à-vis du groupe, et les couples aussi ça a pas aidé. C'est un peu le problème de l'adolescent, qui se sent obligé de réagir, de s'énerver face à l'autorité. Regarde un peu comme ce que tu as vécu tout à l'heure avec Yann. Ça tourne un peu au manque de respect.

Et concernant la confiance aux autres ?

Et puis depuis la moitié de l'été, il y a un groupe très soudés, ils se font confiance c'est sûr. Mais en dehors de ce groupe, c'est pas pareil.

Pensez vous que les jeunes sont plus autonomes aujourd'hui ?

Bien, dans notre groupe ils étaient déjà très autonomes. Et ils étaient demandeurs. Regarde, la plus jeune Alexia elle vient en scooter tous les jours. Yann, il est resté 3

semaines tout seul chez lui mais ce n'était pas la première fois. Y n'y a que Alexis, a cause du portable, il doit toujours demander à ses parents de venir le chercher. Par exemple, pour la sortie au camping, on n'a pas eu un seul appel de parents, rien !

Pensez vous que les jeunes ont gagné en responsabilité ?

Oui, ils sont très responsables, surtout vis-à-vis des clients, de la gestion de la caisse aussi. Enfin globalement dans la gestion de leur entreprise. Ils restent jeunes, et des fois ils ont des comportements irresponsables mais c'est minoritaire, quand ils sont sur un contrat, qu'ils ont une question, ils appellent, ils prennent leur responsabilités.

Pensez-vous que l'expérience leur ait donné envie de continuer à se former ou bien à reprendre une formation ?

Ils se rendent comptes qu'ils ont appris. Ils ont forcément envie d'apprendre encore, ça se voit chez certains jeunes.

Entretien collectif jeunes Saint-Lô le 24/08/2016

Ceci n'est pas une retranscription exacte, car celle-ci avait peu d'intérêt. Les coopérants répondaient chacun leur tour, se passaient la parole après une réponse brèves. Il y a eu des interruptions car le moment était peu approprié à la réalisation de cet entretien collectif. En effet celui-ci a eu lieu 2h avant la cérémonie de clôture de la CJS, cependant au vu des circonstances (arrêt maladie), nous ne pouvions avoir d'autres opportunités. Malgré tout, les jeunes se sont montrés très attentifs et réceptifs à nos questions. Des discussions parallèles ont bien sur eu lieu mais elles été très minoritaires. Ceci n'est donc pas une retranscription exacte avec les noms des jeunes prenant la parole mais ce sont des citations de leur prise de parole selon chaque thématique abordée.

Que pensez-vous avoir appris au cours de ces deux mois ?

- Confiance en soi : “j’ai plus peur d’appeler ou bien de prendre la parole”, “on est bien moins timide, d’abord ici mais aussi en dehors”.
- Prise d’initiative : “bien une fois que les animatrices étaient moins là, on était obligé de prendre les initiatives, faire des devis, les factures, appeler les clients, faire des achats ou prendre les photos du concours cjs pour que ce soit dans les temps”

- Travail de groupe : “avant je ne savais pas travailler en groupe, je faisais ma petite toutouille tout seule, mais maintenant j’écoute les autres, je sais mieux travailler avec eux”
- L’esprit de groupe : j’ai découvert des personnes de milieux différents et c’est des belles personnes, j’ai appris à accorder ma confiance aux autres. En fait, je suis du genre à passer derrière les gens, genre pour vérifier, mais maintenant je fais confiance. Regard dans le comité marketing, je posais la question, quand c’était fait, j’étais juste contente”.
- L’organisation : “j’ai appris à m’organiser, quand j’ai trop de chose à faire, bien je fais une to do list par exemple”
- Découvert le monde professionnel : “on sait faire un devis, une facture, gérer la caisse, avoir une conversation avec un client et utiliser un langage approprié, pas comme avec nos potes”. “On a un aperçu du coût de la vie, en fait au début déjà on était pas cher, on se rendait pas compte des tarifs”, “on sait aussi gérer un budget avec toute les courses qu’on a fait”.
- A coopérer : “En fait, c’est une forme d’entreprise intéressante (la coopérative), tout le monde est sur un pied d’égalité et tout le monde a son mot à dire”
- Découverte des taxes : “je savais pas qu’on avait autant de charges, enfin on paye quand même beaucoup l’état, même si je sais que c’est de l’argent mis en commun pour aider à payer des choses de tout le monde”

Comment avez-vous pris en compte le territoire sur lequel vous vous trouviez ?

“on a pas été très intégré, on s’est un peu intégré tout seuls”, “on ne nous a pas donné de contrats parce que en interne ils sont pas fait descendre l’information, le maire il a gardé ça pour lui”, “on a essayé de lister les événements de Saint-Lô et d’y participer” “La ferro, les quartiers on connaissait pas pour beaucoup, maintenant on sent qu’on a une vision plus globale” “on savait que dans les alentours y avait plein de fermes, on voulait bien faire de l’agriculture alors on est allé les démarcher”

En quoi l’entreprise que vous avez construit montrait ou non une utilité sociale ? Vous sentiez vous utile pour les gens, pour le territoire saint lois ?

“Oui, au départ on avait vraiment envie de rendre des services utiles mais des fois on se dit que c’est les gens qui voulaient nous faire plaisir en nous donnant des contrats”, “ça

nous a fait plaisir d'être utile, sans nous Gisèle elle aurait pas eu de compagnie pendant que ses filles étaient en vacances", "oui et le chat, il serait pas resté tout seul non plus", "pour le déménagement, on sentait bien que ça soulageait la dame qu'on soit là pour déménager et réaménager".

Pensez-vous avoir réussi à mettre en place des pratiques démocratiques c'est-à-dire que tout le monde puisse prendre la parole, donner son avis et participer à la prise de décision ?

"Les CA on s'écoutait tous, je pensais pas que ça allait marcher à ce point-là, on a su respecter les paroles de chacun"

Pour faire vivre la démocratie quelles sont les attitudes à avoir ?

"il faut respecter les autres", "il faut savoir écouter", il faut faire attention aux réactions des autres quand ils parlent moins", il faut savoir accepter les idées de tous", "ça nécessite de s'investir et prendre ses responsabilités".

Pourriez-vous me parler de la manière dont vous avez communiqué ? Est-ce que l'information était accessible pour tous ?

"On avait plein de choses différentes : le journal de caisse, le carnet de contact, la to do list", "le planning des absences, la charte des membres, le calendrier au mur », en fait tout était écrit sur les murs, ou collé donc tout le monde pouvait savoir ».

Pensez-vous avoir mutualisé des savoirs, savoir-faire, des compétences au cours de l'été ? Parlez-moi aussi de la mise en commun des ressources financière au début de la CJS.

Part sociale : "ça nous a aidé à faire les premiers achats", "ça nous a permis de voter, en fait c'est le droit de donner son opinion au CA", "c'était un fond de caisse qui nous a permis de démarrer", "ça nous a soudé dès le départ, ça a montré que c'était un projet qu'on menait ensemble";

Compétences : en fait humainement ba oui on a partagé des expériences perso qui pouvaient servir des fois dans des circonstances, ça nous a fait grandir dans tous les cas"

Est-ce que la CJS a été fait l'objet de solidarités ? Je veux dire, des élans solidaire entre vous, ou vers l'extérieur.

“Comme quand on est allé a la piscine tous ensemble a pied pour pas faire de différences” “on a aussi aidé Alexandra comme on pouvait”, “dans les comités, il y a toujours eu de l'entraide comme sur les contrats, des fois on s'y est mis à tous pour être dans les temps”, “il y a en eu plein je suis sure mais on y pense pas vraiment, ca s'est fait naturellement”

Est-ce que cette expérience vous donne envie de continuer vos études ou de reprendre une formation ? Cherchiez-vous à vous former ?

C'est une petite rémunération, on cherchait d'abord une expérience professionnelle et puis c'est aussi une grande aventure humaine” “oui je cherchais à me former puis plein de choses de bien se sont rajoutées”

Annexe 7 : article de journal

Saint-Lô

Journal de la région de Saint-Lô
Courriel : redaction.saintlo@ouestfrance.fr
Relations abonnés : Tél. 02 99 32 65 66

La Teen's Coop, « une aventure humaine »

Cet été, douze Saint-Lois ont participé à une coopérative jeunesse de service, un projet d'éducation à l'entrepreneuriat venu du Québec. Vendredi 26 août, l'heure était au bilan.

Ça y est, c'est fini... Le projet de coopérative créé le 29 juin (Quatrième France du 4 juillet) par douze jeunes s'est achevé, comme prévu, vendredi 26 août. Et à l'heure de ranger les derniers dossiers, il règne comme un fond de tristesse. Car le bilan est positif, en terme humain plus que comptable. « Ils espéraient avoir plus de contrats, avec des entraînements mais ça n'a pas marché. Ils ont surtout travaillé pour des particuliers », explique Omella Clément, animatrice. « De toute façon, on n'a pas fait ça pour de l'argent. On voulait apprendre un fonctionnement, découvrir le monde du travail », témoignent les jeunes, en chœur.

Parmi les services proposés : jardinage, baby-sitting, lavage de vitrines, de voitures... À part pour une participante, c'était la première fois qu'ils travaillaient. Victoria, présidente de la coopérative, voit sa progression dans le travail en équipe. « Avant, j'avais tendance à faire tout de mon côté. » Ils se sont répartis le travail dans les comités marketing, finances et ressources humaines. Mais chacun participait aux contrats décrochés.

2 200 €

Ce qui les a le plus impressionnés ? Les taxes. « On ne pensait pas que ça représentait autant ! » De leurs 2 200 € collectés, ils vont devoir déduire 60 % de TVA et charges sociales. Ils se répartiront, ensuite, le reste à parts égales. « C'est la grande leçon : apprendre à travailler dans un seul but et n'avoir aucun pendant. »



Au final, douze jeunes, entre 16 et 18 ans, ont créé la Teen's Coop avec deux animatrices.

Ce qui a été le plus compliqué ? Déterminer un prix juste. « C'était toujours soit trop cher soit pas assez », raconte Marie. Une première prise de conscience de la valeur des choses. Et aussi du travail réel. Les horaires ? 9 h - 17 h et quinze jours de vacances.

Tous louant une équipe très soudée, solidaire malgré des origines sociales très différentes. « On a beaucoup appris sur les différences, à être sur un même pied d'égalité. Cela donne envie de travailler pour une coopérative plutôt qu'une entreprise classique. »

Les animatrices espèrent que le projet sera reconstruit. Cela dépend

Julie CATEAU.

« J'ai à nouveau goût à la vie »



Alexandra a surtout apprécié la solidarité au sein de l'équipe.

Témoignage

« Cela faisait des mois que je n'avais pas travaillé. Cette expérience m'a redonné goût à la vie. » Alexandra, 18 ans, participait à l'aventure Teen's Coop. Cette jeune mère de jumeaux de 18 mois a un parcours un peu différent des autres. « Après ma grossesse, j'avais envie de reprendre une activité mais on m'a mis des bâtons dans les roues. »

Intégration

La jeune femme a subi des discours culpabilisants sur son envie de travailler. « Des personnes autour de moi me disaient que je n'assumais pas, que si je voulais travailler, c'est que je n'aimais pas mes enfants », explique la jeune femme, encore bouleversée.

Au sein de la coopérative, elle était

sous-trésorière dans le comité finances. « Je ne connaissais pas bien le travail en groupe, je n'étais pas à l'aise. J'avais du mal à travailler avec des jeunes de mon âge. » Et de louer la bonne ambiance de la coopérative. « J'ai vécu plusieurs expériences de rejet mais ce n'a pas été le cas cet été, malgré nos différences de milieux. J'ai même amené mes enfants. »

Déscolarisée à 16 ans, elle a enchaîné les stages dans différents domaines : restauration, vente, boulangerie... Mais ce qui lui a le plus plu, c'est la mise en rayon. Et la coopérative lui a remis le pied à l'étrier pour postuler. « Je suis prête à m'y remettre. Je vais envoyer des candidatures et passer le BSR (Brevet de sécurité routière). »

Julie CATEAU.