



FEJ
FONDS
D'EXPÉRIMENTATION
POUR LA
JEUNESSE



**« ENGAGEMENT ASSOCIATIF ET
PROMOTION SOCIALE »**
RAPPORT D'ÉVALUATION

« GRESCO EA 3815 – UNIVERSITE DE POITIERS »

Ministère des Sports, de la Jeunesse, de l'Éducation populaire et de la Vie associative
Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse
95 avenue de France – 75650 Paris cedex 13
www.jeunes.gouv.fr/experimentation-jeunesse



Cette évaluation a été financée par le Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse dans le cadre de l'appel à projets n°3 lancé en Décembre 2009 par le Ministère chargé de la jeunesse.

Le fonds d'expérimentation est destiné à favoriser la réussite scolaire des élèves et améliorer l'insertion sociale et professionnelle des jeunes de moins de vingt-cinq ans. Il a pour ambition de tester de nouvelles politiques de jeunesse grâce à la méthodologie de l'expérimentation sociale. A cette fin, il impulse et soutient des initiatives innovantes, sur différents territoires et selon des modalités variables et rigoureusement évaluées. Les conclusions des évaluations externes guideront les réflexions nationales et locales sur de possibles généralisations ou extensions de dispositifs à d'autres territoires.

Les résultats de cette étude n'engagent que leurs auteurs, et ne sauraient en aucun cas engager le Ministère.

Ministère des Sports, de la Jeunesse, de l'Education populaire et de la Vie associative
Direction de la Jeunesse, de l'Education populaire et de la Vie associative

Mission d'animation du Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse

95, avenue de France 75 650 Paris Cedex 13

Téléphone : 01 40 45 93 22

<http://www.jeunes.gouv.fr/experimentation-jeunesse>

Pour plus d'informations sur le déroulement du projet, vous pouvez consulter sur le site www.jeunes.gouv.fr/experimentation-jeunesse la note de restitution finale soumise au FEJ par le porteur de projet.



FICHE SYNTHÉTIQUE

Intitulé du projet :

Engagement associatif et promotion sociale

Structure porteuse du projet :

La Ligue de l'enseignement

Nom et Prénom des personnes en charge du projet, Fonction dans la structure :

Arnaud TIERCELIN, Responsable du secteur Éducation / Jeunesse

Cédric MAZIERE, Responsable adjoint du secteur Éducation / Jeunesse

Fatima AKKACHA, Chargée de mission Éducation

Structure porteuse de l'évaluation :

GRESKO EA 3815 – Université de Poitiers

Nom et Prénom des personnes en charge de l'évaluation, Fonction dans la structure :

Gilles MOREAU, Co-directeur du GRESKO

Etienne DOUAT, Maître de conférences en sociologie, IUFM Poitou-Charentes

Isabelle PRAT, Ingénieur d'études au GRESKO

Durée d'expérimentation : 24 mois (du 1^{er} janvier 2011 au 31 décembre 2012)

Date de remise du rapport d'évaluation : Avril 2013



RÉSUMÉ

L'objectif de l'expérimentation « Engagement associatif et promotion sociale », en réponse au troisième appel à projet du FEJ sur l'engagement associatif des jeunes, était d'accompagner un public juvénile dans une démarche de repérage et de valorisation des compétences acquises à travers leurs pratiques associatives. En réalité, le projet a deux objectifs puisque la Ligue de l'enseignement (structure porteur du projet) souhaite également (ré)interroger les pratiques de recrutement opérées au sein du Mouvement, avec l'idée sous-tendue du renouvellement de ses « militants ». Deux types de public étaient touchés par les actions qui ont été menées : les jeunes (en majorité) et les employeurs.

L'évaluation de l'expérimentation a été imaginée dans une logique de recherche-action, c'est-à-dire qu'il s'agissait, par le biais d'une approche qualitative – entretiens individuels ou collectifs et observations de séquences de travail – de croiser la réalité des parcours et les représentations des individus. Quatre territoires ont développé des projets expérimentaux : les acteurs de la région Ile-de-France ont axé leur réflexion sur la question de la professionnalisation du milieu associatif en investigant les formations BAFA, tandis que les trois autres sites (Midi Pyrénées, Centre et Provence Alpes Côte d'Azur) se sont davantage centrés sur la reconnaissance des parcours de mobilisation (junior association, volontaire en service civique...).

Trois axes de recherche ont émergé suite aux rencontres du comité de pilotage : la question de l'engagement, des formes d'apprentissages issues du monde associatif et de la reconnaissance des compétences acquises dans les autres domaines, notamment dans le champ professionnel.

Sur la question de l'engagement, nous avons constaté des processus de mobilisation des jeunes (et des moins jeunes) qui s'investissent selon des « impératifs de camaraderie » mais également des distorsions dans les représentations de l'engagement entre les deux publics. Aussi, si le fait que les parcours associatifs sont source d'apprentissages – qui généralement se convertissent en compétences – n'est plus à démontrer, il faut noter que le recours le plus souvent implicite à différentes dimensions de la forme scolaire de socialisation dans les actions proposées aux jeunes pour qu'ils s'engagent expliquent peut-être certaines résistances à la mobilisation, notamment dans la durée. Et il semble que les acteurs investis dans l'expérimentation ont eu du mal à créer les conditions d'une mobilisation durable des jeunes en dehors de quelques temps consacrés (événements festifs, réunion, séjour, formation, projection, concert, etc.).



NOTE DE SYNTHÈSE

Dans le cadre de la loi généralisant le RSA du 1^{er} décembre 2008, un fonds d'expérimentation pour la jeunesse a été mis en place. Ce fonds permet de financer des programmes expérimentaux dont le but est d'améliorer l'insertion sociale et professionnelle des jeunes de 16 à 25 ans. Après deux premières propositions, la FEJ a lancé un troisième appel à projet autour de deux nouveaux axes : l'engagement des jeunes et la diversification des choix d'orientation scolaire et professionnelle des jeunes filles.

Dans ce cadre, la Ligue de l'enseignement a déposé un projet intitulé « Engagement associatif et promotion sociale », qui s'inscrit donc dans le premier axe cité précédemment et renvoie au programme concernant « l'amélioration de la reconnaissance des compétences acquises par l'engagement associatif des jeunes ». En répondant à l'appel, la Ligue s'est fixée pour objectif d'accompagner les jeunes dans une démarche de repérage et de valorisation de compétences acquises de par leurs pratiques associatives. En réalité, le projet a deux objectifs puisqu'on souhaite également (ré)interroger les pratiques de recrutement opérées au sein du Mouvement. Les acteurs investis dans l'expérimentation attendent une analyse des difficultés dans les processus de mobilisation et d'engagement des jeunes qu'ils ont tentés de mettre en œuvre. L'une des questions posées, en creux, est celle du renouvellement des « militants ».

L'expérimentation doit toucher deux types de public : d'un côté une centaine de jeunes ; de l'autre une quarantaine d'employeurs (salariés et bénévoles de la Ligue de l'enseignement) sur un ensemble de territoires définis.

Tout comme l'expérimentateur, l'évaluateur avait également des objectifs. L'idée était qu'il aide à formaliser, identifier et valoriser des compétences prises en compte dans les processus de recrutement. Ainsi, comme pour l'analyse de l'évolution des représentations et des pratiques d'un groupe d'enseignants en formation universitaire (Paillé & Mucchielli, 2003) l'évaluation de l'expérimentation « Engagement associatif et promotion sociale » a été imaginée dans une logique de recherche-action. Il s'agit, par le biais d'une approche qualitative, de croiser la réalité des parcours et les représentations des individus.

Suite aux questionnements posés lors des rencontres du comité de pilotage, ce dernier a pointé trois axes de recherche. Il y a tout d'abord la question des ressorts de l'engagement, des conditions à réunir pour rendre pérennes les investissements et, au contraire, celles à éviter qui pourraient contrarier les investissements. Il est également question des représentations liées à cette notion d'engagement, qui généralement effraie les plus jeunes. Les deux autres axes s'attachent davantage aux formes d'apprentissage, de reconnaissance et de valorisation acquises au cours de la mobilisation associative.

Pour tenter d'atteindre les objectifs fixés, la Ligue de l'enseignement, au niveau national, a désigné quatre régions pour développer des projets expérimentaux : Ile-de-France, Midi-Pyrénées, la région Centre et Provence Alpes Côte d'Azur.

Les projets expérimentaux

En Ile-de-France, l'idée était principalement de questionner la professionnalisation dans une logique de diplôme, au travers des formations BAFA. A partir de deux stages théoriques – première étape du BAFA – il a été proposé aux stagiaires de suivre un « cursus complet », autrement-dit de suivre, après ce premier stage, des journées complémentaires ainsi que le stage d'approfondissement sur une session donnée et déterminée temporellement. L'hypothèse étant que le suivi des stagiaires, par la création d'une dynamique de groupe, favorise l'engagement des jeunes.

La région Midi-Pyrénées était davantage centrée sur des questions autour de la reconnaissance de l'engagement associatif. Ainsi, au niveau des jeunes, le choix ne s'est pas porté sur un seul type de public : il y avait aussi bien des lycéens, des salariés, des anciens volontaires, des étudiants que des bénévoles. La caractéristique commune était qu'ils sont tous investis dans une association. Hypothèses : en s'inscrivant dans une dynamique collective, les jeunes valorisent leur engagement et les compétences acquises dans le milieu associatif / la dynamique collective permet de favoriser l'engagement des jeunes considérés comme éloignés de ce type de pratiques.

La région Centre souhaitait voir s'investir l'ensemble des départements qui la composent. Cette « obligation » découle d'une volonté de l'union régionale de renforcer les dynamiques entre les fédérations départementales et de confronter les diversités d'approche. Rapidement, les acteurs mobilisés ont réalisé que les problématiques différaient selon les territoires. À l'origine, le projet s'est construit autour des problématiques « jeunesse » mais certains savaient qu'ils ne pourraient pas vraiment mobiliser de jeunes dans l'expérimentation, faute d'en avoir « réellement » dans leur réseau. Au moins deux départements n'accueillent pas de volontaires en service civique et/ou ne font pas de formation BAFA, il a été alors nécessaire de penser d'autres initiatives.

Les deux hypothèses qui ont présidé aux initiatives finalement mises en place étaient qu'en analysant les pratiques des salariés de la Ligue et en interrogeant les pratiques actuelles de bénévoles et de volontaires, les fédérations auraient des indicateurs pour comprendre ce qui peut échouer dans les processus d'engagement et qu'en mobilisant des jeunes sur un événement régional, ils seraient plus enclins à s'investir par la suite dans la vie associative de la fédération.

L'union régionale de la Ligue Provence Alpes Côte d'Azur (PACA) a souhaité, comme la précédente, que l'ensemble des départements de son territoire participe à l'expérimentation. En revanche, à la différence de la région Centre, les acteurs provençaux n'ont pas réussi à trouver d'actions communes malgré des tentatives d'homogénéisation de pratiques. A l'issue d'une réunion qui s'est tenue en Mars 2012 deux axes ont finalement été définis : un premier autour des compétences acquises par les volontaires en service civique (pour les départements des Bouches-du-Rhône et du Vaucluse) et un second davantage centré sur les questions de citoyenneté et l'exercice de la démocratie (pour les départements des Alpes de Haute Provence et des Hautes-Alpes). Comment articuler ces deux axes ? Et comment intégrer les projets des deux autres fédérations (Alpes-Maritimes et Var) ? Telles étaient les questions des salariés des divers territoires qui avaient la volonté de réaliser un forum régional. Les projets ont majoritairement pris forme au printemps de la deuxième année de l'expérimentation. Ainsi la contrainte de temps a rendu difficilement évaluable les six sites. Nous avons toutefois pu analyser certains aspects de la conduite de ces actions. Hypothèses émises, à travers les différents projets : en impulsant des politiques

« jeunesse » sur les territoires les plus sinistrés, l'attraction d'un public jeune sera plus forte et ce dernier devrait s'investir davantage dans la vie associative / En créant et en mettant à disposition des outils – de type grilles de compétences – les jeunes prendront conscience de leurs atouts mais aussi de leurs lacunes.

De quelques limites des projets

Si chaque site a « joué le jeu » de l'expérimentation le travail d'entretien et d'observation qui a été mené atteste les nombreuses faiblesses de la dynamique générale des deux dernières années par rapport à l'ambition du projet initial. Les acteurs investis dans l'expérimentation ont, semble-t-il, eu du mal à créer les conditions d'une mobilisation durable des jeunes en dehors de quelques temps consacrés (événements festifs, réunion, séjour, formation, projection, concert, etc.). On observe ainsi un profond décalage entre l'objectif de susciter de l'engagement dans la durée et des modalités effectivement observables qui tendent à ne faire vivre et ne valoriser l'engagement des jeunes que sur des temps assez circonscrits (suivant paradoxalement une logique que l'on prête d'ailleurs souvent aux jeunes supposés en difficulté pour inscrire leurs projets dans la durée).

Du point de vue de certains acteurs rencontrés, la faible mobilisation vient d'abord des jeunes qui semblent d'abord s'engager – à venir à une réunion, une rencontre, un rassemblement – et ne sont finalement pas ou peu présents. Les coordinateurs des projets expérimentaux consacrent des heures à téléphoner ou à les « traquer » sur les réseaux sociaux pour les alerter des événements, mais souvent sans succès. Cet engagement en demi-teinte résulte certainement aussi, de manière spéculaire, d'un investissement assez faible des salariés. Une fois la fédération départementale de la Ligue investie dans le projet, les acteurs – quelque part contraints à la réalisation de celui-ci – ont parfois exprimé des formes de résistance. En ne voyant que peu d'intérêt dans l'expérimentation, certains animateurs ont relativement peu informé leur public potentiel. Autre point, les acteurs qui initient et encadrent les dispositifs visant à susciter un engagement des jeunes peinent manifestement à intégrer et prendre en compte la part inévitable de conflictualité en termes de valeurs et repères dont sont porteurs les jeunes. Ces acteurs ont *a priori* une idée de la forme finale de ce que doivent faire ensemble les jeunes, et tendent à imposer un cadre normatif en redoutant peut-être que les jeunes œuvrent collectivement dans la définition nécessairement conflictuelle de « ce qu'ils vont faire ensemble et comment ». Tout se passe comme si ces acteurs peinaient à « faire confiance » à ces jeunes (reproduisant en ce sens un des traits typiques de la forme scolaire) et tenaient à se sous exposer aux tensions éventuelles dans le processus collectif d'élaboration. En définitive, quand les régions ont (peut-être trop ?) anticipé les projets, et notamment les événements de clôture des expérimentations, qualifiés de moments clefs de valorisation de l'engagement associatif, les jeunes ne s'y sont parfois « pas retrouvés ».

L'investissement des fédérations départementales a finalement été hétérogène : des projets différents, des territoires et des publics divers mais aussi des fonctionnements propres à chaque site (cf. son histoire, ses enjeux, sa dynamique collective, etc.) Autrement-dit, les projets expérimentaux ont souvent été pilotés par des salariés déjà en poste au sein des Ligues départementales mais ils ont parfois été suivis par des animateurs-trices ou chargé-e-s de mission recruté-e-s « spécialement » pour coordonner les initiatives territoriales. Ce qui a pu retarder le démarrage de certaines expérimentations dans la

mesure où, nouvellement arrivé, le salarié doit rapidement activer des réseaux qu'il ne connaît pas toujours précisément.

Côté évaluateur, il faut également souligner quelques limites. Ce dernier est intervenu sur quelques sites *après* l'expérimentation, c'est-à-dire suite à la clôture du projet. Le suivi et la compréhension de ce qui se jouait localement n'ont alors pas pu être convenablement mis en place. En outre, la logique de recherche-action n'a pas toujours été bien comprise par les acteurs. L'équipe en charge de l'évaluation a été interpellée sur des outils de valorisation de l'engagement associatif des jeunes, sans avoir participé à l'élaboration de ces derniers. Ces initiatives ont alors été écartées de l'évaluation. Certains territoires étaient demandeurs d'analyse « à chaud » mais nous ne souhaitons que peu intervenir afin de ne pas informer d'une manière ou d'une autre les pratiques des acteurs. Une autre limite renvoie à la temporalité des expérimentations et de l'évaluation. En principe, le porteur de projet et l'évaluateur avaient le même calendrier : les marges de manœuvre étaient donc minimales. Il aurait été préférable de désynchroniser les deux étapes, c'est-à-dire de commencer l'expérimentation et l'évaluation au même moment mais de poursuivre l'évaluation, ce qui aurait davantage permis d'assurer le suivi des parcours juvéniles une fois les actions terminées et de gagner ainsi en réflexivité collective.

Ressorts et représentations de l'engagement

L'entrée à la Ligue de l'enseignement, mais plus largement, dans le secteur de l'animation permet à des jeunes de résoudre la contradiction entre d'une part la volonté d'accéder rapidement à l'indépendance tout en vivant leur jeunesse, et d'autre part l'impératif de ne pas aller « bosser à l'usine ». Ces jeunes retrouvent alors, dans cette forme d'investissement local, la possibilité de rendre pérennes leurs groupes de sociabilité tout en accédant à un métier. Car l'engagement à la Ligue s'inscrit souvent dans le prolongement d'autres engagements collectifs passés plus ou moins formalisés : le club de foot pendant l'enfance puis l'adolescence l'animation pendant l'adolescence, etc. Dans les parcours des militants, il apparaît que le fait premier est souvent une expérience amicale, un projet entre copains, qui trouve dans le cadre associatif un renforcement. L'engagement militant consiste d'abord en la cristallisation d'une expérience collective amicale qui lui pré-existe. Il s'agit d'une participation à la vie locale, une forme d'institutionnalisation des pratiques populaires de sociabilité : on renforce et on maintient le groupe de copains en l'inscrivant dans un cadre plus formel. C'est ainsi que les carrières militantes se présentent dans nombre de cas moins sous la forme d'un processus continu et exponentiel d'engagement que dans une succession d'expériences associatives indépendantes, qui institutionnalisent, à un moment donné, un groupe d'amis. De la même façon qu'un certain nombre de militants ancrent leur engagement dans leur groupe de pairs, beaucoup évoquent les rapports de travail selon l'« impératif de la camaraderie » (Hoggart, 1957). C'est la loyauté à l'égard du groupe – ce que Pierre Bourdieu nomme aussi la « transaction à l'amiable » – qui dicte les échanges et les relations entre les militants. L'engagement dont ils témoignent est donc d'abord un engagement vis-à-vis de la bande, autour des valeurs de « partage », de « convivialité », etc. Pour ces militants, ces valeurs peuvent faire écho à des principes et des dispositions hérités de parents souvent eux-mêmes engagés syndicalement ou politiquement : le sens du collectif, le principe de « non trahison » d'avec sa classe d'origine. Ce n'est que dans un second temps que les « grandes valeurs » ou les « grands concepts » de la Ligue (Laïcité, Citoyenneté, etc.) viennent se combiner aux « petites » valeurs décrites ci-dessus. Ce qui fait

que les individus s’y retrouvent en premier lieu, ce sont d’abord ces « petits » principes d’échange, de rencontre, d’amitié. Les « grands mots » viennent seulement après. Ainsi, tout comme « le retrait de la vie militante est d’abord un phénomène social, redevable d’explications sociologiques plutôt que proprement idéologiques » (Willemez, 2004), l’entrée dans la vie militante s’appuie sur des déterminants qui dépassent les seules convictions et croyances.

Plus qu’une volonté d’être utile aux autres, une partie des jeunes mobilisés dans le cadre de cette expérimentation souhaite réparer quelque chose (Havard Duclos & Nicourd, 2005) et dans le cas plus précis de la Ligue, il s’agit souvent de réparer une expérience scolaire plus ou moins douloureuse. Si certains s’investissent dans les associations de manière plutôt désintéressée, d’autres s’engagent clairement – et de manière consciente – pour acquérir de l’expérience notamment dans le domaine professionnel. Les volontaires en service civique utilisent leur mission de volontariat pour étoffer leur CV, pour passer des brevets à tarifs préférentiels voire gratuitement (cf. BAFA, BAFD).

Concernant l’usage du terme « engagement », celui-ci apparaît trop connoté. Les jeunes ne l’utilisent pas ou peu, et parfois le rejettent. Durant les différents temps sur l’engagement, les stagiaires BAFA associent ce terme à l’armée, au mariage, à un contrat, à une promesse, au fait de donner sa parole, etc. Ils ne pensent pas à l’associatif. Les jeunes midi-pyrénéens boudent moins l’expression que les autres : ils déclinent même leur acronyme sur cette base. Ces jeunes ont toutefois des profils spécifiques puisqu’ils sont tous investis volontairement dans des structures associatives.

Si l’on examine les représentations que les salariés de la Ligue de l’enseignement ont de l’engagement, sorte de catégories de l’entendement (Bourdieu & de Saint Martin, 1975) du « bon militant », on s’aperçoit que le « bon militant » ou le « bon engagé » a des caractéristiques similaires au « militant total » (Ion, 1997), c’est-à-dire dévoué à son organisation, puisqu’il doit donner de son temps sans être payé, ne pas hésiter pas à « s’engager financièrement », apporter ses compétences, penser aux autres avant de penser à lui, croire en ce qu’il fait et être fidèle. C’est aussi quelqu’un qui doit avoir une reconnaissance pour l’association, représenter les valeurs du Mouvement et en donner une bonne image, en d’autres termes il incarne la figure du porte-parole de l’association. Dans le même temps on fait le constat que les individus qui s’engagent sont plutôt des « militant[s] distancié[s] » (Ion, 1997), qui se projettent difficilement dans la durée. Plusieurs salariés ont donné pour exemple l’action “Lire et faire lire” et ont fait part de la difficulté à engager les bénévoles sur une année scolaire. Pourtant, « sans fidélité militante, [les organisations] ont beaucoup de difficultés à assurer la continuité de leurs actions » (Havard Duclos & Nicourd, 2005).

Obstacles à l’engagement

Il faut le souligner dans le contexte de la seconde vague de massification des années 1980-1990, l’école en tant que principale instance de formation a pris une place inédite dans les parcours, et ce, dans tous les milieux sociaux. La poursuite de sa scolarité puis de ses études constitue donc une priorité pour beaucoup, au détriment parfois d’un engagement associatif durable.

Par ailleurs, nombreux sont les jeunes qui rappellent que le fait de maintenir un engagement, de rester, ou au contraire l’*exit*, la défection, sont étroitement liés à la forme

de soutien dont ils ont pu ou pas bénéficier dans leur processus d'engagement associatif. La question de savoir s'ils ont été accompagnés, suivis, encouragés, pris au sérieux, etc. s'avère décisive pour rendre compte du maintien de l'engagement ou au contraire, de l'abandon.

Le recours le plus souvent implicite à différentes dimensions de la forme scolaire de socialisation dans les actions proposées aux jeunes pour qu'ils s'engagent expliquent peut-être certaines résistances à la mobilisation, notamment dans la durée. Lorsque les jeunes visés pour l'animation, par exemple, ont connu un parcours scolaire difficile, que leur socialisation familiale et/ou de quartier les a en grande partie éloignés des logiques scolaires, il est assez prévisible qu'ils puissent actualiser une part de cet héritage, de ces résistances, lorsqu'ils sont confrontés à nouveau (peu de temps après finalement) à des injonctions ou une culture assez proches de la forme scolaire.

Une présentation trompeuse des dispositifs d'engagement peut également contribuer à expliquer la déception que connaissent certains jeunes. Ainsi par exemple, le stage BAFA ou le service civique sont présentés comme des possibilités de futur emploi par Pôle emploi et par les Missions locales. Ces institutions ne parlent ni d'animation volontaire, ni d'acte citoyen d'engagement. Le public investi dans de tels dispositifs connaît une certaine désillusion quand les formateurs évoquent, notamment, les rétributions financières. Après un sentiment de déception, s'en suit souvent un goût amer de sous-emploi, principalement quand les missions de volontariat sous pointues, avec une attentes de compétences professionnelles très affirmée. La frontière entre service civique et emploi devient alors très mince. Dans les textes, le service civique est « un engagement volontaire au service de l'intérêt général » et dans les présentations, les partisans du volontariat insistent sur le fait que ce n'est pas un emploi. Dans les faits, les salariés dénoncent l'exigence de demande de CV et de lettres de motivation pour répondre à une mission.

Les limites à l'engagement ne concernent pas uniquement les jeunes bénévoles mobilisés dans le projet. Ce qui peut faire rompre l'engagement, c'est de ne plus retrouver et, de fait, de ne plus se retrouver dans l'évolution des relations et des rapports au travail. D'abord par l'éclatement du groupe originel. Le départ progressif des amis « pionniers », appelés à d'autres contraintes – familiales, professionnelles – par le jeu du vieillissement social (Bourdieu, 1997), change la donne et conduit à travailler avec d'autres personnes avec qui on partage certes les « grandes » valeurs, mais pas ou plus les « petites » valeurs, c'est-à-dire toute cette mémoire collective du groupe liminaire (Halbwachs, 1950), qui constituaient les ressorts de l'engagement.

Ensuite, au-delà de la disparition des affinités électives, c'est tout le mode de fonctionnement et d'organisation qui peuvent se trouver modifiés par l'entrée de nouveaux militants ou par l'introduction dans les relations de travail d'outils techniques et de procédures administratives. La médiation et la codification des relations de travail appuyées jusqu'alors sur la confiance produisent des formes de désenchantement (Collovald, Lechien, Rozier, Willemez, 2002).

Apprentissages et compétences acquises

On constate que les jeunes prennent conscience de certaines « performances » *in situ*, à travers la pratique, et non en amont d'un investissement. Si quelques jeunes ont exprimé la mise en place de stratégies pour acquérir de l'expérience, des compétences, du savoir, etc. beaucoup découvrent des choses qu'ils savent en partie déjà faire mais dont ils

ne soupçonnent pas l'existence. Dans la perspective proposée par Bernard Lahire (1998), on peut faire l'hypothèse que certaines situations en milieu associatif peuvent permettre aux jeunes d'actualiser et, indissociablement, de redéfinir certaines de leurs ressources qu'ils ont pu intérioriser au cours de leur parcours, mais qu'ils n'ont guère eu la possibilité d'exprimer et de mettre en travail dans des contextes antérieurs. Ces micro-situations peuvent en même temps leur permettre de prendre conscience de ces ressources ainsi valorisées et mobilisées et de passer ainsi d'un rapport pré-réflexif à un rapport plus réflexif à ces « potentialités ».

Les activités des jeunes (et des moins jeunes) sont l'occasion d'affirmer, de transporter ou de développer des compétences (Nicourd, 2009) dont le réinvestissement est assez hétérogène. Il peut se traduire par des rétributions personnelles, dans la mesure où les individus réutilisent dans l'univers domestique l'apprentissage de savoir-faire. Par exemple, gérer le budget d'un service dans une fédération départementale est transposé au calcul des dépenses du ménage. Pour d'autres salariés, l'accès – par l'intermédiaire de leur emploi associatif – à une culture scolaire et à la lecture participe à accroître leur capital culturel. On mesure ici le poids possible de la socialisation secondaire dans le milieu associatif, susceptible de redéfinir une part des dispositions intériorisées dans un premier temps. La ligue de l'enseignement, comme d'autres univers associatifs, peut manifestement dans certains cas, créer les conditions favorables pour mettre en œuvre des apprentissages qui n'ont pas pu se faire dans le cadre scolaire. Les rétributions peuvent également être d'ordre professionnel. Si « les contacts à l'intérieur d'un parti [politique] favorisent l'identification d'un capital de relations » (Gaxie, 1977), il en est de même dans le milieu associatif qui permet la création et la connaissance de réseaux locaux. Ainsi, le fait que le milieu associatif contribue aux apprentissages des individus qui s'y investissent n'est plus à démontrer, en revanche ils sont peu reconnus. Sans dresser une liste exhaustive des significations, le terme « reconnaissance » englobe diverses définitions : « identifier » quelque chose ou quelqu'un ; admettre que quelque chose a eu lieu mais la reconnaissance peut recouvrir également le sens de la gratitude ou encore la valeur que les individus cherchent à obtenir de la part d'un ensemble d'individus ou d'institutions (Renault, 2007). Ces derniers trouvent de nombreuses formes de rétributions matérielles, symboliques, identitaires à leurs engagements (Havard Duclos & Nicourd, 2005), ainsi les compétences acquises par le biais de gratifications – comme des rencontres ou des opportunités professionnelles – s'apparentent parfois à des « tremplins professionnels ».

Cette absence d'acte désintéressé (Bourdieu, 1994) à l'engagement se retrouve dans des domaines très variés. A l'image de militants conseillers prud'hommes qui souhaitent convertir les heures passées à délibérer et à rédiger des jugements en licence de droit *via* la validation des acquis de l'expérience (Willemez, 2007), des salariés de la Ligue de l'enseignement envisagent l'acquisition de diplômes par l'intermédiaire de la formation continue. En effet, les compétences acquises se formalisent surtout par des qualifications. La professionnalisation est un élément qui revient souvent dans les entretiens. Pour certains salariés, les diplômes – brevet d'animation, diplôme professionnel d'animation ou formation interne – sont nécessaires pour être « reconnu ». Une reconnaissance obtenue notamment chez les enseignants quand les animateurs interviennent dans les établissements scolaires ou auprès des parents qui veulent s'assurer que leurs enfants sont « bien encadrés », ou en d'autres termes que leurs enfants soient encadrés par des individus qualifiés. Les diplômes s'apparentent à des assurances. Posséder des diplômes trouve également toute son importance dans l'ascension professionnelle des salariés. Ceux qui sont sortis du système

scolaire faiblement certifiés sont conscients des limites de leurs compétences et procèdent eux-mêmes à des démarches de formation. Les salariés – qui détiennent un niveau de diplôme plus élevé – expriment aussi le souhait de se former. Cela apparaît même comme une obligation pour se tenir informé des évolutions, en termes de réglementations (nouvelles lois, nouveaux décrets) qui vont parfois modifier les pratiques.

Si la reconnaissance est une notion qui apparaît régulièrement dans les entretiens réalisés avec les employeurs, elle est omniprésente chez les jeunes mobilisés dans les expérimentations. Conscients que leurs engagements associatifs n'auront pas uniquement des retombées professionnelles, ils expriment surtout la volonté d'effectuer des missions qui leur plaisent, où ils trouvent des formes de plaisir. La reconnaissance de l'investissement intervient par la suite et s'accompagne parfois d'une forme de fierté de la part du jeune.



PLAN DU RAPPORT

Introduction générale

I. « Engagement associatif et promotion sociale » : description de l'expérimentation

1. Les projets expérimentaux
 - 1.1. Ile-de-France : le BAFA Expérimental
 - 1.2. Midi-Pyrénées : la création du groupe JEA
 - 1.3. Centre : la journée du 17 Novembre
 - 1.4. Provence Alpes Côte d'Azur : des projets multiples
2. De quelques limites des projets expérimentaux
 - 2.1. Les limites rencontrées par le porteur de projet
 - 2.2. Les limites rencontrées par l'évaluateur

II. Les publics mobilisés

1. Méthodologie d'enquête
2. Description de l'échantillon
 - 2.1. Les « employeurs »
 - 2.2. Les jeunes

III. Les résultats de l'expérimentation

1. Les différentes formes d'engagement... et leurs limites
 - 1.1. Les ressorts de l'engagement
 - 1.2. Les représentations de l'engagement
 - 1.3. Les obstacles à l'engagement
2. Les rétributions de l'engagement
 - 2.1. Les formes d'apprentissage et les compétences acquises dans les parcours associatifs
 - 2.2. La reconnaissance rime-t-elle toujours avec certification ?
 - 2.3. Les pratiques de recrutement en milieu associatif

Conclusion générale



REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier tous les personnels des fédérations départementales de la Ligue de l'enseignement, ainsi que les bénévoles, qui ont accepté de partager leurs parcours au fil des rencontres et des entretiens et n'ont pas été avares en détails sur les spécificités de leur territoire.

Un grand MERCI à tous les jeunes (bénévoles, volontaires, stagiaires) qui ont répondu à mes questions et m'ont intégrée dans les différents groupes de travail.

Je remercie vivement les membres du comité de pilotage pour la richesse de nos échanges. Enfin, merci à Marianne Davy, Audrey Gourmelin et Maxime Brossard pour leur aide dans le travail de retranscriptions d'entretiens.



RAPPORT D'ÉVALUATION

INTRODUCTION GENERALE

Suite à l'article 25 de la loi généralisant le RSA du 1^{er} décembre 2008, un fonds d'expérimentation pour la jeunesse a été créé. Ce fonds permet de financer des programmes expérimentaux dont le but est d'améliorer l'insertion sociale et professionnelle des jeunes de 16 à 25 ans.

Après un premier appel à projet portant sur la prévention des sorties prématurées du système de formation initiale, l'amélioration de la transition entre formation et emploi et le soutien aux initiatives de jeunes ; et un second sur l'égalité des chances, la lutte contre les discriminations et l'amélioration à l'accès au logement et aux soins des jeunes, le FEJ a lancé un troisième appel à projet autour de deux nouveaux axes : l'engagement des jeunes et la diversification des choix d'orientation scolaire et professionnelle des jeunes filles¹.

La Ligue de l'enseignement, confédération d'associations françaises d'Éducation populaire, a déposé un projet intitulé « Engagement associatif et promotion sociale », qui s'inscrit donc dans le premier axe cité précédemment, ou plus précisément qui s'inscrit dans le programme concernant « l'amélioration de la reconnaissance des compétences acquises par l'engagement associatif des jeunes ». Pour mieux situer le Mouvement, il faut préciser que la Ligue de l'enseignement, née en 1866 suite à un appel de Jean Macé², est composée aujourd'hui d'un réseau de 102 fédérations départementales (soit une fédération par département, y compris en Outre-Mer) et de 22 unions régionales. Toutes ces fédérations – et unions – sont des structures associatives, dirigées par des délégués ou secrétaires généraux, mais les directives sont prises par un Conseil d'administration. L'orientation politique de la fédération dépend principalement de son président.

En répondant à l'appel à projet, la Ligue de l'enseignement s'est fixée pour objectif d'accompagner les jeunes dans une démarche de repérage et de valorisation de compétences acquises à travers les pratiques associatives. En réalité, le projet a deux objectifs puisque le porteur de projet souhaite également (ré)interroger les pratiques de recrutement opérées au sein du Mouvement. Les acteurs investis dans l'expérimentation attendent une analyse des difficultés dans les processus de mobilisation et d'engagement des jeunes qu'ils ont tentés de mettre en œuvre. La question posée, en creux, est celle du renouvellement des « militants ». Le constat, établi par les salariés de la Ligue de l'enseignement, met au jour la difficile acceptation voire le refus de bouleversements au sein de leur structure. L'expérimentation doit toucher deux types de public : d'un côté une centaine de jeunes ; de l'autre une quarantaine d'employeurs (salariés et bénévoles de la Ligue de l'enseignement) sur un ensemble de territoires définis.

¹ Le FEJ lancera par la suite un quatrième appel à projet qui portera sur les pratiques et activités artistiques scolaires, péri et extra scolaires afin de réduire les inégalités relatives à l'accès aux offres culturelles, favoriser les pratiques artistiques et encourager l'expression des jeunes.

² Pour un historique plus complet : cf. *Qu'est ce que la Ligue de l'enseignement ?*, Paris, L'Archipel, L'information citoyenne, 2006.

Tout comme l'expérimentateur, l'évaluateur³ avait également des objectifs. L'idée était qu'il aide à formaliser, identifier et valoriser des compétences prises en compte dans les processus de recrutement. Ainsi, à la manière de l'analyse de l'évolution des représentations et des pratiques d'un groupe d'enseignants en formation universitaire (Paillé & Mucchielli, 2003), l'évaluation de l'expérimentation « Engagement associatif et promotion sociale » a été imaginée dans une logique de recherche-action. Il s'agit, par le biais d'une approche qualitative, de croiser la réalité des parcours et les représentations des individus.

Suite aux questionnements posés lors des rencontres du comité de pilotage, ce dernier a pointé trois axes de recherche. Il y a tout d'abord la question des ressorts de l'engagement, des conditions à réunir pour rendre pérennes les investissements et, au contraire, celles à éviter qui pourraient contrarier les investissements. Il est également question des représentations liées à cette notion d'engagement, qui généralement effraie les plus jeunes. Les deux autres axes s'attachent davantage aux formes d'apprentissage, de reconnaissance et de valorisation acquises au cours de la mobilisation associative. Cette première réflexion souhaite aborder la question de la transformation de l'engagement en logique de savoir.

I. « Engagement associatif et promotion sociale » : description de l'expérimentation

Pour tenter d'atteindre les objectifs fixés – accompagner les jeunes dans une démarche de repérage et de valorisation de compétences acquises dans le milieu associatif et interroger ses pratiques de recrutement – la Ligue de l'enseignement, au niveau national, plus communément nommée le Confédéral, a désigné quatre régions pour développer des projets expérimentaux : l'Île-de-France, Midi-Pyrénées, la région Centre et Provence Alpes Côte d'Azur.

Les quatre territoires ont été choisis sans la concertation de l'évaluateur dans une logique assez précise. Nous pouvons émettre plusieurs hypothèses, qui restent toutefois à vérifier, comme le fait que ces régions sont enclines à accueillir davantage des dynamiques « jeunesse » ou encore que le Confédéral souhaite créer des dynamiques régionales au sein de son réseau. Nous le verrons par la suite mais certaines fédérations proposent en expérimentation des projets qui existent déjà dans d'autres départements, dans d'autres régions.

Ainsi, selon les régions, les expérimentations n'ont pas toutes eu le même angle d'attaque et par conséquent n'ont pas touché le même public de jeunes.

1. Les projets expérimentaux

Dans cette première partie, il s'agira de décrire le plus précisément possible toutes les actions qui ont été mises en place, qu'elles concernent les jeunes ou un autre public. En

³ Composé d'enseignants-chercheurs et ingénieurs du GRESCO, laboratoire de sociologie de l'Université de Poitiers.

effet, sur quelques sites des expérimentations visaient des salariés ou bénévoles « adultes » ; ces projets n'ont alors pas été retenus dans l'évaluation.

1.1. Ile-de-France : le BAFA *Expérimental*

En Ile-de-France, l'idée était principalement de questionner la professionnalisation dans une logique de diplôme, au travers des formations BAFA. A partir de deux stages théoriques – première étape du BAFA – il a été proposé aux stagiaires de suivre un « cursus complet », c'est-à-dire de suivre, après ce premier stage, des journées complémentaires ainsi que le stage d'approfondissement sur une session donnée et déterminée temporellement. L'hypothèse repose sur le fait que **le suivi des stagiaires, par la création d'une dynamique de groupe, favorise l'engagement des jeunes.**

Quatre des huit départements qui composent l'Ile-de-France ont participé à l'expérimentation : il s'agit des Yvelines (78), de l'Essonne (91), des Hauts-de-Seine (92) et du Val d'Oise (95). La Ligue 95 pilotait le projet *via* un coordinateur régional.

Le BAFA *Expérimental* a donc été présenté lors de deux stages théoriques : un stage en internat dans le Val d'Oise en décembre 2011 et un stage en externat dans les Hauts-de-Seine en février 2012. Pour garantir une plus grande hétérogénéité du public, les formateurs de la Ligue de l'enseignement des fédérations précitées n'ont pas précisé aux stagiaires la « particularité » du stage dans lequel ils s'inscrivaient afin que le public ne soit pas composé uniquement d'individus prédisposés à l'engagement. Toujours dans ce souci de diversité de population, les formateurs ont fait le choix de proposer le projet dans les deux formules de stages proposées (internat et externat), bien que le stage final – stage d'approfondissement – se soit déroulé en internat dans les Yvelines, en octobre 2012. Ce dernier point pourra être discuté dans la mesure où cela a peut-être constitué une contrainte dans le processus d'investissement de certains jeunes ?

Au niveau du déroulement du BAFA *Expérimental*, les stages étaient similaires aux autres stages de base, dans la mesure où un certain nombre de contenus sont imposés par Jeunesse et Sport. Sur les temps où les formateurs ont davantage de liberté, dans le cadre de l'expérimentation, ces moments ont été consacrés à l'engagement : débat autour de cette notion et visionnage d'une vidéo de présentation des juniors associations⁴.

Les journées complémentaires – au nombre de 3 – ont été conçues et pensées de manière à aider les stagiaires à trouver un stage pratique. Le stage pratique constitue la deuxième partie du stage BAFA : les stagiaires sont confrontés au terrain pendant 14 jours, le plus souvent en accueil de loisirs ou en séjour de vacances. Les jeunes (et les moins jeunes) doivent intégrer une structure et, par conséquent, postuler, envoyer des CV, passer des entretiens de recrutement. Pour faciliter ces étapes, la première journée complémentaire était consacrée à la préparation à l'entretien. La seconde journée, moins en lien avec l'entretien mais plus avec le recrutement, dispensait la formation des premiers secours, le PSC1. Cette certification, perçue comme une plus-value au sein des structures accueillantes, donne donc un avantage aux stagiaires. Ainsi ces deux premières journées complémentaires ont eu lieu avant l'été 2012.

⁴ « La Junior Association est un dispositif souple qui permet à tout groupe de jeunes, âgés de 12 à 18 ans, de mettre en place des projets dans une dynamique associative » http://www.juniorassociation.org/ewb_pages/j/ja_mode_emploi.php, consulté le 7/03/2013.
Pour plus d'informations sur le dispositif : <http://www.juniorassociation.org>

La troisième journée complémentaire s'est déroulée en septembre 2012. L'idée sur cette dernière rencontre était que les jeunes mobilisés dans le cadre de l'expérimentation deviennent, dans une certaine mesure, acteur de leur formation. Ainsi, la thématique et une partie du contenu de la formation de ce dernier stage ont été co-construites avec les stagiaires.

Contrairement aux trois autres régions, l'Île-de-France n'a mené qu'un seul projet expérimental.

1.2. Midi-Pyrénées : la création du groupe JEA⁵

La région Midi-Pyrénées était davantage centrée sur des questions autour de la reconnaissance de l'engagement associatif. Ainsi, au niveau des jeunes, le choix ne s'est pas porté sur un seul type de public : il y avait aussi bien des lycéens, des salariés, des anciens volontaires, des étudiants que des bénévoles. La caractéristique commune était qu'ils sont tous investis dans une association (junior association ou association loi 1901).

Le projet découlait d'un constat : en Aveyron, le nombre de jeunes inscrits dans des associations est important, alors comment valoriser ces formes d'engagement ? Les hypothèses émises étaient **qu'en s'inscrivant dans une dynamique collective, les jeunes valorisent leur engagement et les compétences acquises dans le milieu associatif** et que **la dynamique collective permet de favoriser l'engagement des jeunes considérés comme éloignés de ce type de pratiques**.

Au démarrage du projet, quatre des huit départements de la région Midi-Pyrénées participaient à l'expérimentation. Il s'agissait des fédérations de l'Aveyron (12), de Haute-Garonne (31), du Gers (32) et du Tarn (81). La coordination du projet était assurée par la fédération de Haute-Garonne.

Cette région a imaginé, en réalité, deux actions. Une première en direction d'un public âgé de moins de 30 ans où l'idée était de laisser libre court à leur réflexion, c'est-à-dire que sans avoir de cadre bien précis, les jeunes pouvaient valoriser leur engagement comme ils le souhaitaient. Les accompagnateurs du projet ne voulaient pas qu'ils tombent dans le « cliché » du portfolio ou du livret de compétences, supports largement utilisés aujourd'hui pour mettre en avant les acquis hors champ scolaire.

Les jeunes mobilisés étant majoritairement des salariés, des lycéens et des étudiants, il n'était pas possible de faire les rencontres durant la semaine. Ainsi, les rencontres ont eu lieu sur cinq week-ends, mais aussi sur quatre journées, durant lesquels le public investi à imaginer des outils pour valoriser leur engagement. Le groupe JEA a décidé de faire un clip vidéo pour promouvoir les différentes formes d'investissements possibles, les différents dispositifs existants (junior association, SVE⁶...) et ainsi raconter et partager les apports de leur engagement. Il a également été envisagé de rédiger un document – qui pourrait prendre la forme d'une charte – à destination des recruteurs (associations, institutions, entreprises privées) qui listerait les apports d'un parcours associatif. Ainsi, en signant ce texte, ces derniers s'engageraient à reconnaître les compétences acquises à travers les pratiques associatives.

⁵ Jeunes Engagés Associativement. Cet acronyme a été inventé par le groupe de jeunes mobilisés en région Midi-Pyrénées.

⁶ Service Volontaire Européen

En parallèle de ces rencontres « jeunes » ont eu lieu trois journées de rencontres « accompagnateurs ». En effet, le comité de pilotage de la région Midi-Pyrénées a souhaité créer ce second groupe afin d'interroger ses pratiques d'accompagnement. Ces rencontres se déroulaient sous forme de groupes de travail pendant lesquels les accompagnateurs, qui sont des salariés de la Ligue de l'enseignement ou des salariés d'associations affiliées au Mouvement, se questionnent sur les types d'accompagnement dispensé : qu'est-ce qui peut constituer un moteur pour l'engagement ? Qu'est-ce qui achoppe ? Que font-ils concrètement quand un jeune arrive dans leur structure ? L'objectif était d'analyser et d'échanger autour des pratiques du réseau Ligue.

À la fin de l'expérimentation, le comité de pilotage de la région Midi-Pyrénées, ainsi que les acteurs investis dans le projet, ont imaginé une rencontre des deux groupes, ce qui a permis de croiser les attentes des jeunes avec les pratiques actuelles des structures. Et ainsi de voir comment favoriser et rendre pérennes les investissements juvéniles.

Finalement, les projets expérimentaux ont mobilisé d'autres territoires que les quatre précités : le groupe JEA composé de jeunes des départements de Haute-Garonne, du Gers et du Tarn-et-Garonne (qui n'était initialement pas dans le projet) ; le groupe accompagnateurs regroupant des salariés de six départements, à savoir les quatre à l'initiative du projet auxquels se sont ajoutés des salariés de l'Ariège et du Tarn-et-Garonne.

1.3. Centre : la journée du 17 Novembre

La région Centre, contrairement aux deux régions précédentes, souhaitait voir s'investir l'ensemble des départements qui la composent. Cette « obligation » découle d'une volonté de l'union régionale de renforcer les dynamiques entre les fédérations départementales et de confronter les diversités d'approche. Rapidement, les acteurs mobilisés s'aperçoivent que les problématiques diffèrent selon leur territoire. À l'origine, le projet tourne autour des problématiques jeunesses et certains savent qu'ils ne pourront attirer de jeunes dans l'expérimentation, faute d'en avoir « réellement » dans leur réseau. Au moins deux départements n'accueillent pas de volontaires en service civique et/ou ne font pas de formation BAFA, il est alors nécessaire de penser d'autres initiatives.

Trois actions sont imaginées mais avant de les présenter – de manière non hiérarchisée, au sens où aucune action ne prime sur les autres – il faut préciser que toutes n'ont pas été suivies par l'évaluateur. Les deux hypothèses émises lors des comités de pilotage étaient **qu'en analysant les pratiques des salariés de la Ligue et en interrogeant les pratiques actuelles de bénévoles et de volontaires, les fédérations auraient des indicateurs pour comprendre ce qui peut achopper dans les processus d'engagement** et **qu'en mobilisant des jeunes sur un événement régional, ils seraient plus enclins à s'investir par la suite dans la vie associative de la fédération**. La coordination des expérimentations était basée en Indre-et-Loire.

Une première action, à l'initiative de la fédération de l'Indre, s'intéresse à la construction d'un « parcours jeune ». L'idée est d'examiner, à travers une logique de parcours, les conditions à réunir pour qu'un engagement devienne formel et durable. Par l'intermédiaire de plusieurs rencontres, il est prévu de faire une sorte d'état de lieux des parcours pour comprendre les ressorts de l'engagement : les éléments qui font que l'on reste ou que l'on ne reste pas dans une association, l(es) élément(s) déclencheur(s) de

l'engagement. Cette action aurait permis de gagner en réflexivité s'agissant des pratiques des salariés et bénévoles de l'association.

Les fédérations d'Indre-et-Loire et de l'Eure-et-Loir ont préféré se centrer sur ce qu'ils ont appelé de « l'analyse de pratiques ». Les premiers constats de ces deux départements concernent l'évolution du statut des salariés de la Ligue de l'enseignement. Autrefois, composé de nombreux détachés de l'Education nationale, le Mouvement emploie aujourd'hui surtout des salariés de droit privé. Dans un tel contexte, et sachant que la question sociale est omniprésente dans l'Éducation populaire, comment être animateur socioculturel et pas assistant social ? Le questionnement de cette seconde initiative s'attache donc aux pratiques en tant que telles : comment le public est accueilli ? Quelle présentation les salariés font de l'association lors de l'accueil du public – si elle est présentée – ? Les deux fédérations ont fait appel à un prestataire extérieur pour mener cette deuxième action.

Plus en lien avec les jeunes, le point de départ de la troisième action, intitulée « la rencontre de jeunes », était de se pencher sur le statut du volontaire et l'animation volontaire. Des volontaires en service civique et des stagiaires (ou ex stagiaires) BAFA ont été mobilisés pour organiser un événement régional où ils pourraient valoriser leurs divers engagements. Cette initiative a été largement suivie par l'évaluateur. Elle touchait principalement deux départements de la région Centre : l'Indre-et-Loire et le Cher. La fédération du Loir-et-Cher s'est, par ailleurs, greffée tardivement sur le projet.

Les deux premières fédérations précitées organisent déjà des rencontres périodiquement avec ces deux types de publics (volontaires et stagiaires) afin qu'ils aient des échanges sur leurs expériences. L'idée de ces rencontres était également de susciter de l'engagement, toujours dans un souci de rajeunissement des bénévoles associatifs. Ainsi, à travers ces sessions de formations périodiques, il avait été imaginé qu'un jeune ou deux par groupe de formations service civique ou BAFA s'investissent dans le projet de manière à former, au final, un groupe (un comité de pilotage) d'une dizaine de jeunes pour organiser cet événement : la journée du 17 Novembre.

Le comité de pilotage de jeunes n'a pas vu le jour, pour autant, la rencontre régionale s'est déroulée autour de tables rondes sur le volontariat, l'animation volontaire ou encore les juniors associations.

1.4. Provence Alpes Côte d'Azur : des projets multiples

L'union régionale de la Ligue Provence Alpes Côte d'Azur (PACA) a souhaité, comme la précédente, que l'ensemble des départements de son territoire participe à l'expérimentation. En revanche, à la différence de la région Centre, les acteurs provençaux n'ont pas réussi à trouver d'actions communes malgré des tentatives d'homogénéisation de pratiques. En effet, à l'issue d'une réunion qui s'est tenue en Mars 2012 deux axes avaient été définis : un premier autour des compétences acquises par les volontaires en service civique (pour les départements des Bouches-du-Rhône et du Vaucluse) et un second davantage centré sur les questions de citoyenneté et l'exercice de la démocratie (pour les départements des Alpes de Haute Provence et des Hautes-Alpes). Comment articuler ces deux axes ? Et comment intégrer les projets des deux autres fédérations (Alpes-Maritimes et Var) ? Telles étaient les questions des salariés des divers territoires qui avaient la volonté de réaliser un forum régional.

Les projets ont majoritairement pris forme au printemps de la deuxième année de l'expérimentation, ainsi la contrainte de temps a rendu difficilement évaluable les six sites. Nous avons toutefois pu analyser certains aspects des limites dans la conduite de ces actions. Les hypothèses émises, à travers les différents projets, étaient qu'**en impulsant des politiques « jeunesse » sur les territoires les plus sinistrés, l'attraction d'un public jeune sera plus forte et ce dernier s'investira davantage dans la vie associative, mais aussi qu'en créant et en mettant à disposition des outils – de type grilles de compétences – les jeunes prendront conscience de leurs atouts et de leurs lacunes.** La coordination était assurée par le département des Alpes de Haute Provence.

Sur ce territoire justement, l'idée était de co-construire les politiques « jeunesse » avec les jeunes et les élus de la ville. Des rencontres ont été organisées entre ces publics afin de définir les attentes de chacun et voir comment travailler ensemble.

La fédération des Hautes-Alpes avait le même constat que ses voisins : une absence de politique jeunesse sur le territoire alpin. Le projet se tourne vers une volonté de sensibiliser et d'éveiller les acteurs politiques locaux à cet égard. Des chantiers d'expression « Nous on s'implique et on s'exprime ! » ont été imaginés et une présentation s'est déroulée lors d'assises départementales pendant l'été 2012. Le jour de la restitution, près d'une cinquantaine de jeunes montent sur l'estrade pour présenter leurs associations et les actions qu'elles mènent – sous forme de clips vidéos, de témoignages ou de représentations (théâtre, chant...) –. Quelques élus politiques font une apparition plus ou moins furtive. L'objectif de cette journée était de mettre les jeunes sous les projecteurs, les politiques locaux étaient donc invités en tant que spectateurs et non en tant qu'acteurs.

Les fédérations du Vaucluse et des Bouches-du-Rhône montrent des sensibilités avec le thème du volontariat. Une grille d'auto-évaluation est imaginée en Avignon : il s'agit d'un outil où le volontaire, à travers une série d'indicateurs listés sous forme de tableau, se positionnerait sur ses connaissances ou absences de connaissances au début de son service civique. A mi-parcours de la mission de volontariat, le jeune aurait un entretien individuel avec le coordinateur du dispositif au sein de la fédération départementale, sorte de bilan intermédiaire sur les compétences acquises et celles à approfondir. Les marseillais, intéressés par cet outil, envisageaient alors un partenariat avec le Vaucluse afin de faire des rencontres interdépartementales entre les volontaires. Cette initiative ne verra finalement pas le jour et seule une journée départementale aura lieu en Avignon à l'automne 2012. Durant cet événement, une vidéo qui promeut le volontariat est diffusée mais au delà de l'objectif de promotion, l'idée était aussi de sensibiliser d'éventuelles structures d'accueil pour des missions de service civique : un manque *a priori* crucial sur le territoire.

Le département du Var, lui, n'a pas souhaité faire un projet avec une entrée « compétence ». Les missions de volontariat sont considérées comme des démarches trop individuelles et il préférerait privilégier une démarche plus collective ; cette fédération a travaillé sur les juniors associations. L'événement « phare » du projet a eu lieu au printemps 2012. L'action, nommée « jeunesse en action », avait pour objectif de diffuser – via une radio associative aminée par un groupe de jeunes de la région toulonnaise – un débat autour du racisme et des discriminations⁷ et un concert. Peu de public présent dans la salle mais des interactions ont eu lieu par t'chat avec les internautes. Suite au succès de ce premier projet, la fédération varoise a réitéré l'organisation d'un débat/concert sur la thématique de

⁷ Dans le cadre des semaines nationales d'éducation contre le racisme et les discriminations

l'engagement associatif des jeunes (témoignages, apports de l'engagement, freins à l'engagement, etc.). En parallèle de ce projet, un clip vidéo a été tourné afin de présenter les juniors associations qui se sont mobilisées dans l'expérimentation et de valoriser l'engagement des jeunes.

La fédération des Alpes-Maritimes a également privilégié une démarche collective en réalisant un roman avec des jeunes en formation en ETAPS (espace territorial d'accès aux premiers savoirs) de plusieurs structures départementales. Ce public participe à la rédaction du mensuel JETAPS qui relate notamment des événements départementaux, des faits historiques, qui abordent des sujets d'actualité, etc. L'idée était surtout de valoriser le travail de rédaction des stagiaires.

Au fil des descriptions des actions menées en région, des limites – que nous allons maintenant aborder – ont été pointées, notamment en termes de mobilisation des jeunes.

2. De quelques limites des projets expérimentaux

2.1. Les limites rencontrées par le porteur de projet

Si peu ou prou, chaque site a « joué le jeu » de l'expérimentation et peut effectivement dire sur le papier qu'il « s'est passé quelque chose » localement, le travail d'entretien et d'observation, ainsi que les témoignages informels de certains acteurs de la Ligue attestent les nombreuses faiblesses de la dynamique générale des deux dernières années par rapport à l'ambition du projet initial. Les acteurs investis dans l'expérimentation ont, semble-t-il, du mal à créer les conditions d'une mobilisation durable des jeunes en dehors des temps consacrés (par exemple, événements festifs, réunion, séjour, formation, projection, concert, etc.). Il y a donc un hiatus entre les ambitions de certains acteurs de susciter de l'engagement dans la durée et des modalités concrètes qui tendent à ne faire vivre et ne valoriser l'engagement des jeunes que sur des temps circonscrits. C'est une logique qui n'est pas propre à cette expérimentation mais que l'on a pu observer à maintes reprises ces dernières années, par exemple dans le cadre de la préparation des contrats éducatifs locaux (CEL) ou davantage encore dans le cadre de la préparation des projets éducatifs locaux (PEL). De nombreux jeunes ont ainsi été invités à se mobiliser pour participer à l'élaboration des orientations en matière d'éducation à l'échelle de leur territoire. Mais à l'issue de deux ou trois rencontres (consultation / concertation) organisées par les mairies, le processus de démocratisation participative s'est pour ainsi dire rompu. La dynamique *a priori* prometteuse visant à associer la jeunesse autour d'une réflexion sur les questions d'éducation a souvent été sans lendemain. Toute se passe comme si la logique d'un engagement au coup par coup, souvent déplorée chez les jeunes, était également à l'œuvre du côté des acteurs adultes qui peinent à inscrire dans la durée leurs dispositifs participatifs. En creux, c'est assurément la question du partage d'un certain pouvoir qui se pose, puisque c'est souvent au moment où pourraient se jouer et se prendre des décisions que « l'offre d'engagement » se relâche.

Du point de vue de certains acteurs rencontrés, la faible mobilisation vient d'abord des jeunes, qui parfois semblent s'engager – à venir à une réunion, une rencontre, un rassemblement – et ne seront finalement pas ou peu présents. Les coordinateurs des projets expérimentaux consacrent des heures à téléphoner ou à les « traquer » sur les réseaux

sociaux pour les alerter des événements, mais par la suite les jeunes ne sont pas forcément au rendez-vous. Cependant, cet engagement en demi-teinte peut également résulter, de manière spéculaire, d'un investissement assez faible des salariés. Une fois la fédération départementale de la Ligue investie dans le projet, les acteurs – quelque part contraints à la réalisation de celui-ci – ont parfois montré des formes de résistance. En ne voyant que peu d'intérêt dans l'expérimentation⁸ certains animateurs ont relativement peu informé leur public jeune potentiel. Malgré des tentatives répétées de communication sur les actions à poursuivre pour sans cesse « rafraichir les mémoires », ce « manque de conviction » parfois rencontré explique certainement pour une part le faible essor de certaines initiatives expérimentales.

Autre hypothèse, les acteurs qui initient et encadrent les dispositifs visant à susciter un engagement des jeunes peinent manifestement à intégrer et prendre en compte la part inévitable de conflictualité en termes de valeurs et repères dont sont porteurs les jeunes. Ces acteurs ont *a priori* une idée de la forme finale de ce que doivent faire ensemble les jeunes et tendent (ce n'est certainement qu'une tendance) à imposer un cadre normatif, un horizon commun en redoutant peut-être que les jeunes œuvrent collectivement, de manière démocratique, dans la définition nécessairement conflictuelle de « ce qu'ils vont faire ensemble et comment » (cette logique se déploie évidemment de manière variable selon les sites et s'actualise le plus souvent de manière implicite). Tout se passe comme si ces acteurs peinaient à faire confiance à ces jeunes (reproduisant en ce sens un des traits typiques de la forme scolaire) et tenaient à se sous exposer aux tensions éventuelles dans le processus collectif d'élaboration.

Quand les régions ont (peut-être trop ?) anticipé les projets, et notamment les événements de clôture des expérimentations, qualifiés de moments clefs de valorisation de l'engagement associatif, les jeunes ne s'y sont parfois « pas retrouvés ».

L'extrait de notes de terrain suivant montre ce qu'on pourrait appeler un cumul de « handicaps » : une faible mobilisation des jeunes et des formes de perplexité suite à la présentation de la journée.

Je me rends à une réunion de présentation de la journée de valorisation de l'engagement associatif des jeunes. La réunion est prévue à 18h30 « pour que les salariés puissent avoir le temps de débaucher et de venir » m'explique le coordinateur du projet.

Arrivée dans la salle de réunion, deux jeunes femmes sont présentes. Nous nous présentons mutuellement : elles sont volontaires en service civique (une au sein de la fédération, l'autre dans une association affiliée à la Ligue). Après vingt minutes d'attente – puisque normalement d'autres jeunes doivent venir à la réunion – le coordinateur commence la présentation.

A 19h, une troisième personne arrive : une autre volontaire.

A 19h30, c'est un jeune animateur (bénévole à la Ligue) qui nous rejoint.

A chaque fois, le coordinateur recommence la présentation. Il demande s'ils ont des remarques, des questions, des éléments à proposer, des idées, etc. mais les jeunes restent muets. Une des seules remarques est faite par une volontaire : « *Je ne vois pas trop ce que je pourrais apporter* ».

Notes de terrain, Avril 2012.

La réunion se déroule avec quatre jeunes – avec des arrivées au compte-goutte – alors qu'une dizaine était attendue. Concernant le flottement sur l'apport des jeunes sur cette

⁸ il faudrait bien sûr plus de recul pour tenter de mieux comprendre et confirmer cette faiblesse de l'intérêt d'une partie des acteurs organisateurs.

journée, le coordinateur précise que les temps imaginés ne sont pas figés, mais il n’y aura guère de commentaires

Cette projection mitigée dans le projet a également été constatée lorsque le projet initial n’a pu aboutir en l’état. Faute de temps, certaines décisions ont été prises sans concertation du public mobilisé : ce qui a entraîné des déceptions et des frustrations et par conséquent un investissement amoindri chez les jeunes.

Pendant un temps de pause, Marie (qui pilote un projet expérimental dans une fédération départementale) me fait part de son soulagement en voyant que des jeunes du département se sont mobilisés et me précise que « ce n’était pas gagné ». Je manifeste à mon tour mon étonnement face à cette remarque. Elle me répond qu’au départ elle avait dit aux jeunes qu’ils pourraient faire des propositions pour les groupes de musique pour le concert de fin de journée, mais contraint par le temps, ce sont les coordinateurs qui ont tranché sur les questions des musiciens. Lorsqu’elle a annoncé le programme de l’événement aux jeunes – et donc les groupes de musique choisis pour le concert – elle me raconte qu’ils se sont « braqués » en rétorquant qu’ils ne viendraient pas puisqu’on devait les consulter et que comme cela n’avait pas été respecté, il n’était pas nécessaire qu’ils se déplacent.

Notes de terrain, Événement régional, Novembre 2012.

Néanmoins, la faiblesse de la mobilisation se retrouve également au sein de fédérations de la Ligue. Il a parfois été difficile de mettre en place des dynamiques régionales. Si la proximité des pratiques de certains territoires a créé des conditions favorables à la réalisation de projet expérimental commun, d’autres sites se sont manifestement auto-exclus des expérimentations. Cette mise à l’écart s’explique certainement en partie par des dissonances plus ou moins explicites dans la définition de valeurs défendues par le Mouvement (cf. des définitions parfois différentes du principe de laïcité).

L’investissement des fédérations départementales est, comme nous l’avons souligné précédemment, disparate : des projets différents, des territoires et des publics divers mais aussi des fonctionnements propres à chaque site. C’est-à-dire que les projets expérimentaux ont souvent été pilotés par des salariés déjà en poste au sein des Ligues départementales mais ils ont parfois été suivis par des animateurs-trices ou chargé-e-s de mission recruté-e-s « spécialement » pour coordonner les initiatives territoriales. Cette spécificité a retardé le commencement de certaines expérimentations dans la mesure où, nouvellement arrivé, le salarié doit rapidement activer des réseaux qu’il ne connaît pas toujours précisément. Autre contrainte salariale, deux départements ont dû faire face au départ de leur coordinateur interne, ce qui a, par conséquent, reculé le calendrier initialement prévu pour les actions.

Ces difficultés ont été soulevées par les coordinateurs régionaux en comité de pilotage en présence d’acteurs du Confédéral. Une des hypothèses alors formulées, concernant la difficulté à faire le lien entre les attentes et le public jeune, est que certaines fédérations départementales s’éloignent trop des questions pointées par l’expérimentation – la valorisation de l’engagement de la jeunesse et la valorisation des compétences – et cela participe au sentiment de perte de territoires et de publics. Ces changements ont donc constitué des limites dans les expérimentations, rendant parfois difficile le suivi des actions et par conséquent l’évaluation des projets.

2.2. Les limites rencontrées par l’évaluateur

L’évaluateur est intervenu sur quelques sites post-expérimentation, c’est-à-dire suite à la clôture du projet. Ces territoires n’ont pas échappé aux problématiques de mobilisation des jeunes toutefois il a été assez simple de les faire revenir une fois le projet terminé. Ces

départements ont été moins investis que les autres puisqu'il n'y a pas eu de suivi des initiatives expérimentées. Il fallait donc se saisir des ressorts de l'action assez rapidement, avant de faire la rencontre d'une partie public mobilisé.

La logique de recherche-action n'a pas toujours été bien comprise par les acteurs. L'équipe en charge de l'évaluation a été interpellée sur des outils de valorisation de l'engagement associatif des jeunes, sans avoir participé à l'élaboration de ces derniers. Ces initiatives ont donc été écartées de l'évaluation. Certains territoires étaient demandeurs d'analyse « à chaud » mais nous ne souhaitons que peu intervenir afin de modifier, d'influencer le moins possible les pratiques des acteurs.

Une autre limite concerne la temporalité des expérimentations et de l'évaluation. Dans la convention avec l'État, le porteur de projet et l'évaluateur avaient le même calendrier : les marges de manœuvre étaient alors minimales. Il aurait été préférable de désynchroniser les deux étapes, c'est-à-dire de commencer l'expérimentation et l'évaluation au même moment mais de poursuivre l'évaluation, ce qui aurait davantage permis d'assurer le suivi des parcours juvéniles une fois les actions terminées.

De même, toujours en lien avec la question de la temporalité, on peut se demander si le temps de l'évaluation permet d'apprécier finement la réflexivité des acteurs s'agissant d'une part de ce qu'ils ont « fabriqué » ensemble ; d'autre part des critères (côté recruteur et acteurs responsables de l'expérimentation) à travers lesquels ils ont valorisé ou au contraire refoulé les ressources dont sont porteurs les jeunes ; enfin du type de ressources qui ont été mises en travail et/ou redéfinies par les engagés. Si certains acteurs ont pu prendre du recul par rapport à leurs pratiques, manières de faire ou catégories de perception, lors de certaines séquences de l'évaluation (on peut par exemple évoquer le temps des comités de pilotage ou certaines réunions informelles), c'est certainement dans la durée et lors des débats qui suivront le temps de l'évaluation que pourra se déployer l'essentiel de la réflexivité des acteurs, ainsi sortis d'une certaine logique de l'urgence, ou d'un « rapport pratique à la pratique » dans les termes de Pierre Bourdieu (1980).

Les unions régionales ne sont pas entrées dans l'expérimentation par les mêmes processus. Elles ont été contactées par le siège parisien, puis elles ont fait preuve d'autonomie quant à la mise en place de projets expérimentaux pour la jeunesse. Les questions de départ ont donc été (re)traduites de manière différente dans les fédérations départementales : problématiques sur la professionnalisation et le statut de l'animation volontaire, sur le statut des volontaires en service civique, sur la reconnaissance de l'engagement associatif ou encore l'acquisition de compétences. Cependant les initiatives, telles qu'elles ont été imaginées au commencement de l'expérimentation, ont été forcées d'évoluer au fil des obstacles rencontrés. Ainsi, les limites évoquées ont contribué à modifier les projets expérimentaux et, par conséquent, l'évaluation et la méthodologie d'enquête.

II. Les publics mobilisés

Cette deuxième partie a pour objectif de détailler la méthodologie d'enquête, utile à la compréhension des résultats (partie III). Sera évoquée dans un premier temps la méthodologie comme elle a été conçue lors de la rédaction de l'appel à projet. Nous développerons ensuite les difficultés rencontrées sur le terrain et présenterons les solutions

apportées. Une fois les méthodes d'enquête adoptées détaillées, nous insisterons sur la description de l'échantillon, c'est-à-dire la présentation des individus interrogés.

1. Méthodologie d'enquête

L'objectif de l'évaluation était avant tout de dresser un état des lieux analytique des pratiques et des représentations. L'expérimentation, comme nous l'avons vu précédemment (partie I), visait deux types de publics : les jeunes principalement et les employeurs, c'est-à-dire les salariés et bénévoles des fédérations départementales de la Ligue de l'enseignement qui sont en situation de recrutement.

Le calendrier de l'appel à projet imaginait, dans un premier temps, la réalisation de monographies avec des responsables fédéraux et des bénévoles afin de saisir les processus et les pratiques de recrutement, ainsi qu'avec des coordinateurs de projets pour comprendre les logiques des expérimentations visées. Une dizaine d'entretiens devaient être réalisés avec ce public sur chacune des quatre régions. Du côté des jeunes, les acteurs de Ligue de l'enseignement pensaient mobiliser suffisamment de bénévoles, de volontaires et de stagiaires BAFA pour qu'une centaine d'entretiens semi-directifs – individuels et collectifs – soient réalisés, c'est-à-dire entre vingt et trente jeunes par site.

Une enquête quantitative a été rejetée à la rédaction du projet « Engagement associatif et promotion sociale », dans la mesure où la comparaison entre un groupe test et un groupe témoin nécessiterait un suivi longitudinal beaucoup plus conséquent. L'expérimentation, d'une durée totale de 24 mois, a touché le public « jeune » sur une période de 12 mois (au maximum), le suivi de cohorte n'était alors pas réalisable. De plus, dans la mesure où un des objectifs de ce projet était de s'emparer des représentations que les jeunes ont de l'engagement, une méthode d'enquête qualitative paraissait plus opportune.

Toutefois, des entretiens avec des jeunes qui ne se sont pas mobilisés dans les projets expérimentaux, alors que ces derniers leurs ont été présentés, avaient été envisagés. L'idée était alors de mieux comprendre les formes de résistances dans les processus d'engagement. Rencontrant un certain nombre de difficultés pour interroger les jeunes investis dans l'expérimentation, il n'a pas été possible de rencontrer les « non investis », par conséquent les entretiens n'ont pu être réalisés.

Enfin, une logique de recherche-action a été privilégiée pour mener cette expérimentation, ainsi l'observation participante de réunions avec les coordinateurs de projets et de séquences de travail avec les jeunes semblait propice au travail d'enquête.

Dans les premiers mois d'enquête – et après quelques rencontres entre les acteurs, porteurs de projet, de la Ligue de l'enseignement national et le groupe de chercheurs en charge de l'évaluation – les entretiens avec les recruteurs ont débuté rapidement. Il était important de saisir au plus vite les projets expérimentaux et de voir ce qui allait se jouer sur le terrain, pour les fédérations départementales les plus « avancées » dans leurs actions. Ainsi, dans le guide d'entretien, des questions plus en lien avec les expérimentations étaient posées, dans la mesure où l'évaluateur n'a pas assisté aux réunions où les projets ont été validés. Ensuite, il s'agissait pour les salariés de retracer leurs parcours associatifs et professionnels, d'évoquer leur propre recrutement et les méthodes utilisées maintenant qu'ils sont eux-mêmes en position de recruteur.

Pour ces territoires, les premières séquences de travail avec les jeunes ont pu être observées dès l'hiver 2011. Elles ont débuté plus tardivement sur les autres régions, l'évaluateur a ainsi pu assister aux démarrages de certaines expérimentations : naissance des projets, publics visés, difficultés rencontrées, etc.

Les temps d'observations ont occupé la majeure partie du travail de terrain. Une enquête que l'on pourrait qualifier d'ethnographique (Copans, 2008) a été menée sur deux territoires : en Ile-de-France et en Midi Pyrénées. A mi chemin entre le formateur et le stagiaire, l'enquêteur a participé aux activités de formations BAFA, permettant ainsi de noter des parcours, des pratiques, d'observer des comportements ou encore de saisir des représentations que les jeunes se font de l'animation volontaire et du milieu associatif plus généralement. Quelques jours d'observation ont été consacrés aux stages théoriques, tandis que le stage d'approfondissement a été suivi dans son intégralité (six jours en internat). Il était convenu, en amont des stages, que l'évaluateur arrive dans les jours suivants le début de la formation, afin de ne pas perturber la dynamique de groupes. L'ethnologue de terrain est et reste un « étranger » (Copans, 2008 p.33), il était donc nécessaire de tenter de faire oublier le caractère exceptionnel ou « anormal » de la présence de l'évaluateur.

En Midi Pyrénées, trois week-ends complets et des journées ont été partagés avec le groupe JEA. Cette immersion a permis de participer aux temps officiels de l'expérimentation et à « l'après » c'est-à-dire tous les temps informels où le magnétophone est rangé, où le bloc note a disparu et où il se joue beaucoup de choses : des anecdotes, des ressentis, des contradictions, des satisfactions... L'évaluateur a intégré le groupe de jeunes lors du troisième week-end de rencontre, celui-ci était alors stabilisé au niveau du public mobilisé, et les projets expérimentaux étaient établis.

Sur les deux autres régions, les temps d'observation étaient beaucoup plus courts, seulement quelques heures (entre deux et huit heures), le temps d'une réunion, d'une journée, d'un événement. Les échanges entre l'enquêteur et les jeunes étaient alors plus distants : ces derniers étaient moins dans la confiance. Cependant, quel que soit le site, la situation d'enquête modifie d'une certaine manière ce qui se joue sur le terrain puisque les jeunes, comme les coordinateurs, s'interrogent régulièrement sur les prises de note de l'évaluateur.

L'observation participante a donc été une des méthodes d'enquête privilégiées, pourtant – et malgré les heures passées sur les formations BAFA, par exemple – il n'a pas été possible de réaliser des entretiens individuels avec les stagiaires. Le temps de mobilisation quotidien est relativement intense : les modules de formation se déroulent de 9h à 22h chaque jour, il aurait donc fallu prévoir des rencontres ultérieurement. L'absence d'entretiens formels ne constitue pas un obstacle à l'évaluation. Mais ils auraient permis de lister de manière plus exhaustive les pratiques associatives juvéniles. Ainsi, pour pallier ce manque nous avons eu recours à la méthode d'enquête par questionnaire. Ce dernier a été élaboré, non dans le but d'obtenir une représentativité et une exhaustivité de la population, mais pour compléter les caractéristiques sociales d'une partie des jeunes mobilisés – qu'ils se soient ou non investis – pour participer à l'expérimentation.

La diffusion du questionnaire s'est faite sur l'ensemble des territoires – même si en Midi Pyrénées des entretiens individuels ont été réalisés avec une large part du public mobilisé – auprès d'un maximum de jeunes. La passation auto-administrée a été réalisée auprès de quatre-vingts jeunes : les stagiaires franciliens présents lors des journées complémentaires organisées dans le cadre du BAFA Expérimental, le groupe JEA, des volontaires et stagiaires

BAFA mobilisés en région Centre et quelques volontaires provençaux. Néanmoins, des territoires n'ont pas été questionnés « quantitativement » dans la mesure où l'évaluateur est venu sur site post-expérimentation ou le jour de l'événement final de valorisation du projet et a été confronté à des imprévus. Par exemple, les jeunes des ETAPS ne maîtrisent pas tous la langue française, il n'était donc pas possible de leur faire remplir le questionnaire.

Le suivi des expérimentations a été assez hétérogène, dans la mesure où certains projets ont été suivis de leur naissance à leur réalisation, tandis que d'autres ont été investis par l'évaluateur au cours des actions. Les méthodes d'enquête ont ainsi divergé selon les territoires et les actions menées. Les trois méthodes n'ont pas été investies sur l'ensemble des sites. Au final, les entretiens avec les salariés, bénévoles et coordinateurs de projet ont été réalisés comme il avait été prévu dans le cahier des charges. En revanche, sur la centaine d'entretiens semi-directifs annoncés, une vingtaine seulement a été réalisée. Si l'expérimentation semble constituer un échec d'un point de vue quantitatif, en tout cas par rapport à ce qui avait été envisagé, les entretiens et les observations, d'une grande richesse, ont permis de mettre en avant des profils parmi les publics mobilisés. Et concernant des jeunes qui ont été présents lors de certains événements ou rencontres, il s'agit souvent de ceux qui étaient déjà investis dans une période antérieure, qui « détiennent un capital politique qui résulte à la fois d'héritages familiaux et d'expériences antérieures » (Becquet, 2008).

2. Description de l'échantillon

2.1. Les « employeurs »

Le terrain d'enquête a débuté par des monographies des différents territoires mobilisés pour l'expérimentation. Les acteurs avaient connaissance de l'existence de la partie « évaluation », il n'y a donc pas eu de difficultés majeures à obtenir des entretiens. De même, une sélection des enquêtés n'a pas été à faire. Sur chaque site visité, le groupe de chercheurs en charge de l'évaluation a demandé à rencontrer au moins un bénévole, le directeur de la fédération départementale ainsi que le coordinateur de l'expérimentation « jeunesse ». Ce dernier a pu être interrogé sur tous les territoires proposant un projet expérimental à destination d'un public jeune.

Au total, 51 individus – 32 hommes et 19 femmes – ont été interrogés. Les entretiens, qui se sont déroulés dans les locaux des fédérations départementales, ont duré en moyenne une heure et demie.

Parmi les enquêtés, on peut faire la distinction « classique » entre les bénévoles et les salariés. En réalité, on dénombre cinq profils différents. On observe deux figures de bénévoles :

- Des présidents de fédérations départementales de la Ligue de l'enseignement
- Des membres du Conseil d'administration (CA) de l'association

Et trois types de salariés :

- Des délégués généraux ou secrétaires généraux, plus communément nommés DG ou SG, de fédérations départementales de la Ligue de l'enseignement

- Des responsables de service
- D'autres salariés : coordinateurs de projets, chargés de mission, animateurs...

Sur ce dernier profil, on constate que les statuts sont divers. Cependant, n'ayant pas suffisamment d'éléments pour pouvoir distinguer tous les salariés, il a été décidé de ne faire qu'une catégorie.

Tableau 1 : Répartition des « employeurs » interrogés par entretien

Nombre d'enquêtés "employeurs"	51	Bénévoles	11	Présidents	4	Hommes	3
				Femmes	1		
			Membres du CA	7	Hommes	6	
					Femmes	1	
		Salariés	40	DG / SG	14	Hommes	13
						Femmes	1
				Responsables de services	11	Hommes	8
						Femmes	3
				Autres	15	Hommes	2
						Femmes	13

Source : Enquête GRESCO 2011-2012

Si le salariat associatif est caractérisé par des femmes travaillant à temps partiel⁹, les dirigeants bénévoles (présidents) ou rémunérés (directeurs généraux) sont plus souvent de sexe masculin. Lorsqu'on observe la répartition sexuée des individus interrogés, on ne peut que faire ce même constat : les femmes sont minoritaires chez les bénévoles, les directeurs salariés et les responsables de service, *a contrario* elles sont majoritaires chez les « autres » salariés (13 femmes contre 2 hommes).

Chacune des figures évoquées comporte des caractéristiques sociodémographiques distinctes. Neuf des onze bénévoles sont retraités : la moyenne d'âge approche les 63 ans. Les quatre présidents sont retraités – dont trois de l'Éducation nationale – et la moyenne d'âge est plus élevée (71,5 ans). Il faudrait pouvoir établir des chiffres avec un échantillon plus représentatif pour affirmer (ou infirmer) cette deuxième spécificité, en revanche la large proportion d'enseignants est déjà vérifiée au sein du milieu associatif : 15% des enseignants occupent un poste de président dans une association alors que la population totale d'enseignants est de 3,4% en France (Tchernonog, 2007).

Chez les salariés des fédérations départementales, en dehors de la distinction genrée, les moyennes d'âge diffèrent selon les postes : les directeurs sont plus âgés (47 ans en moyenne) que les responsables de service et les autres salariés (respectivement 35,5 ans et 33 ans). Leurs origines sociales diffèrent également puisque les directeurs sont plus nombreux à avoir un père cadre et une mère exerçant (ou ayant exercé) un emploi catégorisé dans les professions intermédiaires, tandis que les responsables de service et les « autres » sont davantage issus des classes populaires (père ouvrier, mère employée). Une autre distinction qui peut être faite entre les directeurs de fédérations et les autres salariés (responsables de service, chargés de mission, animateurs...) se situe dans leur niveau d'études : les premiers étant presque tous diplômés de filières générales (licence, maîtrise) de l'enseignement supérieur, quand les seconds sont soit non diplômés, soit diplômés du baccalauréat et pour quelques uns de filières technologiques de l'enseignement supérieur (BTS ou DUT).

⁹ Sur la question cf. Viviane Tchernonog, *Le paysage associatif français. Mesures et évolutions*, Paris, Dalloz, 2007.

Dans cette expérimentation, les salariés et bénévoles ont été mobilisés pour (ré)interroger les pratiques de recrutement. L'idée était de voir si au sein de la Ligue de l'enseignement l'engagement associatif des plus jeunes est (ou non) valorisé lors des entretiens d'embauche, que ce soit pour un emploi ou un volontariat. Le panel interrogé est vaste puisque selon la place occupée dans l'association, l'individu ne va pas procéder au même type de recrutement. Les bénévoles (surtout les élus) sont en charge de recruter les directeurs généraux. Ces derniers recrutent les responsables de service, qui procèdent eux-mêmes aux entretiens d'embauche des salariés qui composent leur service. Ensuite, lorsque cela est nécessaire, les chargés de missions, animateurs, coordinateurs, etc. gèrent les demandes de volontariat. Cet « effet de cascade » n'est toutefois pas aussi marqué au sein des fédérations départementales, mais il était important de pouvoir recueillir des discours à chacun des niveaux définis, selon les statuts, pour relever des pratiques éventuellement différentes.

2.2. Les jeunes

Contrairement au public précédent, les jeunes ont été interrogés par entretien et/ou par questionnaire. En effet, quelques uns ont participé aux deux méthodes d'enquête. Une vingtaine de temps d'échange ont été enregistrés : 24 pour être précis dont deux ré-interrogations de volontaires en service civique. En fait, l'idée était de les interroger une première fois en début de mission et une seconde fois en fin de volontariat pour comparer leurs attentes, leurs pratiques, etc. La grille d'entretien était sensiblement la même lors des deuxièmes entretiens. Ainsi, une fois les discours confrontés, des oppositions (ou des similitudes) dans les pratiques pouvaient être mis en exergue.

En dehors de ces deux volontaires qui ont pu être ré-interrogés, six autres jeunes en service civique ont répondu à nos questions en entretien, ainsi que deux présidents de juniors associations et sept jeunes bénévoles de la Ligue de l'enseignement (deux étudiants, deux salariés et trois jeunes sans activité professionnelle). Enfin, cinq temps d'échanges collectifs ont été enregistrés : des discussions entre formateurs et stagiaires BAFA à propos de la thématique de l'engagement pendant des temps de formation ; deux débats entre les JEA sur les week-ends de rassemblement mais aussi entre les jeunes des juniors associations, lors d'une émission de radio, sur les ressorts et les représentations de l'engagement ; et un échange collectif entre l'évaluateur et une quinzaine de jeunes ayant participé (de près ou de loin) à la rédaction du roman au sein de la fédération des Alpes Maritimes.

Les entretiens étaient plus courts : d'une durée d'une heure environ, ils étaient réalisés dans les locaux des Ligues départementales ou en dehors (lieux publics, domicile). Concernant les caractéristiques sociodémographiques des jeunes interrogés en entretiens individuels¹⁰ (n=17), ont répondu à nos questions neuf hommes et huit femmes, dont la moyenne d'âge est de 22,5 ans. Cela s'explique pour la domination des volontaires. Au nombre de huit, on peut considérer qu'ils sont presque onze puisque trois jeunes de l'échantillon ont effectué un volontariat quelques mois auparavant. Les origines sociales sont diverses : si on ne regarde que la profession du père, trois sont cadres, trois exercent une profession intermédiaire, deux sont employés, cinq ouvriers et un sans activité professionnelle.

¹⁰ Les caractéristiques sociodémographiques ne sont pas connues pour tous les jeunes interrogés lors des entretiens collectifs.

Comme cela a été vu dans la partie méthodologique, pour pallier le manque d'informations sur le profil des jeunes mobilisés, un questionnaire a été construit et passé auprès de ce public. Mais avant de décrire l'échantillon interrogé par questionnaire, il est nécessaire de faire quelques précisions. La méthode quantitative a été retenue à titre indicatif, c'est-à-dire que l'échantillon composé de quatre-vingts individus ne se veut pas représentatif du public jeune en France aujourd'hui. Il n'est pas non plus exhaustif puisque sur certains sites, le questionnaire n'a pu être (auto) administré. Le but du questionnaire était de recueillir des pratiques (ou absences de pratiques) et des caractéristiques sociodémographiques à travers la lecture du questionnaire du fait de la moindre quantité d'entretiens. Les constats à suivre sont donc propres au public investi sur les projets expérimentaux de la Ligue de l'enseignement. Nous ne ferons pas apparaître de pourcentages, mais des effectifs et la lecture des chiffres est à faire selon les marges et les écarts à l'indépendance.

Dans notre échantillon, les filles sont plus nombreuses que les garçons (respectivement 47 contre 33). La moitié a moins de 20 ans et près de la moitié est l'aîné de sa fratrie (n=36). Au niveau de leur situation actuelle, un peu plus d'un jeune sur deux est scolarisé.

Tableau 2 : Situation actuelles des jeunes interrogés par questionnaire

Lycéens	32
Étudiants	10
En emploi	18
Sans activité professionnelle	5
Volontaire en service civique	28
Total	93

Source : Enquête GRESO 2011-2012

Note de lecture : Il s'agit d'une question à choix multiple, les jeunes peuvent être volontaires en service civique et/ou scolarisés et/ou en emploi, d'où un total de réponses de 93.

Ceux qui ont arrêté leurs études sont généralement diplômés (n=31), dont un sur deux de l'enseignement supérieur.

Tableau 3 : Effectifs des jeunes selon le dernier diplôme obtenu

Nombre de jeunes ayant arrêté ses études	37	Aucun diplôme	6
		CAP/BEP	1
		Bac ou équivalent	13
		Bac +2	9
		Bac +3	4
		Bac +5 et plus	4
Nombre de jeunes scolarisés	42		
Total	79		

Source : Enquête GRESO 2011-2012

Concernant les origines sociales, les jeunes, issus de classes populaires (mère employée et père ouvrier), sont un peu plus nombreux dans notre échantillon.

Tableau 4 : Répartition des individus selon la PCS de leur père et de leur mère

	Père	Mère
Non réponse, non classable	4	5
Artisan, commerçant, chef d'entreprise	9	3
Cadre, profession libérale	16	14
Profession intermédiaire	18	16
Employé	7	30
Ouvrier	24	7
Sans activité professionnelle	2	5
Total	80	80

Source : Enquête GRESCO 2011-2012

Quarante-six jeunes déclarent avoir au moins une activité bénévole actuellement et la moitié (n=23) estiment faire plus de dix heures de bénévolat par mois. Les associations dans lesquelles ils s'investissent ont été codées selon la catégorisation de Viviane Tchernonog¹¹ qui découpe le champ associatif en neuf domaines, auxquels nous avons ajouté la modalité « autres » qui regroupe des partis politiques.

Tableau 5 : Répartition selon le type d'associations dans lequel les jeunes sont investis

Action caritative et humanitaire	3
Action sociale	9
Santé	0
Défense des droits et des intérêts	1
Éducation, formation, insertion	2
Sport	9
Culture	14
Loisirs ¹²	7
Défense des intérêts économiques et développement local	0
Autres	1
Total	46

Source : Enquête GRESCO 2011-2012

Dans le questionnaire, les jeunes remplissaient un tableau où ils faisaient apparaître trois indicateurs : le nom de l'association dans laquelle ils sont (étaient) investis, la durée de l'investissement (en cours et/ou passé) et leur fonction dans la structure (membres, trésoriers, adhérents, présidents, etc.). Nous avons ainsi noté que quatre jeunes sur dix sont investis depuis trois ans et plus au sein de leur(s) association(s). Et concernant la fonction, qui a été codée selon deux modalités – investissement au sein du bureau ou en dehors du bureau – on s'aperçoit que les jeunes occupent peu des postes à responsabilités (n=10).

Toujours en lien avec les investissements, sept jeunes sur dix déclarent faire partie (ou avoir fait partie) d'un club sportif et près de la moitié (n=37) sont (ont été) délégués de classe. En revanche, quinze déclarent avoir participé à la création d'une association loi 1901, d'une

¹¹ Cette catégorisation, issue des travaux de Viviane Tchernonog, *Logiques associatives et financement du secteur associatif*, Matisse-LES-CNRS, Université de Paris I-Panthéon Sorbonne, Paris, décembre 2010 est reprise par Bénédicte Halba dans *Bénévolat et volontariat en France et dans le monde*, Paris, La documentation française, 2003.

¹² La catégorie « loisirs » regroupe les mouvements d'Éducation populaire.

junior association ou d'un collectif. Cela s'explique peut-être par la jeunesse de notre échantillon : la moitié a moins de 20 ans.

Cette mobilisation relativement marquée chez ces jeunes engagés se retrouve également chez leurs parents : des pères davantage présents dans les clubs sportifs ; des mères plus nombreuses dans les associations de manière générale.

Tableau 6 : Effectifs des parents investis selon différents types des structures

	Père	Mère
Engagement : oui	51	45
- Dans une association	25	30
- Dans un club sportif	33	19
- En politique	3	6
- Dans un syndicat	9	8

Source : Enquête GRESCO 2011-2012

Note de lecture : La somme des investissements est supérieure au nombre total de parents investis puisque ces derniers peuvent avoir des multi engagements, c'est-à-dire être engagés dans différentes structures.

Dans cette enquête quantitative il était demandé aux enquêtés de donner trois mots (au maximum) pour définir l'engagement – dans une question ouverte –. Après analyse, les réponses ont été codées selon qu'elles concernent des notions de partage, de rencontre (collectif) ; la défense de valeurs (solidarité, altruisme, respect...) ; ou encore le fait de donner du temps, d'être disponible, volontaire (s'impliquer). Ce sont les trois définitions qui reviennent le plus souvent. Plusieurs constats sont à noter : tout d'abord presque tous les enquêtés (n=74) ont donné un mot, ils ne sont plus que deux tiers à en écrire trois, mais surtout au fil des mots évoqués, des notions qui ne sont pas abordées en première instance apparaissent, telles que des raisons personnelles et l'acquisition de compétences.

Tableau 7 : Effectif selon les mots employé par les jeunes pour définir l'engagement

	Définition 1	Définition 2	Définition 3
Pour un projet	2	0	1
Pour le collectif	10	9	5
Pour défendre des valeurs	19	26	22
Pour s'impliquer	29	20	13
Etre responsable, avoir des responsabilités	9	3	5
Pour des raisons personnelles	0	6	0
Pour acquérir des compétences	0	0	3
Autres	5	3	3
Total	74	67	52

Source : Enquête GRESCO 2011-2012

Note de lecture : « Définition 1 » correspond au premier mot inscrit dans le questionnaire par l'enquêté, « définition 2 » au deuxième et par conséquent « définition 3 » au troisième mot.

Le faible nombre de répondants ne permet pas de faire des tableaux croisés avec des tests d'indépendance très significatifs, néanmoins des tendances peuvent être mises en travail comme le lien entre les activités bénévoles et le lieu d'habitation. Plus le jeune habite en zone urbaine, plus il déclare des investissements associatifs.

Tableau 8 : Les activités bénévoles actuelles selon la taille de la commune de résidence

En lignes : taille de la commune

En colonnes : activités bénévoles actuelles

Khi2 = 8,25 ddl=4 p=0,082

	Oui	Non	Total
Communes de moins de 5 000 habitants	6	5	11
Communes de 5 000 à 19 999 habitants	7	11	18
Communes de 20 000 à 49 999 habitants	8	5	13
Communes de 50 000 à 99 999 habitants	10	6	16
Communes de 100 000 habitants et plus	14	6	20
Total	45	33	78

Source : Enquête GRESCO 2011-2012

De même, le fait d’avoir des parents engagés semble favoriser l’investissement associatif. Sur les quarante-six jeunes qui déclarent avoir des activités bénévoles au moment de l’enquête, sept sur dix ont un père investi et quasi autant ont une mère engagée que ce soit dans une association, un club sportif, en politique ou dans un syndicat.

Tableau 9 : Les activités bénévoles actuelles des jeunes selon l’investissement des parents

En lignes : activités bénévoles actuelles

En colonnes : père engagé (tableau de gauche) / mère engagée (tableau de droite)

Khi2 = 0,991 ddl=1 p=0,32

Khi2 = 2,73 ddl =1 p=0,094

	Père engagé		
	Oui	Non	Total
Oui	33	13	46
Non	18	13	31
Total	51	26	77

	Mère engagée		
	Oui	Non	Total
Oui	30	16	46
Non	15	19	34
Total	45	35	80

Source : Enquête GRESCO 2011-2012

Si les tris croisés ont permis d’appuyer quelques distinctions notamment entre les filles et les garçons – ces derniers étant notamment plus présents dans les clubs de sport, tandis que les filles s’investissent davantage dans l’institution scolaire (délégué de classe) – ils n’ont pas validé toutes les tendances initialement imaginées. Par exemple, l’hypothèse qu’un jeune investi dans une association sportive définisse l’engagement par le « collectif » ne s’est pas vérifiée. N’étant qu’une petite dizaine, on ne peut tirer de conclusions définitives mais cela interroge sur les représentations qu’ils ont de cette notion et de leurs pratiques : faire du sport par exemple, ne constitue-t-il pas une forme d’engagement ?

Enfin, les observations nous ont également apporté de nombreux éléments sur le profil des jeunes intéressés par l’expérimentation. Par exemple, lors d’une formation « service civique » en région Centre, sur treize volontaires présents, six indiquent un intérêt pour l’organisation de l’événement final. Parmi ces jeunes, quatre organisent actuellement des festivals pendant leur mission de volontariat, un fait de la communication – soit cinq volontaires sont dans le secteur « culture » – et le dernier effectue son service civique dans une association sportive. Peut-être organise-t-il des rencontres sportives ? En tout cas, il ressort que ces jeunes possèdent des dispositions à aménager ce type de rencontres. En effet, « le risque [à propos du service civique] que les jeunes qui s’engagent soient surtout

ceux qui disposent au départ des prédispositions et des atouts culturels pour le faire » (Galland, 2012) se retrouve dans les expérimentations.

La problématique de l'absence de politiques jeunesse sur les territoires alpins mobilise aussi un public spécifique. Composé d'animateurs, actuellement ou anciennement volontaires en service civique, ils manifestent un attachement fort au local (ville, département). Cet intérêt pour le territoire constitue un des éléments déclencheurs de l'engagement.

III. Les résultats de l'expérimentation

L'ancrage territorial, nous venons de le voir, participe au processus de mobilisation des bénévoles (jeunes et moins jeunes). Il s'agit également d'un indicateur d'engagement chez les salariés. Cette dernière partie, consacrée aux résultats de l'expérimentation, reprend les trois axes qui ont émergé au cours des comités de pilotage. Nous développerons un premier point sur l'engagement, en insistant sur les processus – pourquoi s'engage t-on ? –, les représentations et les limites de cette notion, c'est-à-dire ce qui contrarie les mobilisations. Nous verrons ensuite les rétributions de l'engagement associatif au niveau des deux types de publics investis dans l'appel à projet. S'il est évident que des formes d'apprentissage se jouent en dehors du cadre scolaire, leur reconnaissance est difficile, surtout dans le contexte actuel. Cette question du rapport à la forme scolaire est un point transversal, qui se retrouve tout au long de cette présentation ; de même qu'il faut garder à l'esprit les questions liées à la réflexivité des parcours.

1. Les différentes formes d'engagement... et leurs limites

1.1. Les ressorts de l'engagement

L'entrée à la Ligue de l'enseignement, mais plus largement, dans le secteur de l'animation permet à des jeunes d'origine populaire de résoudre la contradiction entre d'une part la volonté d'accéder rapidement à l'indépendance tout en vivant leur jeunesse, et d'autre part l'impératif de ne pas aller « bosser à l'usine ». Ces jeunes retrouvent alors, dans cette forme d'investissement local, la possibilité de rendre pérennes leurs groupes de sociabilité tout en accédant à un métier. Car l'engagement à la Ligue s'inscrit d'abord souvent dans le prolongement d'autres engagements collectifs passés plus ou moins formalisés : le club de foot pendant l'enfance puis l'adolescence (Renahy, 2001), l'animation pendant l'adolescence, etc. Dans les parcours des militants, il apparaît que le fait premier est souvent une expérience amicale, un projet entre copains, qui trouve dans le cadre associatif un renforcement. C'est donc que l'engagement militant consiste d'abord en la cristallisation d'une expérience collective amicale qui lui pré-existe. Il s'agit d'une participation à la vie locale, une forme d'institutionnalisation des pratiques populaires de sociabilité : on renforce et on maintient le groupe de copains en l'inscrivant dans un cadre plus formel : un club de loisirs, une fête, etc.

C'était plus [...] une envie de monter des projets avec d'autres jeunes. Une bande de copains au départ. C'est parti de ça. [...] Comme tous les jeunes. Aujourd'hui, il y a des volontaires qui nous demandent : "est-ce qu'on ne pourrait pas faire un truc tous ensemble ?". Oui, parce qu'ils sont entre eux et qu'ils ont envie de faire un truc entre eux. Et à l'époque c'était pareil pour nous.

Marc, 27 ans, Chargé de mission, Père : ouvrier d'usine, Mère : aide-soignante

Et je fais mon premier camp en tant qu'animateur. Et là pareil, concours de circonstances, il y avait des gens avec qui je m'entendais bien, et ça me plaisait, vraiment. J'ai découvert tout ce qu'était le projet, la vie en communauté... Tout ce qui était là, derrière, oui ça me convenait. Vraiment, contrairement à ce que je pouvais attendre, j'ai découvert autre chose. Et donc j'ai fini mon BAFA de cette manière-là, donc j'ai mon "théorique". Et puis après, le "Perf", bon, c'est plus tard, mais je veux dire, sur cette partie-là, il s'est trouvé que les gens avec qui j'ai sympathisé m'ont tout de suite proposé de faire un camp l'année d'après.

Christian, 45 ans, Bénévole à la Ligue, Instituteur, Père : nc, Mère : nc

C'est ainsi que les carrières militantes (Fillieule, 2009) se présentent dans nombre de cas moins sous la forme d'un processus continu et exponentiel d'engagement que dans une succession d'expériences associatives indépendantes, qui institutionnalisent, à un moment donné, un groupe d'amis. La trajectoire de Marc, salarié de la Ligue, témoigne de cette constellation des engagements, liée au gré des rencontres et des amitiés nouvelles. Son passage dans un autre mouvement d'Éducation populaire, pour l'obtention du BAFA, s'inscrivait déjà dans le projet de « se faire plaisir », de « faire la fête », le « plaisir d'être ensemble ». Son entrée à la Ligue, suite à la fermeture de l'antenne locale de l'association dans laquelle il était embauché se fait par cooptation (Havard Duclos & Nicourd, 2005) : ses anciens amis y sont déjà. De bénévole puis contractuel, il devient permanent et cadre. Pour autant, sa trajectoire ne semble pouvoir se résumer à un simple processus de professionnalisation et de montée progressive des échelons. L'engagement continue de résonner pour Marc comme une expérience d'amitié. Il envisage ainsi, à l'heure actuelle, de monter une autre structure autour d'anciens amis animateurs :

Alors on aimerait bien monter une asso ou une SCOP de nos projets autour de l'Éducation populaire. Type : ateliers cuisine avec les habitants, enfin c'est en réflexion.

E - Mais ça, ça serait en dehors de la Ligue ?

En dehors de la Ligue, oui. Avec quelques personnes autour de moi. Mais voilà, c'est en réflexion.

Marc, 27 ans, Chargé de mission, Père : ouvrier d'usine, Mère : aide-soignante

De la même façon qu'un certain nombre de militants ancrent leur engagement dans leur groupe de pairs, beaucoup évoquent les rapports de travail selon l' « impératif de la camaraderie » (Hoggart, 1957). C'est la loyauté à l'égard du groupe – ce que Pierre Bourdieu nomme aussi la « transaction à l'amiable »¹³ – qui dicte les échanges et les relations entre les militants. L'engagement dont ils témoignent est donc d'abord un engagement vis-à-vis de la bande, autour des valeurs de « partage », de « convivialité », etc. Pour ces militants, ces

¹³ « Du fait qu'on ne contracte qu'entre personnes de connaissance, parents, amis ou alliés, l'avenir de l'association se trouve assuré, dans le présent même, non seulement par l'expérience que chacun a de l'autre, réputé pour être fidèle à ses engagements, mais aussi et surtout par la relation objective qui unit les partenaires et qui survivra à leur transaction, garantissant l'avenir de l'échange plus sûrement que toutes les codifications explicites et formelles dont le crédit doit s'armer parce qu'il suppose l'impersonnalité totale de la relation entre les contractants. » : Bourdieu, 1977, p. 26.

valeurs peuvent faire écho à des principes et des dispositions hérités de parents souvent eux-mêmes engagés syndicalement ou politiquement : le sens du collectif, le principe de « non trahison » d'avec sa classe d'origine. Ce n'est que dans un second temps que les « grandes valeurs » ou les « grands concepts » de Ligue (Laïcité, Citoyenneté, etc.) viennent se sur-ajouter aux « petites » valeurs décrites ci-dessus, et avec lesquelles les nouveaux militants ont d'abord été en affinité. Ce qui fait que les individus s'y retrouvent en premier lieu, ce sont d'abord ces « petits » principes d'échange, de rencontre, d'amitié. Les « grands mots » viennent seulement après. En d'autres termes, il semble que c'est moins par adhésion aux valeurs de la Ligue que les individus s'y engagent et s'y retrouvent que par la possibilité de poursuivre et développer des liens amicaux, un groupe de copains. Ainsi, tout comme « le retrait de la vie militante est d'abord un phénomène social, redevable d'explications sociologiques plutôt que proprement idéologiques » (Willemez, 2004), l'entrée dans la vie militante s'appuie sur des déterminants qui dépassent les seules convictions et croyances.

Les valeurs, après il y a les valeurs de laïcité, solidarité, enfin des grands mots qu'on pourrait afficher partout. Mais au-delà de ça, c'est plutôt quand on fait une action. C'est plutôt partir du principe que l'autre est mon égal et que peut-être qu'on a une expérience différente, peut-être des connaissances différentes mais en tout cas dans l'action, que ce soit un gamin ou un jeune, ou quelqu'un qui est sous main de justice : dire qu'ensemble on va partager un moment et que la rencontre là, elle est super.

Eric, 37 ans, Responsable de service, Père : employé de banque, Mère : commerçante

Les constats établis chez les salariés et bénévoles du Mouvement se retrouvent chez les jeunes. Ils s'engagent eux aussi pour le collectif, pour être avec leurs amis, pour mettre en place des projets ensemble. Ainsi ils cultivent un réseau existant mais aspirent également à faire des rencontres.

Plus qu'une volonté d'être utile aux autres, une partie des jeunes mobilisés dans le cadre de cette expérimentation souhaite réparer quelque chose (Havard Duclos & Nicourd, 2005) et dans le cas plus précis de la Ligue, il s'agit souvent de réparer une expérience scolaire plus ou moins douloureuse. Dans l'échantillon interrogé par questionnaire, près d'un jeune sur deux a arrêté ses études, dont six sont sans diplôme.

Si certains s'investissent dans les associations de manière plutôt désintéressée, d'autres s'engagent clairement – et de manière consciente – pour acquérir de l'expérience notamment dans le domaine professionnel. Les volontaires en service civique utilisent leur mission de volontariat pour étoffer leur CV, pour passer des brevets à tarifs préférentiels voire gratuitement (cf. BAFA, BAFD).

Au delà d'éventuelles stratégies, on s'engage aussi et surtout parce qu'on a des dispositions à s'engager – qu'on soit jeune ou moins jeune –, parce qu'on a des parents investis qui discutent du monde associatif à table, qui font des réunions au domicile familial, qui emmènent leurs enfants quand ils sont petits avec eux sur leurs pratiques bénévoles, qui les font parfois participer.

[...] Mon père était administrateur de l'USEP. Il a été trésorier très longtemps puis vice président et du coup a été administrateur de la Ligue [...] Les comités de direction de l'USEP avaient lieu dans le sous-sol du pavillon de mon père [...] Donc moi je connais les anciens dirigeants de l'âge de mon père depuis que j'ai 4, 5 ans, 6 ans. Donc j'ai baigné naturellement là dedans.

Laurent, 51 ans, Secrétaire général adjoint, Père : instituteur, Mère : employée SNCF

On est bien en présence d'un habitus puisque les processus de socialisation sont intégrés par les individus, ce qui fait qu'ils sont parfois inconscients. Nombreux sont les enquêtés qui déclarent une arrivée « par hasard » dans le milieu associatif. Chez les jeunes, 6 sur 10 ont un père investi dans une ou plusieurs associations, syndicats ou partis politiques et un peu plus d'un sur deux a une mère investie.

Pour reprendre l'exemple des clubs de sport, les jeunes considèrent qu'ils sont adhérents, pratiquants mais pas investis et encore moins engagés. Ils n'emploient en fait presque jamais ces termes-là, mais les pratiques sont pourtant réelles.

J'ai fait du foot mais sans vraiment être adhérent quoi, j'avais une licence de foot mais j'adhérais pas à un club.

E : Tu ne savais pas que c'était une association ?

Voilà !

Mathieu, 24 ans, Sans activité professionnelle, Père : directeur d'entreprise, Mère : médecin

La pratique du sport débute souvent dans l'enfance, les jeunes sont alors éloignés de ces questions associative mais le fait de fréquenter un club où les parents (ou au moins l'un des parents) « donnent un coup de main », à défaut d'y être pleinement investis, participe encore une fois à leur socialisation. Rappelons que dans l'échantillon interrogé, 7 jeunes sur 10 déclarent faire partie (ou avoir fait partie) d'un club sportif.

Cette absence de prise de conscience se retrouve dans d'autres domaines. Une partie des filles rencontrées sur les stages BAFA, résidant dans les banlieues parisiennes les moins favorisées, aident leurs aînés pour remplir des documents administratifs. Souvent issues de l'immigration, elles sont (ont été) scolarisées en France et maîtrisent la langue française, ainsi ces formes d'entraide ne sont pas perçues comme de l'engagement mais comme une norme incorporée : on aide ses voisins, ses amis, sa famille parce que « c'est normal ».

1.2. Les représentations de l'engagement

A la question de savoir si « vous êtes investi dans une association, les jeunes répondent négativement. La découverte des investissements intervient souvent lors de discussions informelles, lorsqu'ils décrivent leurs pratiques. Et c'est généralement lorsqu'il raconte son parcours que l'enquêté prend conscience de son engagement. L'entretien sociologique peut ainsi être considéré comme une situation, qui dans certaines conditions, permet aux jeunes de construire une forme de réflexivité par rapport à son parcours qu'il parvient progressivement à mettre en mots.

Sur des temps consacrés à cette thématique sur un stage théorique du BAFA, l'un des formateurs demande : « Qui est engagé dans une association aujourd'hui ? ». Personne dans l'assistance ne se manifeste. Mais par la suite, lors de l'analyse des questionnaires, on constate qu'un peu plus d'un tiers des filles – celles qui aident leurs voisins au sein de maisons de quartier – déclarent avoir des activités bénévoles. Elles formalisent ainsi des pratiques jusqu'alors incorporées, sans être mises en mots de manière explicite.

Sur un autre temps du stage de base du BAFA, les formateurs diffusent une vidéo qui montre des jeunes au sein de différentes juniors associations. Pendant la projection un jeune homme s'exclame : « Ah mais c'est mes potes ! ». En effet, il reconnaît des amis à qui il donne, lui aussi, des « coups de main », mais sans vraiment savoir ni pour quoi, ni dans quel but... Y-a-t-il alors un manque de visibilité des dispositifs ?

En fait, le terme « engagement » est trop connoté, les jeunes ne l'utilisent pas, voire ils le rejettent. Durant les différents temps sur l'engagement, les stagiaires BAFA associent ce terme à l'armée, au mariage, à un contrat, à une promesse, au fait de donner sa parole, etc. Ils ne pensent pas à l'associatif, c'est d'ailleurs une notion qui ne sera pas abordée réellement sur le temps d'échange. En revanche, les jeunes midi-pyrénéens boudent moins l'expression : ils déclinent même leur acronyme sur cette base. Ces jeunes n'ont toutefois pas des profils similaires puisqu'ils sont tous investis volontairement dans des structures associatives.

Si on regarde maintenant les représentations que les salariés de la Ligue de l'enseignement ont de l'engagement, sorte de catégories de l'entendement (Bourdieu & de Saint Martin, 1975) du « bon militant », on s'aperçoit que le « bon militant » ou le « bon engagé » a des caractéristiques similaires au « militant total » (Ion, 1997), c'est-à-dire dévoué à son organisation presque aliéné, puisqu'il doit donner de son temps sans être payé, ne pas hésiter à « s'engager financièrement », apporter ses compétences, penser aux autres avant de penser à lui (mais en même temps il doit se faire plaisir), croire en ce qu'il fait et être fidèle. C'est aussi quelqu'un qui doit avoir une reconnaissance pour l'association, représenter les valeurs du Mouvement et en donner une bonne image, en d'autres termes il incarne la figure du porte parole de l'association.

Dans le même temps on fait le constat que les individus qui s'engagent sont plutôt des « militant[s] distancié[s] » (Ion, 1997), qui se projettent difficilement dans la durée. Plusieurs salariés ont donné pour exemple l'action « Lire et faire lire »¹⁴ et ont fait part de la difficulté à engager les bénévoles sur une année scolaire. Pourtant, « sans fidélité militante, [les organisations] ont beaucoup de difficultés à assurer la continuité de leurs actions » (Havard Duclos & Nicourd, 2005).

Les travaux des sociologues sur lesquels nous nous appuyons interrogent les formes de l'engagement sous l'angle des militants bénévoles, toutefois les constats sont similaires chez les « militants salariés » ou « salariés militants ». En effet, on peut noter au moins deux types d'engagement ou de militantisme au sein des employés de la Ligue de l'enseignement. Certains salariés – ou plutôt certains militants, qu'on pourrait peut-être identifier comme des « militants-salariés » – déclarent ne pas regarder leur montre quand il débâche, travailler le week-end et se professionnaliser afin que les actions ne perdent pas en qualité. Ils n'envisagent pas dissocier leur militantisme de leur salariat. D'autres se considèrent avant tout comme des salariés de la Ligue avant d'être des militants (des « salariés-militants » ?).

On observe certes des distinctions dans les définitions et les représentations aussi bien chez les salariés que chez les jeunes bénévoles mobilisés, cependant le constat à retenir est le décalage, non pas au sein des deux groupes mais entre les deux groupes. Pour les formateurs BAFA, l'animation volontaire est une forme d'engagement alors que chez les jeunes, cette vision est plus nuancée. On distingue en réalité deux profils de stagiaires :

¹⁴ « Lire et faire lire est un programme de développement du plaisir de la lecture et de la solidarité intergénérationnelle en direction des enfants fréquentant les écoles primaires et autres structures éducatives (centres de loisirs, crèches, bibliothèques..) » : <http://www.lireetfairelire.org>

- Lorsqu'ils sont scolarisés, ils passent le BAFA pour être animateur pendant l'été. L'animation volontaire est alors davantage un « job d'été » qui va permettre de gagner de l'argent de poche ou qui servira pour payer les études.
- Quand ils sont déscolarisés, le BAFA est perçu comme un tremplin, un premier pas vers le monde du travail.

Un second hiatus peut être noté entre les stagiaires du BAFA Expérimental et le « certificat de compétences de citoyen de sécurité civile »¹⁵. L'écart ne se situe pas tant dans la certification en elle-même qu'entre les discours institutionnels et les pratiques juvéniles. Le texte législatif insiste sur le fait que le PSC1 est une « action citoyenne », tandis que les stagiaires voient dans cette proposition l'opportunité d'acquérir un brevet supplémentaire à moindre coût.

C'est une formation gratuite donc la possibilité d'avoir des diplômes supplémentaires gratuitement

Sabine, 18 ans, En emploi, Père : chef pâtissier, Mère : assistante maternelle

Le même constat peut sensiblement être fait chez les volontaires en service civique. Ce dispositif du service civique doit « assouvir un désir d'engagement »¹⁶ mais chez les volontaires, on ne retrouve pas ce sentiment. Ils parlent souvent de leur mission de volontariat comme d'un travail¹⁷ et pour ceux qui ne le considèrent pas comme tel, on y aperçoit des prémisses :

Non ça n'a rien à voir. C'est pas un travail. Justement on est dans un truc... je sais pas c'est un cas où on est ni salarié, ni bénévole on est entre les deux : salarié – bénévole (rires). Vraiment je sais pas comment vous décrire la situation mais c'est euh... bah y a les inconvénients du travail, enfin les caractéristiques du travail plutôt où il faut se lever le matin, il faut s'asseoir derrière un bureau, etc.

Maxime, 22 ans, Volontaire, Père : directeur d'hôpital, Mère : avocate

Les volontaires lient leur engagement au bénévolat c'est-à-dire qu'ils sont bénévoles quand ils vont aux réunions, aux conseils d'administration, etc. en dehors de leur « temps de travail ». Et bien qu'ils considèrent leur volontariat comme un emploi, ils ne manifestent pas de sentiment d'exploitation. Ainsi cette absence de ce ressenti négatif les pousse à s'investir davantage.

E : Et donc le service civique c'est payé c'est ça ?

Alors le service civique c'est pas un salaire mais y a une... une compensation (hésitante) je crois qu'il appelle ça comme ça. Une indemnisation voilà ! Et qui est proche de 600 euro. [...] Là je suis tenue à un certain nombre d'heures, 24h minimum. Plus, voilà j'ai mes horaires de bureau, puis après j'ai mes réunions selon les semaines.

E: D'accord. Mais c'est 24h minimum, après tu peux, si tu veux faire 50h tu peux, mais bon tu seras pas plus payée ?

¹⁵ Arrêté du 16 novembre 2011 modifiant l'arrêté du 24 juillet 2007, consulté le 13/11/2012, sur <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000024909265>

Mieux connu sous le sigle du PSC1 : Prévention et secours civiques de niveau 1

¹⁶ Propos de Martin Hirsch (lors de la présentation de la proposition de loi relative au service civique devant le Sénat en octobre 2009) repris par Maud Simonet dans les premières lignes de l'introduction de *Le travail bénévole. Engagement citoyen ou travail gratuit ?*, Paris, La Dispute, 2010.

¹⁷ Sur ces questions, cf. Maud Simonet, *Le travail bénévole*, op.cit.

Voilà. C'est juste une organisation. C'est pas : travailler plus pour gagner plus ! [...] C'est pas ça du tout (sourire) ! C'est travailler plus parce qu'on en a envie et qu'on veut être impliqué

Patricia, 24 ans, volontaire, Père : pasteur, Mère : aide soignante

Ces dissonances sonnent-elles comme le signe d'un frein à l'engagement ?

1.3. Les obstacles à l'engagement

- La scolarité avant tout !

Les études, notamment dans l'enseignement supérieur, constituent certainement une forme d'obstacle à l'engagement. Pour les jeunes encore scolarisés, les études apparaissent comme une priorité et si leurs projets de poursuite d'études les obligent à déménager, leurs investissements s'essouffent, s'arrêtent partiellement voire totalement. Jean, par exemple, apprend quelques heures avant l'entretien qu'il est reçu au baccalauréat ; il va alors pouvoir valider son inscription en faculté de droit et poursuivre son rêve de devenir avocat. Il sait qu'il va devoir mettre certains investissements associatifs entre parenthèses.

C'est sûr qu'il va falloir peut-être moins, enfin plus me consacrer au cours, parce qu'après c'est sûr que ce sera peut-être pas la même teneur, la masse de connaissances à savoir à l'université

Jean, 18 ans, Lycéen, Père : agent de sécurité, Mère : sans emploi

Rappelons-le, nous sommes dans un contexte socio-historique inédit de scolarisation de la France (Terrail, 1997). « En dehors de l'école, point de salut » est devenu le mot d'ordre, non seulement des classes moyennes et supérieures, mais également des classes populaires dont les aspirations à poursuivre un parcours scolaire long se sont largement développées depuis les années 1980 (Poullaouec, 2010). Les jeunes et leur famille, dans tout l'espace social, ont ainsi intériorisé cette nouvelle donne (la certification scolaire est indispensable « pour s'en sortir », le temps de la jeunesse rime avec le temps scolaire, etc.) et éprouvent de plus en plus ce qu'on peut appeler une « pression scolaire ». Dans les trajectoires, l'école en tant qu'instance principale de formation considérée comme « utile » sur le marché du travail, entre donc désormais en concurrence avec nombre d'activités possibles de la jeunesse.

Il faut le souligner, la question n'est pas que les jeunes ne s'investissent pas mais que les engagements sont éphémères. Il serait peut-être nécessaire de faire des relais entre les associations, ou plus précisément entre les fédérations départementales de la Ligue, afin de ne pas voir « disparaître » ces jeunes engagés qui, une fois, partis dans les études supérieures par exemple (en zone urbaine généralement) reviennent plus rarement dans leur milieu rural d'origine et donc dans les associations qu'ils fréquentaient pendant leur adolescence. Pour ces jeunes, il est difficile de se projeter. L'extrait de notes de terrain ci-dessous étaye cet argument :

Le formateur expose aux volontaires le projet de la journée régionale de valorisation de l'engagement associatif des jeunes. Il détaille scrupuleusement tous les éléments qui ont été imaginés à travers différents comités de pilotage. Ensuite il s'adresse aux volontaires afin de savoir qui est intéressé par le projet. La moitié des volontaires manifestent leur intérêt mais un bémol intervient : que feront-ils et où seront-ils en novembre prochain ?

Notes de terrain, Formation « service civique », région Centre, Mai 2012

- Une place non trouvée dans l'associatif

Lors d'un entretien un volontaire raconte longuement sa déception du service civique et notamment regrette le manque de suivi et d'accompagnement. Au delà du dispositif du service civique, ces notions (suivi / accompagnement) sont probablement importantes pour maintenir un engagement, un investissement. Nombreux sont les jeunes qui rappellent que le fait de maintenir un engagement, de rester, ou au contraire *l'exit*, la défection, sont étroitement liés à la forme de soutien dont ils ont pu ou pas bénéficier au cours de leur engagement associatif. Aussi cela interroge la place accordée aux jeunes, l'attention qu'on leur porte ou la confiance dont on leur témoigne. Sans accompagnement ou suivi, ils peuvent ne finalement pas s'y « s'y retrouver » ? A propos de son arrivée au sein d'une association, Stéphane évoque son sentiment de « figurant », de second rôle c'est-à-dire qu'il a l'impression qu'on lui attribue les tâches délaissées par les autres bénévoles.

T'arrives, les mecs ils sont là un peu patauds, ils arrivent un peu à la bourre, ils sont... quand tu leur poses une question il faut qu'ils creusent pendant 15 ans, ils cherchent dans 15 000 fiches. C'était pas clair, genre : « Ah bah ouais justement tu tombes bien ils nous manquent plein de temps on a besoin de faire ça ! » [...] J'avais l'impression que le mec il se creusait pour me trouver quelque chose à faire et qu'il allait me refourguer quelque chose que personne voulait. C'est vraiment l'impression que j'ai eue donc c'est pour ça que ça m'avait pas attiré.

Stéphane, 23 ans, Étudiant, Père : ingénieur de recherche, Mère : médecin

Concernant la place des jeunes, un deuxième constat peut être fait : les conseils d'administration dans les associations sont vieillissants, mais les membres acceptent-ils pour autant le « sang neuf » ? Les jeunes expriment des difficultés à se faire entendre, à être pris au sérieux. Ils ont le sentiment que leur parole a peu de poids. Ils ne se sentent ni écoutés, ni entendus.

Une autre question peut être soulevée : celle de la présentation du milieu associatif. Explique-t-on « réellement » aux jeunes « ce qu'ils font », « où ils sont », « dans quelles perspectives » ? Comment la structure se présente auprès des jeunes, s'il y a présentation ? Qui est l'interlocuteur qui fait la présentation ? En effet, cette phase est essentielle. Beaucoup de jeunes déclarent arriver à la Ligue sans vraiment savoir où ils arrivent, puis ils restent par curiosité, par affinité avec certaines valeurs, certaines actions, certaines idées et au final, ils apprennent à découvrir la Ligue ou plus largement le monde associatif. L'interlocuteur joue donc un rôle primordial.

Pour moi la grosse différence dans la Ligue, c'est Emilie ! C'est con ce que je vais te dire, mais pour moi elle donne vraiment quelque chose à la Ligue dans le sens où elle met les gens en commun, en lien et elle est disponible pour les assos.

Fabien, 28 ans, En emploi, Père : acheteur, Mère : vendeuse

Ce n'est pour autant pas aussi simple puisque le suivi peut également constituer un obstacle dans les investissements.

- Trop de similitudes avec la forme scolaire ?

Le recours le plus souvent implicite à différentes dimensions de la forme scolaire de socialisation dans les actions proposées aux jeunes pour qu'ils s'engagent expliquent peut-être certaines résistances à la mobilisation, notamment dans la durée. Lorsque les jeunes visés pour l'animation, par exemple, ont connu un parcours scolaire difficile, que leur

socialisation familiale et/ou de quartier les a en grande partie éloignés des logiques scolaires, il est assez prévisible qu'ils puissent actualiser une part de cet héritage, de ces résistances, lorsqu'ils sont confrontés à nouveau (peu de temps après finalement) à des injonctions ou une culture assez proches de la forme scolaire. Forme scolaire solidaire d'un certain rapport au temps (cf. planifier, prévoir, organiser), d'un rapport spécifique à un lieu (cf. stage en internat dans un lycée), d'un rapport à l'écrit (place centrale de la culture écrite dans les échanges), d'un mode d'exercice de l'autorité (qui s'appuie le plus souvent sur des règles impersonnelles fixées à l'avance), etc.

Sur les stages théoriques du BAFA, une douzaine de jeunes déscolarisés déclaraient voir ce brevet comme une première étape vers l'emploi, l'hypothèse alors émise était que ce public serait probablement un public plus intéressé par le projet dans la mesure où il bénéficiait d'un suivi et validait leur stage en un laps de temps relativement court (moins d'un an). L'accompagnement, qui à l'origine est perçu comme un atout, est remis en cause puisqu'au final sur le stage d'approfondissement, nous ne retrouvons « que » quatre jeunes. Les autres ont-ils terminé leur cursus ailleurs ? Ou ont-ils renoncé à un stage qui finalement leur rappelle trop l'école ? On gagnerait en tout cas à interroger davantage le lien entre certains traits de la forme associative et différentes dimensions de la forme scolaire.

- Une présentation erronée des dispositifs

Le stage BAFA ou le service civique sont présentés comme des possibilités de futur emploi par Pôle emploi et par les Missions locales. Ces institutions ne parlent ni d'animation volontaire, ni d'acte citoyen d'engagement. Le public investi dans de tels dispositifs fait parfois preuve de désillusion quand les formateurs évoquent, notamment, les rétributions financières. Après un sentiment de déception, s'en suit souvent un goût amer de sous-emploi, principalement quand les missions de volontariat sous pointues¹⁸. Et la frontière entre service civique et emploi est mince. Lors d'un rassemblement national des responsables du service civique dans les fédérations départementales de la Ligue de l'enseignement, en septembre 2011, les salariés pointaient des incohérences entre les discours institutionnels, de l'Agence du service civique et les pratiques. Dans les textes, le service civique est « un engagement volontaire au service de l'intérêt général »¹⁹ et dans les présentations, les partisans du volontariat insistent sur le fait que ce n'est pas un emploi. Dans les faits, les salariés dénoncent l'exigence de demande de CV et de lettres de motivation pour répondre à une mission. En surfant sur le site Internet (service-civique.gouv.fr) on constate qu'on « postule à une offre » ou encore qu'on « retient ma candidature ».

Les volontaires expriment également leur étonnement lorsqu'ils déclarent leur volontariat à Pôle emploi. Durant une formation « service civique », une jeune femme précise « *qu'il n'y a pas de case appropriée pour nous* ». En effet, « pendant la mission, le volontaire est classé dans la catégorie 4, correspondant aux personnes sans emploi, non immédiatement disponibles et à la recherche d'un emploi et n'est plus assujéti à l'obligation de déclaration

¹⁸ cf. les propos de Valérie Becquet rapportés dans le compte-rendu de la conférence-débat du 29 Mars 2012 « Service civique, entre engagement et projet professionnel » de l'INJEP où elle montre que plus la structure d'accueil attend des compétences du volontaire, plus on est sûr de la professionnalisation et plus il y a risque d'emploi déguisé : <http://www.injep.fr/Service-civique-entre-engagement>

¹⁹ Ce sont les premiers mots de présentation du dispositif sur <http://www.service-civique.gouv.fr>

mensuelle de situation »²⁰. Les jeunes concernés ne peuvent alors prétendre suivre des formations destinées aux chômeurs en recherche d'emploi.

- Le départ des camarades de la vie associative

Les limites à l'engagement ne concernent pas uniquement les jeunes bénévoles mobilisés dans le projet. Ce qui peut faire rompre l'engagement, c'est de ne plus retrouver et, de fait, de ne plus se retrouver dans l'évolution des relations et des rapports au travail.

D'abord par l'éclatement du groupe originel. Le départ progressif des amis « pionniers », appelés à d'autres contraintes – familiales, professionnelles – par le jeu du vieillissement social (Bourdieu, 1997), change la donne et conduit à travailler avec d'autres personnes avec qui on partage certes les « grandes » valeurs, mais pas ou plus les « petites » valeurs, c'est-à-dire toute cette mémoire collective du groupe liminaire (Halbwachs, 1950), qui constituaient les ressorts de l'engagement.

Ensuite, au-delà de la disparition des affinités électives, c'est tout le mode de fonctionnement et d'organisation qui peuvent se trouver modifiés par l'entrée de nouveaux militants ou par l'introduction dans les relations de travail d'outils techniques et de procédures administratives. La médiation et la codification des relations de travail appuyées jusqu'alors sur la confiance produisent des formes de désenchantement (Collovald, Lechien, Rozier, Willemez, 2002). Eric exprime bien ces transformations qui touchent la Ligue comme l'ensemble des associations, et qu'il ressent dans son travail quotidien :

On me laisse développer moi, on me laisse complètement les mains libres. Quasiment. Parce qu'il y a une confiance. Parce que voilà, je ne sais pas, faudrait questionner mais [...] je peux arriver avec des nouvelles idées, de nouveaux projets, on me dit : "Vas-y.", ou alors : "Attends, tu en as un peu trop, et puis là on n'y arrive plus.". Voilà, ça, ça me plaît vachement, c'est ce qui m'éclate. A dire, à aller rencontrer des gens, à aller faire des réunions et dire : "Putain, tout ça on peut le faire. Allez, c'est parti, on y a va !" **Et ce qui me plaît un peu moins, ça serait un peu cette transformation administrative de nos métiers.** Là tu vois on arrive au mois de juin, c'est la période des bilans, et donc tu te tapes de la paperasse toute l'année, mais en fait des trucs qui sont chiants. C'est des justificatifs, des machins et avec des formulaires... et je trouve qu'on est devenu de plus en plus dans notre fonction, très bureaucratique.

Eric, 37 ans, Responsable de service, Père : employé de banque, Mère : commerçante

L'engagement à la Ligue comme dans d'autres associations ou organisations, paraît souvent plus en lien avec les membres qui composent la section locale que par affinité complète avec l'idéologie défendue. On se retrouve dans un mouvement parce qu'on se retrouve d'abord dans ses membres : par une proximité d'habitus, par une proximité de position dans sa trajectoire sociale ou biographique.

Je suis sympathisant au NPA [...] mais plus par affinité avec des personnes qui le compose localement que un accord parfait avec eux sur tout.

Marc, 27 ans, Chargé de mission, Père : ouvrier d'usine, Mère : aide-soignante

On peut alors supposer que l'investissement de Marc au sein du parti cessera le jour où les militants avec qui il a aujourd'hui des affinités partiront.

²⁰ <http://www.pole-emploi.fr/actualites/le-service-civique-@/suarticle.jsp?id=65714>, consulté le 9/10/2012

Suite à cette présentation des processus d'engagement mais également de quelques formes de désaffection, intéressons nous, à présent, aux rétributions des investissements c'est-à-dire à ce que l'engagement associatif apporte aux individus.

2. Les rétributions de l'engagement

S'il est indéniable que le monde associatif est source d'apports – individuels ou collectifs – l'objet de cette dernière partie est d'en constater les formes et de voir comment ils sont réinvestis dans d'autres champs, notamment sur le marché du travail.

2.1. Les formes d'apprentissage et les compétences acquises dans les parcours associatifs

La notion de compétences apparaît comme une préoccupation contemporaine : il faut être compétent dans le monde de l'entreprise, faire des bilans de compétences pour s'adapter au marché du travail ou encore valider le socle commun de connaissances et de compétences²¹ au sein de l'institution scolaire. L'Institut National de la Jeunesse et de l'Éducation Populaire (INJEP) va plus loin sur cette question et consacre prochainement une conférence-débat sur les « compétences acquises dans le cadre non formel ». Dans une interview²² Jean-Claude Richez, coordinateur de la mission observation/évaluation à l'INJEP, précise qu'« une compétence n'est véritablement acquise que si elle est transférable et transférée. Dès lors, on ne peut pas penser la notion de compétence sans réfléchir à son articulation entre l'éducation formelle et l'éducation non formelle (éducation populaire) ». Selon lui, la question des compétences est un enjeu central dans le débat sur la refondation de l'école. L'acquisition de savoirs, de connaissances, de compétences semble avoir lieu dans et hors l'école, mais actuellement les apprentissages issus d'un champ « non scolaire » sont *a priori* peu reconnus. Au final, les structures – mêmes associatives – résistent mal à la tentation de reproduire des schémas proches de la forme scolaire. Les jeunes des ETAPS considèrent « aller à l'école », « suivre des cours », « avec des profs », « dans une classe », se nomment « élèves », etc. Le champ lexical lié à l'institution scolaire est omniprésent pendant l'entretien collectif.

Cet exemple montre la proximité entre apprentissage et école, néanmoins au fil des terrains d'enquête et des entretiens, les jeunes ont fait apparaître d'autres formes d'apprentissage du type organiser, animer des réunions, utiliser des logiciels informatiques ou dans un autre registre : surmonter des « handicaps » (troubles de la dyslexie, du bégaiement). En effet, en s'exposant publiquement dans une troupe de théâtre, Fabien – qui aujourd'hui n'hésite pas à réciter un texte de slam devant une cinquantaine d'individus – explique comment le milieu associatif lui a permis de faire face à une forme de « mutisme subi ».

Dans le dernier numéro de *Jeunesses : études et synthèses*²³, Régis Cortesero²⁴ rapporte différentes formes de compétences telles que la compétence comme aptitude qui correspondent à « des performances mesurables dans les actes » ou la compétence comme

²¹ Sur ce point, se reporter au décret n°2006-830 du 11 juillet 2006 relatif au socle commun de connaissances et de compétences et modifiant le code de l'éducation

²² <http://www.injep.fr/Competences-acquises-dans-le-cadre>, consulté le 22/03/2013

²³ « La notion de compétences : clarifier le concept, en mesurer les enjeux », numéro 12, février 2013 : http://www.injep.fr/IMG/pdf/JES12_notion_de_competence_BD.pdf, consulté le 22/03/2013.

²⁴ Chargé d'études et de recherche sur les pratiques et politiques éducatives à l'INJEP

comportement c'est-à-dire les « savoir-faire que l'élève doit posséder à l'issue de l'apprentissage ». Il oppose également deux conceptions : les « performances objectivables » dans la mesure où les compétences sont observables et mesurables et « la puissance générative » qui concerne des potentialités, des capacités invisibles. En effet, l'investissement associatif permet aux jeunes un apprentissage sur eux-mêmes. Cette réflexivité se retrouve notamment chez les volontaires qui expriment le sentiment d'être perdu professionnellement parlant.

Je pense que ce que ça m'a apporté, c'est de m'être posé la question : « mais qu'est ce que je vais bien pouvoir faire plus tard ? » Parce que je me l'étais jamais vraiment posée et je pense que c'est le principal

Maxime, 22 ans, Volontaire, Père : directeur d'hôpital, Mère : avocate

Parmi ces formes d'apprentissage « non palpables », informelles et invisibles, les jeunes apprennent également la vie en collectivité, à « *comment être dans un groupe* » comme le relate Patricia (24 ans, Volontaire, Père : pasteur, Mère : aide-soignante). Le travail collectif est le produit d'une construction sociale avec des règles et des normes à respecter. Les jeunes n'ont parfois pas fait l'expérience du travail en groupe pendant leur scolarité et même lorsqu'ils y sont confrontés ils travaillent généralement avec les amis et camarades qu'ils apprécient. Ils restent dans des formes d'entre-soi, sexué, social, géographique. Lors des stages BAFA, on observe peu de mixité : les filles se mélangent peu aux garçons et lorsque cela se produit, on constate que les stagiaires ont des proximités spatiales – ils résident dans la même ville, le même département – ils fréquentent le même établissement scolaire ou encore ont des amis communs. Sans l'intervention des formateurs, les groupes se cristallisent et les jeunes ne cherchent pas à se tourner vers un public qui ne lui « ressemble » pas.

Sur une autre expérimentation, Lucie remet en cause l'hétérogénéité du public mobilisé sur le projet. Selon elle, la diversité ne favorise pas toujours le travail collectif, elle constitue même un frein : les écarts de capital culturel créent des incompréhensions. Elle prétextera un éloignement du groupe de jeunes du projet expérimental pour cause de reprise d'études, mais la question reste en suspens. Il pourrait donc être opportun de réfléchir à la remarque de Lucie puisque lorsqu'un individu s'investit dans une association, il possède au moins un point commun avec les autres bénévoles : l'association, dont il défend généralement les valeurs, les idées, les principes, les pratiques, etc. Ainsi, côtoyer d'autres individus est alors perçu comme une richesse. De même, les volontaires tirent des enseignements des expériences des salariés – permanents ou occasionnels – et de celles des bénévoles qui les entourent dans leur mission de service civique.

C'était encore plus riche je trouve... parce que bon il y a la mission en elle-même et puis il y a tout ce qu'il y a autour.

Perrine, 24 ans, Volontaire et étudiante,
Père : pompier professionnel, Mère : employée dans une mutuelle

Toujours en lien avec la notion de réflexivité des parcours, certains jeunes se sont mobilisés sur les projets expérimentaux pour tester leurs compétences, ce qu'ils ont appris à l'école mais également dans les associations ou plus généralement dans les divers investissements qu'ils peuvent (ont pu) avoir.

Le but c'est aussi d'apprendre à faire des choses. On était là pour apprendre. On n'était pas là juste pour mettre nos compétences à contribution. On était là aussi pour essayer d'apprendre de ce qu'on fait les autres.

Stéphane, 23 ans, Étudiant, Père : ingénieur de recherche, Mère : médecin

Parmi tous les jeunes rencontrés sur les différents territoires, ceux qui reconnaissent le plus acquérir des compétences dans le milieu associatif sont les volontaires et les jeunes du groupe JEA. L'idée est présente également chez les stagiaires BAFA, en revanche, ils ne parlent pas directement de compétences, ils n'utilisent pas ce lexique-là. Les jeunes franciliens formalisent peut-être moins ces apprentissages informels puisqu'ils venaient à l'origine pour qu'on leur dispense une formation. Ils étaient donc davantage en situation d'apprenants et ont, en fait, pris conscience d'apprentissages « concrets », c'est-à-dire des modules de formation comme la connaissance de l'enfant, le rôle de l'animateur, etc. Ces jeunes étaient plus dans une logique de qualification que le public des autres sites, de part la nature de l'expérimentation régionale qui potentiellement aboutissait sur l'obtention du brevet d'animation.

On constate que les jeunes prennent conscience de certaines « performances » *in situ*, à travers la pratique, et non en amont d'un investissement. Si quelques jeunes ont exprimé la mise en place de stratégies pour acquérir de l'expérience, des compétences, du savoir, etc. beaucoup découvrent des choses qu'ils savent déjà faire mais dont ils ne soupçonnent pas l'existence. Dans la perspective proposée par Bernard Lahire (1998), on peut faire l'hypothèse que certaines situations en milieu associatif peuvent permettre aux jeunes d'actualiser et indissociablement de redéfinir certaines de leurs ressources qu'ils ont pu intérioriser au cours de leur parcours, mais qu'ils n'ont guère eu la possibilité d'exprimer et de mettre en travail dans des contextes antérieurs. Ces micro-situations peuvent en même temps leur permettre de prendre conscience de ces ressources ainsi valorisées et mobilisées et de passer ainsi d'un rapport pré-réflexif à un rapport plus réflexif à ces potentialités

J'ai les capacités de m'adapter assez facilement et ça c'est quelque chose dont j'avais pas conscience avant. Et ouais ça m'a permis de faire le point avec moi-même aussi, de voir ce dont j'étais capable ou pas

Ophélie, 21 ans, Volontaire, Père : ouvrier, Mère : employée

Une autre volontaire s'aperçoit qu'elle mobilise des apprentissages scolaires pour sa mission de service civique, alors qu'elle pensait avoir fait « des études pour rien » et n'envisageait pas que cela lui serait utile : « *monter un dossier c'est comme rédiger un mémoire* ». Les jeunes prennent également conscience que les savoirs sont transposables.

Ophélie, qui manifeste une plus grande confiance en elle, explique qu'elle postule dorénavant à des offres d'emplois auxquelles elle n'aurait pas postulé il y a quelques mois. Elle se sent plus légitime de le faire avec l'expérience et les compétences acquises pendant son volontariat. Grâce aux formations « service civique » elle dit avoir appris à faire un CV, à mettre en avant ses qualités, ses qualifications, ses compétences. Ces formations participent à un processus de prise de conscience des potentialités des volontaires. En fait, pour les jeunes en service civique, leur volontariat s'apparente souvent à un apprentissage au quotidien et au delà des compétences, c'est de la reconnaissance que les jeunes acquièrent. L'une des volontaires raconte que la structure où elle effectue sa mission ne peut maintenir

sa présence par la suite avec un emploi salarié, mais le fait de savoir que ses tuteurs (et employeurs) auraient souhaité l'embaucher lui donne plus confiance en elle.

Les jeunes acquièrent des compétences, de la reconnaissance mais aussi de l'expérience. Comme Ophélie, nombreux sont les volontaires à évoquer « des lignes supplémentaires » sur leur CV après leur mission. D'autres jeunes mobilisés sur les expérimentations parlent de « retombées » si le projet a un impact territorial. Leur nom associé à un événement plus ou moins marquant peut contribuer à faire qu'ils soient repérés dans le champ professionnel.

Les apprentissages formels, visibles, mesurables ou informels, invisibles, potentiels sont incorporés de manière différente selon le profil de l'enquêté. Les volontaires et les bénévoles sont dans des processus d'investissements plus avancés que les stagiaires BAFA, dans la mesure où ils sont plus nombreux à déclarer des pratiques associatives et comme précisé précédemment les premiers formalisent davantage les compétences « impalpables » que les seconds. Néanmoins, un autre indicateur intervient dans la prise de conscience et le degré d'importance accordé aux apprentissages : le rapport à l'école. Lorsque les jeunes sont encore scolarisés ou sortis du système scolaire diplômés, ils cherchent à mettre en avant des apprentissages acquis. Quand ils ont quitté l'école sans diplôme ils ambitionnent l'obtention de qualifications. Par exemple, lors des journées complémentaires du stage BAFA expérimental en Ile-de-France, celles et ceux qui font des études manifestent un intérêt plus prononcé pour l'aide à la rédaction de CV et à la préparation d'entretien d'embauche ; quant aux stagiaires en rupture scolaire ils privilégient la deuxième journée où ils passeront le certificat du PSC1.

Les activités des jeunes (et des moins jeunes) sont l'occasion d'affirmer, de transporter ou de développer des compétences (Nicourd, 2009) dont le réinvestissement est assez hétérogène. Il peut se traduire par des rétributions personnelles, dans la mesure où les individus réutilisent dans l'univers domestique l'apprentissage de savoir-faire. Par exemple, gérer le budget d'un service dans une fédération départementale est transposé au calcul des dépenses du ménage. Pour d'autres salariés, l'accès – par l'intermédiaire de leur emploi associatif – à la culture et à la lecture participe à accroître leur capital culturel. Ils peuvent ainsi incorporer des savoirs initialement acquis lors du parcours scolaire. À travers cet exemple, on mesure le poids possible de la socialisation secondaire dans le milieu associatif, susceptible de redéfinir une part des dispositions intériorisées dans un premier temps. La ligue de l'enseignement, comme d'autres univers associatifs, peut manifestement dans certains cas, créer les conditions favorables pour mettre en œuvre des apprentissages qui n'ont pas pu se faire dans le cadre scolaire. Les rétributions peuvent également être d'ordre professionnel. Si « les contacts à l'intérieur d'un parti [politique] favorisent l'identification d'un capital de relations » (Gaxie, 1977), il en est de même dans le milieu associatif qui permet la création et la connaissance de réseaux locaux. Ainsi, le fait que le milieu associatif contribue aux apprentissages des individus qui s'y investissent n'est plus à démontrer, en revanche ils sont peu reconnus.

2.2. La reconnaissance rime-t-elle toujours avec certification ?

Sans dresser une liste exhaustive des significations, le terme « reconnaissance » englobe diverses définitions : « identifier » quelque chose ou quelqu'un ; admettre que quelque chose a eu lieu mais la reconnaissance peut recouvrir également le sens de la gratitude ou encore la valeur que les individus cherchent à obtenir de la part d'un ensemble d'individus ou d'institutions (Renault, 2007). Ces derniers trouvent de nombreuses formes

de rétributions matérielles, symboliques, identitaires à leurs engagements (Havard Duclos & Nicourd, 2005), ainsi les compétences acquises par le biais de gratifications – comme des rencontres ou des opportunités professionnelles – s'apparentent parfois à des « tremplins professionnels ».

Cette absence d'acte désintéressé (Bourdieu, 1994) à l'engagement se retrouve dans des domaines très variés. A l'image de militants conseillers prud'hommes qui souhaitent convertir les heures passées à délibérer et à rédiger des jugements en licence de droit *via* la validation des acquis de l'expérience (Willemez, 2007), des salariés de la Ligue de l'enseignement envisagent l'acquisition de diplômes par l'intermédiaire de la formation continue. En effet, les compétences acquises se formalisent surtout par des qualifications. La professionnalisation est un élément qui revient souvent dans les entretiens. Pour certains salariés, les diplômes – brevet d'animation, diplôme professionnel d'animation ou formation interne – sont nécessaires pour être « reconnu ». Une reconnaissance obtenue notamment chez les enseignants quand les animateurs interviennent dans les établissements scolaires ou auprès des parents qui veulent s'assurer que leurs enfants sont « bien encadrés », ou en d'autres termes que leurs enfants soient encadrés par des individus qualifiés. En effet, étant régulièrement en contact avec le public et les institutions, les certifications scolaires font preuve d'aptitude à exercer leur métier. De plus, le contexte général de montée en puissance de la certification scolaire et parascolaire depuis une trentaine d'années et le rapport au judiciaire dans les rapports sociaux sont à prendre en compte. Les diplômes s'apparentent à des assurances. Par exemple, les fédérations départementales proposent des classes de découverte à destination des élèves d'écoles primaires, ainsi en cas d'incidents il est nécessaire que l'animateur soit qualifié afin que son amateurisme ne soit pas la justification de l'accident.

Posséder des diplômes trouve également toute son importance dans l'ascension professionnelle des salariés. Ceux qui sortis du système scolaire faiblement certifiés sont conscients des limites de leurs compétences et procèdent eux-mêmes à des démarches de formation. Néanmoins, les salariés – qui détiennent un niveau de diplôme plus élevé – expriment aussi le souhait de se former. Cela apparaît même comme une obligation pour se tenir informé des évolutions, en termes de réglementations (nouvelles lois, nouveaux décrets) qui vont parfois modifier les pratiques.

On est obligé constamment de se former sinon on est complètement largué dans mon métier.

Patrick, 41 ans, Responsable de service,
Père : instituteur, Mère : professeur de mathématiques

L'employé peut se « contraindre » à suivre des formations mais l'obligation est d'abord patronale. La Ligue de l'enseignement est une structure employant du personnel, une entreprise associative (Hély, 2009), il est donc commun que les salariés puissent continuer leurs apprentissages.

C'est aussi le rôle d'un employeur de permettre à un salarié de se former.

Laurent, 51 ans, Secrétaire général adjoint, Père : instituteur, Mère : employée SNCF

Le Mouvement finance des formations diplômantes qui peuvent atteindre un niveau Master, notamment dans le domaine du Management afin de parer des impératifs gestionnaires qui se renforcent aujourd'hui, particulièrement dans le secteur associatif, et le rapproche d'une régulation marchande. L'organisation du travail militant est alors de plus en plus mise sous

contraintes, par les institutions et par le contexte socio-économique (Nicourd, 2009). L'hypothèse formulée, dans un premier temps, sur le fait que le monde associatif – et donc la Ligue de l'enseignement – tend à reconnaître des compétences autres que celles scolairement rentable, semble bousculée.

Si la reconnaissance est une notion qui apparaît régulièrement dans les entretiens réalisés avec les employeurs, elle est omniprésente chez les jeunes mobilisés dans les expérimentations. Conscients que leurs engagements associatifs n'auront pas uniquement des retombées professionnelles, ils expriment surtout la volonté d'effectuer des missions qui leur plaisent, où ils trouvent des formes de plaisir. La reconnaissance de l'investissement intervient par la suite et s'accompagne parfois d'une forme de fierté de la part du jeune.

Je sais maintenant que je suis capable de faire ça, donc [ma tutrice] quand elle voit que j'arrive bien, elle me laisse un peu... toujours en regardant mais elle me laisse essayer de prendre des initiatives et... bon moi c'est super. Faire mon premier dossier de subvention, quand il a été accepté j'ai « waouh » on est trop fier (sourit), on dit : « Bon bah ça y est, maintenant je fais des dossiers de subventions.

Perrine, 24 ans, Volontaire et étudiante,
Père : pompier professionnel, Mère : employée dans une mutuelle

L'autonomie accordée par la tutrice de Perrine montre une reconnaissance que l'on pourrait qualifier d'interpersonnelle, dans la mesure où elle a lieu entre deux individus. Une seconde forme est perceptible, que l'on pourrait dans le cas présent nommée « reconnaissance institutionnelle », puisqu'elle se fait entre un individu et une institution.

Moi je sais que maintenant j'ai acquis une certaine légitimité auprès de la mairie, auprès de certaines institutions à force de faire des événements. On sait que [l'association] a quand même une certaine importance, que c'est pas un projet un peu farfelu ou illusoire et qu'il y a quand chose vraiment, donc voilà on est engagé.

Jean, 18 ans, Lycéen, Père : agent de sécurité, Mère : sans emploi

Les jeunes accordent certes une place importante à la reconnaissance, néanmoins les formes d'apprentissage et les compétences évoquées précédemment complètent allégrement leur CV. Ce sont généralement les apprentissages formels, visibles et mesurables qui sont mis en avant : l'obtention du BAFA dans la rubrique diplôme, le stage pratique dans la rubrique expériences professionnelles ou encore la mission de volontariat dans cette même rubrique.

On apprend toujours sur le terrain et donc oui oh là là il sera transformé mon CV après le service civique, il faut que je rajoute mes compétences et, rien qu'en informatique je peux aligner sans problème. Et puis oui, sans compter que j'ai fait des dossiers de subvention, j'ai établi des conventions, j'ai fait moi-même des devis, beaucoup de choses et puis ça nous aide à être un peu débrouillard, un peu autonome.

Perrine, 24 ans, Volontaire et étudiante,
Père : pompier professionnel, Mère : employée dans une mutuelle

Perrine valorise, sur le papier, l'apprentissage de tâches concrètes (faire des dossiers de subvention) mais elle y associe d'autres compétences liées au domaine de l'invisible et de l'informel (acquérir de l'autonomie). Un volontariat, un engagement associatif est perçu comme « un plus », un atout pour résumer la formation et l'expérience professionnelle chez les jeunes. Gage de polyvalence, la mobilisation dans la vie associative provoque parfois la

méfiance de certains employeurs, surtout lorsque l'individu occupe des postes à responsabilités, au niveau du bureau par exemple.

J'ai dit [au recruteur] justement que j'ai l'habitude de... parce que il voulait, cherchait quelqu'un de polyvalent, qui pouvait gérer. Donc je lui ai dit qu'[avec son association] il fallait gérer les événements etc. C'est toujours quelque chose de positif. Il m'a même posé la question si ça ne me dérangeait pas après d'être subordonné après, parce que c'est souvent moi qui suis président de beaucoup choses.

Jean, 18 ans, lycéen, Père : agent de sécurité, Mère : sans emploi

En fait, Jean a passé cet entretien d'embauche pour un emploi saisonnier dans la restauration rapide, il s'agit donc d'une entreprise privée à but lucratif. Ainsi, si l'engagement associatif ne constitue pas forcément un avantage dans le domaine marchand, qu'en est-il dans le champ du tiers secteur ?

2.3. Les pratiques de recrutement en milieu associatif

Dans les associations, « des formes de recrutement peu formalisées se maintiennent : rares sont les annonces pour recruter des bénévoles ou des salariés et la cooptation reste le moyen le plus fréquent pour prendre contact avec l'association » (Havard Duclos & Nicourd, 2005). Les salariés admettent faire appel à leurs réseaux locaux pour attribuer des postes vacants, plutôt que de passer par les institutions extérieures du type Pôle emploi. C'est ainsi que les jeunes ont connaissance d'offres d'emploi ou de volontariat.

C'est par une amie à moi qui travaillait ici, qui m'a dit qu'ils cherchaient quelqu'un pour un service civique.

Patricia, 24 ans, Volontaire, Père : pasteur, Mère : aide-soignante

Je savais pas quoi faire à la rentrée de septembre et ma mère m'appelle, parce qu'elle bosse, elle, dans cette association où j'ai fait le service civique et elle me dit : « oui il cherche un service civique pour faire une enquête ».

Lucie, 25 ans, Sans activité professionnelle, Père : ouvrier agricole, Mère : animatrice

Lors de la recherche de stage pratique, les jeunes pouvaient bénéficier d'une aide de la part des formateurs pour trouver une structure d'accueil. Quelques uns en ont profité mais la plupart ont été recommandés ou « pistonnés » pour reprendre le discours employé. Ainsi, quand les jeunes ne connaissent pas déjà la structure, pour l'avoir fréquentée lorsqu'ils étaient enfants, ils y ont des relations d'interconnaissances.

Au retour de la pause déjeuner, les formateurs proposent de faire un *speed dating* du stage pratique. Les chaises sont disposées en cercle : un cercle intérieur (7 chaises) et un cercle extérieur (7 chaises). Elles sont donc face à face et l'idée est que chaque stagiaire assis sur une chaise extérieure raconte son stage pratique (ce qu'il a aimé, détesté, les problèmes rencontrés, les solutions trouvées, etc.). A chaque claquement de main, les individus – assis sur les chaises extérieures – se déplacent d'un rang sur la gauche et continuent la narration de leur expérience à leur nouvel interlocuteur.

Les stagiaires sont en nombre impair (n=13), je serai donc la 14^{ème} personne. Je profite de ma position de narrateur pour interroger chaque jeune sur son processus de recrutement dans la structure : la prise de contact, la connaissance du lieu, d'individus, etc.

Bérénice a fait des colonies de vacances, quand elle était plus jeune, dans la structure où elle a fait son stage.

Louis a bénéficié d'un coup de pouce d'un salarié de la fédération du Val-de-Marne.

La sœur de Jamel est directrice adjointe du centre où il fait lui-même son stage.

Habiba a contacté un centre de loisirs sur les conseils d'amis.

Céline a été aidée par des éducateurs pour trouver son stage.

Chiriga fréquentait le centre où elle a fait son stage.

Pamela a envoyé un CV et une lettre de motivation dans un centre de loisirs d'une commune du Val d'Oise. C'est la directrice de ce centre qui l'orientera par la suite sur un centre de vacances pour poursuivre son stage.

Note de terrain, stage d'approfondissement, Octobre 2012.

Avant de recruter des bénévoles, volontaires ou salariés, les recruteurs procèdent à des formes de repérage. Comme les militants du Réseau éducation sans frontière (RESF) sont préalablement repérés pour prendre en charge des actions (Mathieu, 2010), les futurs « ligueurs » peuvent être abordés sur des événements auxquels ils participent. Ce travail de repérage va de pair avec les réseaux, surtout quand le tissu associatif est restreint localement. Ainsi, les employeurs puisent dans une sorte de viviers de jeunes (ou moins jeunes) bénévoles pour leur proposer des emplois salariés.

J'ai passé mon BAFA avec [un mouvement d'Éducation populaire] et à 18 ans ils m'ont rappelé pour que je passe du côté formateur.

Julien, 24 ans, En emploi, Père : professeur, Mère : secrétaire

La directrice actuelle de ma compagnie a vu comment je fonctionnais avec les jeunes des quartiers, elle m'a dit : "J'ai besoin de quelqu'un comme toi ! Demain !" Enfin en septembre.

Fabien, 28 ans, En emploi, Père : acheteur, Mère : vendeuse

Comme le relate Fabien, il a été accosté par son employeur alors qu'il était sur une manifestation. Yannick, lui, a été contacté directement par téléphone par le secrétaire général de l'époque – que nous appellerons Roland – pour un poste de responsable de service au sein de la fédération départementale. Son recrutement résulte bien de la mobilisation du réseau local puisque Roland active son réseau pour procéder au remplacement d'un salarié, parti plus ou moins précipitamment. Dans un premier temps, il contacte un chargé de mission (Sébastien) mais ce dernier décline la proposition et recommande vivement Yannick. Roland téléphone alors à Yannick pour lui proposer une rencontre. Les deux hommes se sont déjà croisés mais n'ont jamais réellement discuté ensemble. Dans l'activation du réseau, un second élément à prendre en compte est la dimension locale. En effet, l'attachement au territoire pèse dans le recrutement. Si Sébastien refuse l'offre d'emploi pour ne pas quitter son territoire – la fédération départementale se situe à près de 50 kms du lieu où travaille Sébastien au moment où Roland lui fait cette proposition –, Yannick l'accepte par « amour » pour le territoire où il vit depuis toujours.

Roland, qui était secrétaire général, cherchait quelqu'un pour remplacer Charles en cours d'année. C'était en janvier-février, quelque chose par là. [...] Il avait dans ses employés un chargé de mission qui est un copain aussi, Sébastien. Et donc il propose tout de suite à Sébastien le poste de délégué, parce qu'il le sentait bien. Et Sébastien a préféré rester [sur son territoire] et ne pas prendre ce poste là. Pour des raisons personnelles. Et c'est Sébastien qui lui a dit : mais pourquoi tu demanderais pas à Yannick ? Or Roland on s'était croisés, parce que tout le temps où j'étais [dans une association d'animation socio-éducative] j'intervenais systématiquement dans la commission culture [du territoire], étant donné que j'étais originaire de là, j'ai toujours eu un... comment dire ? Un goût pour ce territoire là qui est un peu particulier et euh en tant qu'animateur départemental de [l'association] j'intervenais

à cette commission culture. Donc je croisais Charles qui représentait la FOL en tant que délégué culturel. Et puis tous les acteurs locaux quoi, les responsables des associations culturelles du [territoire]. Donc Roland me connaissait un peu comme ça. On s'est croisés. Il savait qui j'étais etc. mais sans plus quoi. On n'avait pas eu tellement l'occasion d'échanger. Et donc un jour je reçois un coup de téléphone et Roland me dit : « ben voilà on a pensé éventuellement à toi pour le poste de délégué culturel ». Alors je dis : « ah bon ! » Et bien il dit : « ouais Charles s'en va [...] Est ce que tu veux venir pour qu'on discute et tout ? Donc je suis venu là et j'ai passé, je sais pas, on a discuté 2h quoi.

Yannick, 47 ans, Secrétaire général, Père : agriculteur, Mère : agricultrice

Recruter « des gars du coin » (Renahy, 2005) est caractéristique chez de nombreux salariés de la Ligue de l'enseignement, et plus largement dans le milieu associatif. L'extrait d'entretien précédent met en évidence un troisième indicateur qui est pris en compte dans le recrutement : il s'agit du *feeling*, encore défini par « fibre militante » selon les interviews. Les potentiels salariés sont certes repérés, démarchés mais ils sont tout de même convoqués en entretien. Probablement assez éloignés des entretiens d'embauche traditionnels, les candidats sont reçus par le recruteur, qui généralement évoque les valeurs défendues par le Mouvement et les mettent en travail, dans la mesure où il essaie de connaître les positions du futur salarié.

Ils ont bien vu à l'entretien que j'avais une fibre éducation populaire entre autres, moi je suis [de Touraine], mes parents ayant été un peu investis au niveau syndicat, au niveau Éducation populaire y a 40 ans euh je pense que l'ancien président d'ici enfin Durand ça doit leur dire quelque chose donc ça doit être un mec à peu près correct, il va faire son chemin enfin y a eu de ça je pense

Martin, 42 ans, Délégué général,
Père : professeur d'histoire géographie, Mère : Conseillère principale d'éducation

Claude m'a tout de suite proposé le poste parce qu'il pensait que je correspondais au profil de poste et puis en plus j'avais déjà travaillé ici. Donc je voyais quand même le fonctionnement et j'adhérais aux valeurs aussi de la Ligue donc euh c'était important pour lui.

Héloïse, 30 ans, Chargée de mission,
Père : profession en lycée professionnel, Mère : travailleur social

Les grandes valeurs défendues par la Ligue de l'enseignement, que sont notamment la laïcité, la solidarité, la citoyenneté, doivent être partagées par les salariés. Ne pas montrer d'appartenance religieuse ou politique – puisqu'il s'agit d'un Mouvement laïque et apolitique –, se préoccuper des autres, être à l'écoute, avoir une démarche pédagogique constitue des atouts dans les processus de recrutement. Cependant, les transpositions de ces valeurs en pratiques ne sont pas toujours similaires d'un individu à l'autre. Ainsi, des parcours au sein d'associations, décrites comme opposées à la Ligue, peuvent nuire au recrutement de certains candidats mais cela reste propre aux directives des fédérations départementales. Certains recruteurs s'attachent aux structures fréquentées par l'individu – et mettent systématiquement à l'écart des candidatures selon les lieux où l'individu à évoluer –, d'autres privilégient les formes d'investissement. Ainsi, l'homogénéité qui caractérise les associations est une « unité de façade » (Hély, 2009) et il existe des divergences. Vincent²⁵ explique, à propos des stagiaires BAFA, que des jeunes n'ont parfois pas le choix de la structure avec laquelle il effectue ce brevet. Des communes du

²⁵ Vincent, 33 ans, Coordinateur de service, Père : cadre supérieur, Mère : institutrice

département sur lequel il intervient ont signé des partenariats avec d'autres mouvements et les individus, surtout s'ils bénéficient d'aides communales, ne peuvent s'en remettre à d'autres structures pour obtenir cette qualification. Par ailleurs, nous l'avons constaté dans les représentations de l'engagement, les stagiaires – souvent âgés d'une vingtaine d'années – ne formalisent pas ce sentiment d'engagement. De même, des salariés, ayant vécu des situations similaires lorsqu'ils étaient plus jeunes, sont aujourd'hui employés par la Ligue de l'enseignement ; les processus de recrutements ne sont donc pas figés nationalement.

J'ai travaillé longtemps pour une mairie de droite donc du coup tout ce qui Éducation populaire on le voit pas trop. J'ai passé en plus mon BAFA avec l'IFAC je crois. Enfin voilà, qui était pas du tout dans l'Éducation populaire (rires) donc du coup... et puis quand on est gamin tout ce milieu là il est inexistant quoi. C'est pas si simple que ça.

Fanny, 30 ans, Responsable de service,
Père : ouvrier qualifié, Mère : employée de la fonction publique

Les recruteurs s'intéressent également à la « motivation » des candidats, c'est-à-dire dans le cas des volontaires par exemple qu'ils tentent de vérifier que les jeunes ne viennent pas uniquement étoffer leur CV. La dissonance ne provient pas du fait de compléter ses compétences mais de n'être focalisé que sur cet objectif. Dans les pratiques de recrutement, les employeurs s'accordent à privilégier les engagements associatifs, les valeurs défendues, la proximité du réseau local, l'ancrage territorial, le *feeling* au prix, parfois, d'un certain détriment de la certification scolaire.

On a reçu en tout 6-7 candidats ou candidates, on a hésité entre 2. Y en a une qui avait une formation qui était plus en rapport, parce que là c'est pas vraiment animateur, c'est plutôt développement rural en gros, agent de développement quoi. Donc y en a une qui avait une formation plus sur territoires ruraux, développement etc. Et on a choisi Louise, parce que Louise nous paraissait plus mili... avoir plus de fibre militante justement. Et elle, elle est une licence [professionnelle qui est dispensé dans la ville où se trouve la fédération]

Yannick, 47 ans, Secrétaire général, Père : agriculteur, Mère : agricultrice

A mon avis c'est très difficile de prendre un très bon technicien et de faire qu'il s'engage. Alors que de prendre quelqu'un d'engagé et de le former en formation continue ce sera toujours plus facile.

Patrick, 41 ans, Responsable de service,
Père : instituteur, Mère : professeur de mathématiques

Les recruteurs, principalement les directeurs de fédérations départementales semblent finalement tiraillés entre l'envie de promouvoir l'Éducation populaire, la reconnaissance des acquis en dehors du champ scolaire et les impératifs gestionnaires imposés par le contexte actuel.

CONCLUSION GENERALE

Les engagements associatifs semblent globalement constituer un atout, notamment dans le milieu professionnel. Les salariés interrogés, qui ont (ont eu) un parcours associatif « actif » (multi engagements, implication de longue date, occupation de postes dans les conseils d'administration, etc.), reconnaissent que ces investissements ont pesé de manière significative dans l'obtention du poste qu'ils occupent (ont occupé). Peut-être même plus

que les diplômes obtenus par la voie scolaire classique. Cette valorisation des apprentissages hors l'école se retrouve dans les pratiques de recrutement, même si, par la suite, les employés s'inscrivent dans des processus de professionnalisation.

Au delà d'une acquisition de compétences, les jeunes que nous avons rencontrés manifestent un besoin de reconnaissance. En effet, la méconnaissance de certains dispositifs, comme le service civique, contribue à faire obstacle aux processus d'engagement dans la mesure où le public touché se heurte à des résistances dans son parcours de mobilisation. Nombreux sont les volontaires qui expliquent que leurs parents, leur famille et amis ignorent ce qu'est le volontariat. Durant une table ronde sur le service civique, une jeune femme déclare : « [Les volontaires] On est tous passés par là ! Peu de gens comprennent ce que l'on fait parce qu'on n'est pas vraiment salariés et on n'est pas vraiment bénévoles ». Cette position « d'entre deux » n'est d'ailleurs pas forcément évidente pour les volontaires eux-mêmes. Le tableau sur les investissements bénévoles actuels, présent dans le questionnaire diffusé auprès des jeunes mobilisés dans l'expérimentation, laisse apparaître que certains jeunes en service civique y ont noté leur expérience de volontaire. On peut alors émettre l'hypothèse qu'il y a une part de bénévolat dans leur volontariat, c'est-à-dire qu'ils consacrent du temps supplémentaire en plus de celui prévu par leur mission. *A contrario*, un tiers des volontaires a coché la modalité de réponse « en emploi » à la question concernant leur situation actuelle puis a noté « service civique » sur les pointillés anticipant la précision. La frontière entre bénévolat, volontariat et salariat semble mince, il serait alors intéressant d'approfondir cet axe de réflexion.

Les jeunes veulent, en effet, être reconnus et donc avoir une place dans le milieu associatif. Ils expriment (trop ?) souvent le sentiment de devoir s'investir davantage et de ne pas être pris au sérieux par rapport aux bénévoles plus âgés. Si la question de la place attribuée aux jeunes soulève celle du renouvellement des bénévoles au sein des associations – les bénévoles les plus anciens acceptent-ils des positionnements nouveaux ? – elle interroge également les interactions entre les publics. Lors des discours institutionnels sur les événements départementaux/régionaux de valorisation des projets expérimentaux, plusieurs élus juxtaposent les termes « jeunesse » et « peur » et évoquent le fait que le manque d'expérience des jeunes effraie le reste de la population. Et bien que les élus flattent les jeunes mobilisés dans leurs discours, les interactions entre les deux publics sont plus complexes qu'elles n'y paraissent. Il faudrait alors se questionner sur la manière dont faire interagir les jeunes et les politiques. En effet, durant les temps de valorisation, les jeunes manifestent des signes d'ennui ou de désintérêt (bâillements, bavardages) quand les élus sont sur l'estrade ; inversement les politiques – lorsqu'ils sont présents – ne regardent pas toujours d'un œil attentif les présentations proposées par les jeunes. Ces temps de rencontres idéalement conçus comme étant plutôt consensuels et rassembleurs peuvent alors être interprétés comme des moments de « malentendus partagés ».

L'engagement associatif des jeunes n'est plus à démontrer mais il ne correspond pas forcément aux représentations et aux attentes du public « adulte », qui souhaite des investissements durables quand les jeunes s'engagent de manière plus éphémère. Ces engagements ponctuels sont probablement à mettre en lien avec la précarité qui frappe aujourd'hui une part croissante de la population. L'engagement associatif implique peut-être un certain détachement par rapport aux urgences matérielles, une sortie de la précarité qui pousse à vivre au « jour le jour » comme disait Hoggart (1970). Or nombre de jeunes qui ont la vingtaine aujourd'hui ne sont pas dans ces conditions, dégagés de cette logique de la

nécessité immédiate. S'engager dans la durée réclame des conditions d'existence particulières que la plupart des jeunes n'ont pas. Dans quelle mesure la Ligue de l'enseignement prend en compte cette dimension « conditions d'existence matérielles » (en lien avec un certain rapport au temps) dans son appréhension des jeunes et les processus de mobilisation qu'elle entend mettre en œuvre ? Les jeunes s'accordent, eux-mêmes, à dire que la mobilisation du public juvénile est une tâche ardue.

Ça va être compliqué, il va falloir faire énormément de communication là-dessus quoi. Parce que, c'est assez particulier et, et faire bouger, enfin je suis jeune je sais bien, faire bouger des jeunes un samedi après-midi, il faut vraiment qu'il y ait quelque chose, il faut qu'il y ait une accroche.

Rudy, 22 ans, Volontaire, Père : conducteur de travaux, Mère : commerçante

Concernant les modes de recrutement ou d'engagement des jeunes (et moins jeunes) ils doivent selon le Mouvement être davantage formalisés (c'est l'une des ambitions explicite de l'expérimentation qui doit permettre de gagner en réflexivité sur « ce que l'on fait, comment et selon quels critères »). Or ce qu'on observe à certains égards, c'est la persistance d'une logique de cooptation dans les formes de recrutement des jeunes (qui tend à limiter le cercle des jeunes potentiellement mobilisables) et une logique de l'urgence (suivant parfois le schéma très juvénile et paradoxalement dévalorisé par ailleurs du « quand l'occasion se présente ; on prend les jeunes qu'on a sous la main, etc. »), ce qui obère largement la réflexion sur les conditions d'un renouvellement des « troupes ».

Le décalage existant entre les discours institutionnels et les pratiques contrarie également les processus d'engagement. Entre ce qu'annoncent officiellement les chantres du service civique et de l'animation volontaire et ce qui peut se faire ensuite pratiquement pour les jeunes qui se sont engagés dans cette voie, il y a un hiatus qu'il faut probablement assumer si l'on veut notamment comprendre les ruptures et certaines formes d'*exit* dans les processus d'engagement des jeunes. La plupart de ceux qui font un service civique se retrouvent le plus souvent dans des contrats mal payés d'exécutants (remplaçant des employés municipaux par exemple) sans avoir – le plus souvent – l'occasion de suivre véritablement une formation et surtout, par la suite, de véritablement actualiser ou de mettre en travail les valeurs (de solidarité par exemple) ou repères qu'on a pu « leur vendre » en amont. Outre la question du sous-emploi qui est centrale (et dont la Ligue a souvent conscience, cf. débats sur ce qu'implique une certaine « économie sociale et solidaire » en actes), c'est aussi toute l'hypocrisie qui plane autour de ce qu'on annonce aux jeunes et ce qu'on va leur proposer effectivement qu'il faut interroger. C'est la question de la gestion ou de l'encadrement des jeunes (ou « plus tout à fait jeunes ») qui l'emporte de fait, et non celle de l'élaboration d'une forme d'expérience socialisatrice significative pour ces nouvelles générations.

Dans le sillage de ce que nous évoquions plus haut, lorsqu'il y a eu distorsion entre la présentation des projets expérimentaux et leur réalisation, les jeunes ont remis en cause ou interrogé leur place dans les actions menées. Ceux qui pensaient pouvoir laisser libre court à leur imagination sur ce qu'ils considéraient être « leur » journée ont exprimé des formes de déception, certains ayant même ouvertement parlé d'instrumentalisation. Il semble donc nécessaire que les choses soient clairement posées dès le départ et peut-être envisagé différemment pour éviter ce type de désagrément. Les jeunes, dans leur définition de l'engagement, évoquaient le fait « de donner sa parole », de « promettre », la « confiance », etc. Dans la mesure où on a pu leur annoncer qu'ils auront la possibilité de donner leurs avis,

de choisir et d'élaborer – dans une logique de co-construction – et que ce ne fut pas toujours le cas (c'est du moins ce qui a été parfois exprimé), la satisfaction a finalement été très nuancée.

Les objectifs fixés dans l'appel à projet – aider les jeunes à prendre conscience des compétences sociales (utiles d'un point de vue professionnel mais aussi pour l'exercice de responsabilités associatives) qu'ils acquièrent à travers leurs différentes expériences, accompagner leur cheminement personnel et étayer leur réflexion sur leur parcours d'orientation (ou de réorientation), de formation ou d'insertion professionnelle – ont en grande partie été atteints.

J'ai appris énormément, et tout le monde dit ça, les personnes avec qui je travaillais avant, en fin de contrat ils me disaient « tu vas voir, quand tu as terminé, pff, tu as l'impression d'avoir, de savoir, d'être capable de tout faire alors qu'en arrivant tu étais un peu, tu es pas sûr de tes capacités »

Perrine, 24 ans, Volontaire et étudiante,
Père : pompier professionnel, Mère : employée dans une mutuelle

Si vous voulez je suis formé un peu à... H 24 hein ! Parce que je pense que le service civique c'est une grosse formation aussi. Parce qu'on apprend quand même pas mal de trucs. J'apprends tous les jours. Et ça, c'est pas dans tous les boulots que vous apprenez des choses tous les jours. Donc c'est aussi le côté positif, c'est que je suis capable aujourd'hui de faire des trucs que j'étais pas capable de faire, sur un ordinateur par exemple, y a une semaine

Maxime, 22 ans, Volontaire, Père : directeur d'hôpital, Mère : avocate

C'est vrai qu'au départ mes prises de parole étaient plutôt timide (sourit) [...] Par le CVL j'ai même été amené à parler devant le conseil municipal. Donc là bon c'est pas pareil hein, on est quand même un peu plus stressé (rires), mais bon après ça nous fait prendre un petit peu de l'aisance, et aussi voilà du courage, parce que c'est pas quelque chose de facile, surtout quand il y a tous les élus.

Jean, 18 ans, Lycéen, Père : agent de sécurité, Mère : sans emploi

Sur chacun des événements départementaux/régionaux, des jeunes étaient présents et se sont investis. Ils ont pu mettre en mots et en travail des actions, des ressources, etc. qu'ils ont ainsi valorisées, redéfinies. L'amélioration la plus importante qui pourrait être apportée concerne l'ouverture des comités de pilotage. En effet, ils se sont tenus à huis clos (entre accompagnateurs, formateurs, coordinateurs de projet), il faudrait envisager davantage de rencontres avec les jeunes afin de « confronter » les attentes de chacun des publics.

Favoriser l'engagement, c'est aussi prendre le risque de construire une nouvelle partition de l'exercice du pouvoir. Etre mieux formé et informé implique de développer des compétences critiques, l'art de proposer et donc de perturber un certain ordre social, institutionnel que peut aussi incarner à certains égards un mouvement tel que la Ligue de l'enseignement.



BIBLIOGRAPHIE

- Becquet Valérie, « Le service civil : un espace de socialisation politique ? L'exemple d'Unis-Cité », *Agora débats/jeunesses*, n°47, 2008/1, pp.58-69.
- Bourdieu Pierre, *Le sens pratique*, Paris, Édition de Minuit, 1980.
- Bourdieu Pierre, *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*, Paris, Le Seuil, 1994.
- Bourdieu Pierre, *Méditations pascaliennes*, Paris, Seuil, 1997.
- Bourdieu Pierre, de Saint Martin Monique, « Les catégories de l'entendement professoral », *Actes de la recherche en sciences sociales*, Vol. 1, n°3, 1975, pp. 68-93.
- Collovald Annie, Lechien Marie-Hélène, Rozier Sabine, Willemez Laurent, *L'Humanitaire ou le management des dévouements*, Rennes, PUR, 2002.
- Copans Jean, *L'enquête et ses méthodes. L'enquête ethnographique de terrain*, Paris, Armand Colin, 2008 [1999].
- Fillieule Olivier, « Carrières militantes », in *Dictionnaire des mouvements sociaux*, Presses de Sciences-po, 2009, pp. 85-93.
- Galland Olivier, « Une jeunesse française divisée. Entretien avec Olivier Galland », *Études*, Tome 416, 2012/1, pp. 33-43.
- Gaxie Daniel, « Économie des partis et rétributions du militantisme », *Revue française de science politique*, 27e année, n°1, 1977, pp. 123-154.
- Halba Bénédicte, *Bénévolat et volontariat en France et dans le monde*, Paris, La documentation française, 2003.
- Halbwachs Maurice, *La mémoire collective*, Paris, Albin Michel, 1997 [1950].
- Harvard Duclos Bénédicte, Nicourd Sandrine, *Pourquoi s'engager ? Bénévoles et militants dans les associations de solidarité*, Paris, Payot, 2005.
- Hély Matthieu, *Les métamorphoses du monde associatif*, Paris, PUF, 2009.
- Hoggart Richard, *La culture du pauvre. Etude sur le style de vie des classes populaires anglaises en Angleterre*, Paris, Minuit, 1970 [1957].
- Ion Jacques, *La fin des militants ?*, Paris, Les éditions de l'Atelier, 1997.
- Lahire Bernard, *L'homme pluriel : les ressorts de l'action*, Paris, Nathan, 1998.
- Mathieu Lilian, « Les ressorts sociaux de l'indignation militante. L'engagement au sein du collectif départemental du Réseau éducation sans frontière », *Sociologie*, Vol. 1, 2010/3, pp. 303-318.
- Nicourd Sandrine (dir.), *Le travail militant*, PUR, Rennes, 2009.
- Paillé Pierre, Mucchielli Alex, *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, Paris, Armand Colin, 2003.
- Poullaouec Tristan, *Le diplôme, arme des faibles*, Paris, La dispute, 2010.
- Qu'est-ce que la Ligue de l'enseignement ?*, Paris, L'Archipel, L'information citoyenne, 2006.
- Renahy Nicolas, « Football et représentation territoriale : un club amateur dans un village ouvrier », *Ethnologie française*, XXXI, n°4, 2001, pp. 707-715.

Renahy Nicolas, *Les gars du coin : enquête sur une jeunesse rurale*, Paris, La découverte, 2005.

Renault Emmanuel, « Reconnaissance ou validation ? La reconnaissance entre critique et idéologie » in Neyrat Frédéric (dir.), *La validation des acquis de l'expérience. La reconnaissance d'un nouveau droit*, Bellecombe-en-Bauges, Éditions du Croquant, 2007, pp. 279-293.

Simonet Maud, *Le travail bénévole. Engagement citoyen ou travail gratuit ?*, Paris, La dispute, 2010.

Tchernonog Viviane, *Le paysage associatif français. Mesures et évolutions*, Paris, Dalloz, 2007.

Terrail Jean-Pierre, *La scolarisation de la France*, Paris, La dispute, 1997.

Willemez Laurent, « *Persevere Diabolicum* : l'engagement militant à l'épreuve du vieillissement social », *Lien social et politiques*, n° 51, 2004, pp. 71-82.

Willemez Laurent, « Faire fructifier son engagement : conséquences et limites de la validation des expériences militantes », in Neyrat Frédéric (dir.), *La validation des acquis de l'expérience. La reconnaissance d'un nouveau droit*, Bellecombe-en-Bauges, Éditions du Croquant, 2007, pp. 377-394.

A decorative graphic on the left side of the page consists of several colored squares and dashed boxes of various colors (purple, green, orange, blue) arranged in a staggered, descending pattern from top-left to bottom-right.

Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse

Ministère des Sports, de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et de la Vie Associative
Direction de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et de la Vie Associative

Mission d'animation du Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse

95, avenue de France 75 650 Paris Cedex 13

Téléphone : 01 40 45 93 22

www.jeunes.gouv.fr/experimentation-jeunesse

A solid green horizontal bar at the bottom of the page.