



**Master 2 Mention santé publique
Parcours « Enfance, jeunesse :
politiques
et accompagnements »
Promotion : 2017-2018**

**« L'expérience des possibles »
Pratiques collectives de la participation et
enjeux individuels pour les jeunes
impliqués dans trois expérimentations
bretonnes.**

NATHALIE BOUHADDI-LIGER

28 SEPTEMBRE 2018

*Sous la direction de
Madame Emmanuelle Maunaye*

A Safia et Elias,

A Juliette,

Remerciements

Au moment où se termine ce travail, mes pensées se tournent vers ceux qui l'ont accompagné : Emmanuelle Maunaye, Eric Le Grand et Virginie Muniglia. Un grand merci pour vos questions et vos critiques, votre bienveillance et votre disponibilité.

J'adresse mes remerciements les plus sincères à tous les jeunes, bénévoles et professionnels, militants et engagés qui m'ont permis de les rencontrer et m'ont accordé de leur temps et confiance.

Merci à Juliette, Etch et Justine pour leur estime et leur soutien.

Je remercie affectueusement Karine, Fabien et Gwen, Maryline, Shanty et Jean Louis sans qui toute cette aventure n'aurait pas eu lieu.

Je dédicace ce travail à Juliette, et à tous ceux qui, comme les professionnels du CRIJ Bretagne, permettent d'ouvrir le champ des possibles.

Et enfin, je remercie profondément Safia et Elias, pour leur soutien, leur patience, leur générosité, leur amour et leur humour.

Sommaire

INTRODUCTION.....	9
1 Première partie : l'expérience de la participation des jeunes bretons impliqués dans TAP, le Collectif Informel et Fabrique ta ville : Contexte et méthodes.	17
Chapitre 1 : Eléments de cadrage : contexte de l'étude et méthode d'enquête	18
1.1 Présentation des trois dispositifs de participation étudiés	18
1.1.1 Description des dispositifs : structures, territoires et objectifs	18
1.1.2 L'expérimentation d'un dialogue jeunes-décideurs.....	25
1.2 Hypothèses d'étude et méthodes d'enquête.....	30
1.2.1 Présentation des deux hypothèses d'étude.....	30
1.2.2 La méthode : immersion et enquête de terrain	32
Chapitre 2 : des institutions qui expérimentent la participation.	37
1.3 Un terrain d'apprentissage collectif : envisager la jeunesse comme une ressource...38	
1.3.1 L'éducation populaire au cœur des institutions.....	38
1.3.2 L'accompagnement émancipateur	44
1.4 Des dispositifs exploratoires contraints	47
1.4.1 L'exploration du champ des possibles	47
1.4.2 Des temporalités et des espaces circonscrits	49
2 Deuxième partie : le public jeune dans « l'arrière scène participative »	51
Chapitre 1 : des jeunes adultes engagés.....	52
2.1 Des pratiques d'engagement hétérogènes	52
2.1.1 Des jeunes engagés dans des collectifs.....	52
2.1.2 Les temporalités de l'engagement en tension	55
2.2 De jeunes adultes	58
2.2.1 Autonomie, précarité et expérimentation.....	58

2.2.2	Un rapport ambigu à la catégorie adulte	61
	Chapitre 2 : un avenir professionnel incertain	65
2.3	L’insertion socioprofessionnelle	65
2.3.1	Le désenchantement.....	65
2.3.2	Stratégies individuelles et de réseaux.....	67
2.4	Un engagement professionnel	69
2.4.1	De jeunes professionnels	69
2.4.2	Entre responsabilités individuelles et collectives	71
3	Troisième partie : Le pouvoir d’agir et les jeunes sur leur territoire	75
	Chapitre 1 : L’entre-soi, une modalité nécessaire pour le développement de l’ « empowerment »	76
3.1	Le collectif de pairs : un préalable à la rencontre avec les décideurs	76
3.1.1	Différents modèles d’empowerment	76
3.1.2	L’entre-soi pour le développement de la légitimité et de la créativité	79
3.2	Des processus engagés dans l’action	82
3.2.1	L’action locale et l’intérêt général	82
3.2.2	Défiance et proximité.....	83
	Chapitre 2 - Un engagement durable ?	86
3.3	Les tensions de l’expérience participative	86
3.3.1	Des temporalités contraintes.....	86
3.3.2	La représentativité	88
3.4	La pérennité des dispositifs.....	90
3.4.1	La proximité.....	90
3.4.2	Acteurs collectifs et individuels.....	91
	Conclusion	93
	Bibliographie	95

Liste des annexes101

Liste des sigles utilisés

Aah: allocation adulte handicapé

ARES : Association rennaise des Étudiants en sciences politiques

Cite : classification internationale type de l'éducation

CNAJEP : comité pour les relations nationales et internationales des associations de jeunesse et d'éducation populaire

Cntrl : Centre national de ressources textuelles et lexicales

CPB : Cercle Paul Bert

CRI : Collectif réseau informel

CRIJB : Centre régional information jeunesse Bretagne

Cui-cae : contrat unique d'insertion et contrat d'accompagnement à l'emploi

EHESP : École des Hautes Études en Santé Publique

MRJC : Mouvement rural de la jeunesse chrétienne

Neet : Ni en emploi, ni en formation, ni dans le système scolaire

Notre : nouvelle organisation territoriale de la République

Rsa : revenu de solidarité active

Scop : société coopérative

TAP : « Travail, amis, party ! »

UNESCO : Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture

INTRODUCTION

Alors que se commémorent les cinquante ans de mai 1968, l'idée que les jeunes ne s'engagent pas et qu'ils sont éloignés de la politique est assez largement répandue. Ils ne voteraient plus ou uniquement aux extrêmes, ne s'engageraient plus dans les associations et ne penseraient qu'à faire la fête et à s'amuser. Loin d'être nouvelles, ces représentations de la jeunesse illustrent l'idée commune au vingtième siècle, comme soulignée par Olivier Galland¹, de la jeunesse comme d'un « *moment de désadaptation fonctionnelle* ». La jeunesse est un passage, une transition vers le devenir adulte. Dès lors les jeunes sont perçus comme des individus en construction, non aboutis. Ils auraient une culture propre et cet « inachèvement » les conduirait à adopter des attitudes à risques. Parallèlement, l'âge adulte est prioritairement pensé comme « l'âge du définitif »² : l'adulte serait un individu responsable, sérieux, sûr de lui, qui a fait l'expérience de la vie et a su en tirer un savoir qu'il tente de transmettre à cette jeunesse à éduquer.

De plus, cette jeunesse rebelle serait individualiste et ne s'engagerait plus pour le bien commun. Alors qu'elle a les moyens par le vote de s'exprimer, le taux d'abstention des jeunes est élevé. Un raccourci rapide donnerait à penser qu'elle se désinvestit de la politique, de l'intérêt général, de la cité pour ne se concentrer que sur son plaisir.

Si les discours sur la crise de l'engagement sont récurrents, pour autant le secteur associatif continue de se développer : environ 65 000 nouvelles associations naissent chaque année en France³ et de nouvelles modalités se développent : junior association⁴, organisations de jeunesse, salariat. Alors que les données statistiques contredisent la baisse d'engagement des jeunes, les nouvelles modalités pointent leur transformation. L'engagement évolue. Ses modalités et ses expressions changent.

La participation des jeunes

¹ Galland, O., *Sociologie de la jeunesse*, Armand Colin, 2001, 247 pages

² Van de Velde, C., *Devenir adulte*, Le Lien social, PUF, 2008, p.113

³ Compas, 2018, <http://www.observationsociete.fr/modes-de-vie/vie-politique-et-associative/les-associations-en-france.html>, consulté le 15/09/2018

⁴ Une " junior association " est un dispositif qui permet à des jeunes de moins de 18 ans, porteurs d'un projet de se regrouper pour mettre en œuvre ce projet.

Le contexte de crise économique et de précarisation des jeunes, de violences terroristes, de montée de l'individualisation et de crise des valeurs des vecteurs traditionnels de la représentation viennent « interroger les formes de citoyenneté contemporaines »⁵ et conduisent au développement d'instances de consultation, de participation des jeunes. Elles sont mises en œuvre par les différentes institutions de politiques publiques (Commission européenne, Gouvernement, Région, Ville) ainsi que dans les différents secteurs sociaux et économiques. Ces instances fleurissent tant, qu'émerge la notion de démocratie participative.

La jeunesse

La jeunesse française se caractérise pour Cécile Van de Velde⁶ par une logique d'intégration sociale. La démocratisation de l'enseignement et les stratégies d'évitement du chômage juvénile conduisent à un allongement de la jeunesse et à la naissance d'une nouvelle catégorie de publics appelés « les jeunes adultes ». Entre autonomie et semi-dépendance, le passage à l'âge adulte des jeunes français se caractérise par une logique de placement dans la société, par la perception d'un décalage entre leurs aspirations et la prédétermination induite par la structure sociale. C'est à ce moment que s'articulent le changement d'âge et la construction de la position sociale.

Pour Olivier Galland⁷, le processus de socialisation intervient pour « parvenir à adapter les ambitions sociales à la structure des positions ». La socialisation contribue à ajuster les ambitions et les positions. Si la socialisation ne s'interrompt pas à l'âge adulte, elle est la plus importante pendant la période de l'adolescence et de la jeunesse créant un fort sentiment d'appartenance. Les jeunes adultes sont engagés dans un processus de changement et d'apprentissage car ils ne sont majoritairement pas engagés dans une profession, une résidence ou une famille de procréation.

Les traits distinctifs caractérisant ce groupe d'âge constituent une génération qui tend à se distinguer des autres groupes d'âges. Il s'agit aujourd'hui dans un contexte de crise de la reproduction des modèles et de la valorisation de l'épanouissement individuel de se différencier de son groupe de filiation et d'affirmer sa singularité.

Dès lors se pose la question d'étudier leur expérience participative afin de comprendre comment les dispositifs participatifs s'inscrivent dans ces parcours.

⁵ Loncle, P., *Pourquoi faire participer les jeunes ? Expériences locales en europe*, L'Harmattan, 2008, p.9

⁶ Van de Velde, C., *Devenir adulte*, Le Lien social, Puf, 2008, p.155.

⁷ Galland, O. *Sociologie de la jeunesse*, Armand Colin, 2001, p.107

Pour ce faire, un petit détour sur les notions de participation et d'engagement s'imposent.

Participation et démocratie participative

La démocratie participative veut permettre la réduction du fossé entre gouvernants et gouvernés par un citoyenneté active. Il s'agit donc de mettre en place des procédures, des instruments, des dispositifs favorisant une implication directe des citoyens dans le gouvernement des affaires publiques. Pour les théoriciens de la démocratie participative, la participation des citoyens à l'exercice du pouvoir doit constituer le cœur du régime démocratique⁸. Il s'agit de mieux associer les citoyens et de mieux rendre des comptes mais aussi de favoriser l'expérimentation de formes politiques inédites. La participation revêt une portée éducative, elle doit accroître et la liberté et le développement des citoyens en favorisant leur autonomisation.

Mais sa coordination avec la démocratie représentative ne va pas de soi et interroge sur la redistribution de la responsabilité décisionnelle et la légitimité électorale. Soit elle est une alternative, une forme de démocratie qui remplace la forme représentative soit elle greffe des éléments participatifs sur la démocratie représentative.

D'autre part, la démocratie participative pose question car dans les faits seule une élite de citoyens semble s'impliquer et accéder à l'expression. Pour Luigi Bobbio, « elle tend à surreprésenter les citoyens actifs ou organisés et les minorités militantes au détriment des citoyens ordinaires ; elle peut favoriser un court-circuit populiste entre élites et masses manipulées. »⁹.

Mais, une autre conception tend à séparer la participation de la démocratie. La participation a ici pour fonction de trouver des solutions nouvelles et pertinentes pour la résolution de problèmes. En ce sens, la participation à une visée cognitive. La négociation est créatrice et l'apprentissage et les capacités de construction sont mobilisées.

⁸ RUI, S. « Démocratie participative », in CASILLO I. avec BARBIER R., BLONDIAUX L., CHATEAURAYNAUD F., FOURNIAU J-M., LEFEBVRE R., NEVEU C. et SALLES D. (dir.), Dictionnaire critique et interdisciplinaire de la participation, Paris, GIS Démocratie et Participation, 2013, ISSN : 2268-5863. URL : <http://www.dicopart.fr/fr/dico/democratie-participative>.

⁹ BOBBIO, L., « Démocratie », in CASILLO I. avec BARBIER R., BLONDIAUX L., CHATEAURAYNAUD F., FOURNIAU J-M., LEFEBVRE R., NEVEU C. et SALLES D. (dir.), Dictionnaire critique et interdisciplinaire de la participation, Paris, GIS Démocratie et Participation, 2013, ISSN : 2268-5863. URL : <http://www.dicopart.fr/fr/dico/democratie>.

Dans le cadre de la participation, un tryptique élus, techniciens, citoyens est amené à coopérer. Dans les premières théories, selon Alice Mazeaud¹⁰, l'intégration des citoyens dans la construction des politiques publiques met en tension la légitimité des élus et l'expertise des techniciens. Des processus d'apprentissage réciproques sont alors mis en place pour permettre à chacun, de trouver sa place dans la construction de l'intérêt général, de valoriser la légitimité de l'expertise d'usage et sa complémentarité avec les expertises techniques et de relégitimer le pouvoir des élus. Ces apprentissages convoquent dès lors l'intervention d'un quatrième acteur : l'animateur, facilitateur qui organise la réflexion et le débat pour la coopération.

Désormais, les recherches sociologiques se tournent vers les acteurs et s'éloignent de la visée qui envisagent ce tryptique comme un rapport de force. Aujourd'hui, analyser l'engagement des citoyens dans les procédures participatives suppose la prise en compte de leur insertion dans des formes de citoyenneté plurielle.

Engagement

Alors que les dispositifs participatifs sont une réponse au désengagement des publics, l'engagement se définit comme l'« action de mettre en gage quelque chose », au figuré « la participation active, par une option conforme à ses convictions profondes, à la vie sociale, politique, religieuse ou intellectuelle de son temps. »¹¹ Cette notion regroupe deux mouvements : « s'engager » – pour quelque chose, envers quelqu'un – et « être engagé » – dans quelque chose, avec quelqu'un.

Les recherches portent sur les raisons qui motivent cet engagement et sur les effets qu'il produit. L'entrée dans le dispositif participatif peut être motivé par l'engagement préalable, le participant souhaite défendre ses idées, ou être le début d'un engagement qui se poursuivra au-delà du dispositif. L'engagement pour Aymeric LUNEAU répond à quatre idéaux-types : « le devoir civique, l'intérêt personnel, l'enrichissement cognitif, la recherche de la sociabilité. »¹² Cette typologie souligne la tension inhérente à cette notion entre l'intérêt particulier et l'intérêt général.

¹⁰ MAZEAUD, A., « Citoyen/Élu/Technicien », in CASILLO I. avec BARBIER R., BLONDIAUX L., CHATEAURAYNAUD F., FOURNIAU J-M., LEFEBVRE R., NEVEU C. et SALLES D. (dir.), Dictionnaire critique et interdisciplinaire de la participation, Paris, GIS Démocratie et Participation, 2013, ISSN : 2268-5863. URL : <http://www.dicopart.fr/fr/dico/citoyenelutechnicien>

¹¹ Cntrl, 2018, <http://www.cntrl.fr/definition/engagement>, consulté le 16/09/18

¹² LUNEAU, A., « Engagement », in CASILLO I. avec BARBIER R., BLONDIAUX L., CHATEAURAYNAUD F., FOURNIAU J-M., LEFEBVRE R., NEVEU C. et SALLES D. (dir.),

Alors que la jeunesse se caractérise par son besoin et ses difficultés d'intégration sociale, pour Jacques Ion¹³, l'engagement des jeunes se distingue des formes traditionnelles de l'engagement par cette tension entre le « nous et le « je », par son idéalisme pragmatique et sa temporalité : « un engagement post-it ».

Ainsi comprendre la participation des jeunes nécessite de s'intéresser aux pratiques collectives : quelles sont ces nouvelles formes d'engagement et quelles pratiques sont développées pour le favoriser ? Mais cela implique aussi de s'intéresser aux enjeux individuels pour les jeunes participants : qu'est-ce qui est recherché dans cette participation et que nous apprennent-ils sur l'évolution de ce public jeune, sur son rapport à la société et à la démocratie ?

L'étude des pratiques des jeunes dans des dispositifs bretons

Trois dispositifs, une ville, une région

Pour tenter de répondre à ces questions, cette étude s'intéresse à trois expérimentations conduites sur le territoire municipal de la ville de Rennes et sur le territoire régional breton. Portés par des institutions différentes et nécessitant des niveaux d'implication divers de la part des jeunes, ces dispositifs ont la particularité d'avoir tous trois comme objet de rapprocher les jeunes et les décideurs publics afin de co-construire des politiques publiques de jeunesse.

La première de ces initiatives se situe à la Ville de Rennes. Elle est portée par les élus, élaborée par les techniciens, accompagnée par les professionnels jeunesse et adressée à l'ensemble des jeunes du territoire rennais. Elle a pour objectif de consulter ce public, de l'accompagner afin qu'il puisse élaborer des sujets d'interpellation à destination des élus locaux, et d'organiser une rencontre jeunes-élus. La seconde, mise en œuvre par la Chaire de recherche sur la jeunesse, vise à mobiliser un collectif d'organisations de jeunesse afin de faciliter leurs relations avec les élus régionaux et permettre la co-construction de politiques jeunesse. Le troisième dispositif est initié par des jeunes rennais, subventionné par la Commission européenne et accompagné par la Ligue de l'enseignement et la Chaire de recherche sur la jeunesse. Il a pour objectif de construire un dialogue structuré entre jeunes et décideurs publics pour la co-construction de politiques jeunesse. Ce projet se déploie sur dix-huit mois.

Dictionnaire critique et interdisciplinaire de la participation, Paris, GIS Démocratie et Participation, 2013, ISSN : 2268-5863. URL : <http://www.dicopart.fr/fr/dico/engagement>.

¹³ Ion, J., *S'engager dans une société d'individus*, Paris, Armand Colin, coll. « Individu et société », 2012, 214 p.

Une analyse sociologique de l'implication des jeunes dans les processus en cours

Pour permettre d'observer ce processus, un stage a été effectué au sein de la Chaire de recherche sur la jeunesse pendant six mois. Cette étude ne porte donc pas sur les aboutissements, les réussites et échecs de ces dispositifs, ceux-ci pouvant perdurer au-delà de la période d'observation, mais sur les processus en cours.

Par ailleurs, la question des pratiques collectives et des enjeux individuels des jeunes étant la problématique centrale de ce travail, l'observation s'est portée sur les collectifs de jeunes mobilisés et non sur l'ensemble des acteurs impliqués. Elle a pu s'enrichir d'entretiens menés auprès des jeunes impliqués dans ces dispositifs. La méthode utilisée est détaillée plus longuement dans le premier chapitre de ce mémoire.

Cette analyse s'est conduite sur la base de deux hypothèses. L'objectif étant le dialogue entre les jeunes et les élus et la construction de politiques, la première hypothèse est que la participation des jeunes est conditionnée à un engagement préalable. C'est une participation politique. La seconde hypothèse est que ces expériences participatives augmentent le pouvoir d'agir des jeunes et participent au développement de stratégies d'insertion socioprofessionnelle. Il s'agit de « trouver sa place » dans ce monde d'adultes.

Pour répondre à ce sujet, les analyses des matériaux récoltés se sont articulées avec les théories des sciences politiques, de la psychologie et de la sociologie sur les thématiques :

- de la participation, mobilisant les travaux de Patricia Loncle, de Valérie Becquet, de Marion Carrel ;
- de la jeunesse, avec les apports de Gérard Mauger, de François de Singly, d'Emmanuelle Maunaye, d'Henri Eckert ;
- de l'engagement et des mouvements sociaux, par les analyses de Marie-Hélène Bacqué et Jacques Ion.

Ainsi cette étude se décline en trois parties. La première est consacrée à l'expérience de la participation des jeunes impliqués dans le dialogue structuré « TAP », le « Collectif Informel » et « Fabrique ta ville ». Elle décline les éléments de cadrage de l'étude, contexte et méthode, et les points de convergence des expérimentations étudiées. La seconde partie s'attache au public jeune dans l'arrière-scène participative. L'analyse de ses engagements s'articule avec l'étude des spécificités de ces jeunes adultes soumis à un impératif d'insertion professionnelle. Et la troisième partie étudie le pouvoir d'agir au service des jeunes sur leur territoire, en s'attachant à ses

modalités, l'entre-soi et en interrogeant les conditions de la pérennisation de la participation à ces dispositifs.

1 PREMIERE PARTIE : L'EXPERIENCE DE LA PARTICIPATION DES JEUNES BRETONS IMPLIQUES DANS TAP, LE COLLECTIF INFORMEL ET FABRIQUE TA VILLE : CONTEXTE ET METHODES.

L'objet de cette première partie est de présenter au lecteur les éléments de cadrage de l'étude et les points de convergence des expérimentations étudiées. Dans un premier temps, la description des trois dispositifs participatifs, de leurs caractéristiques nous conduira vers la présentation des deux hypothèses de l'étude et des méthodes d'enquête. Dans un second temps, l'étude des modalités de fonctionnement de ces processus exploratoires permettra l'émergence d'un changement de place accordée aux jeunes, dès lors envisagés en tant qu'acteurs politiques.

Chapitre 1 : Eléments de cadrage : contexte de l'étude et méthode d'enquête

1.1 Présentation des trois dispositifs de participation étudiés

Cette étude s'appuie sur l'observation de trois dispositifs bretons : Fabrique ta ville, concertation à l'initiative de la Ville de Rennes, le Collectif réseau informel initié par la Chaire de recherche sur la jeunesse et le dialogue structuré « Travail, Amis, Party » porté par un collectif de jeunes et soutenu par la chaire de recherche sur la jeunesse de l'École des hautes études en santé publique (EHESP) et la Ligue de l'enseignement d'Ille-et-Vilaine. Ces trois dispositifs sont donc attachés à des institutions.

1.1.1 Description des dispositifs : structures, territoires et objectifs

Territoire : une ville, une région

Fabrique ta ville est porté par la mairie de Rennes. Capitale bretonne, Rennes est une commune de 213 366 habitants¹⁴ et une ville étudiante de 66 000 étudiants en études supérieures et recherche, en 2016¹⁵. Fabrique ta ville s'inscrit dans le cadre de la Charte rennaise de la démocratie locale. Cette initiative des élus locaux s'inscrit dans une politique globale de renforcement de la démocratie locale. Cette démarche développe une approche spécifique à destination de la jeunesse mais s'insère, pour les Rennais, dans un processus qui s'adresse à tous les habitants. Initiées en 2014, les Assises de la démocratie locale ont permis d'aboutir à l'écriture d'une charte qui pose le cadre d'un renforcement des démarches participatives locales. Cette Charte pose les bases de niveaux de participation pluriels : information, consultation, concertation et co-construction. L'approche du public s'y veut exhaustive : « la démocratie locale est ouverte à tous les Rennais, citoyens, riverains, usagers, désireux dans leur diversité de partager leur expertise et de contribuer au bien commun. Il n'y a pas de restriction liée à la nationalité ni de condition de majorité requises pour participer, solliciter la Ville ou proposer. »¹⁶

¹⁴ Sources Insee, recensement de la population 2015 en géographie au 01/01/2017.

¹⁵ Rennes métropole, 2018, <http://metropole.rennes.fr/politiques-publiques/elus-institution-citoyenneté/la-metropole-en-chiffres>, consulté le 26/06/18.

¹⁶ Rennes, 2018, <http://fabriquecitoyenne.rennes.fr/pages/la-charte-rennaise-de-la-democratie-locale>, consulté le 26/06/18.

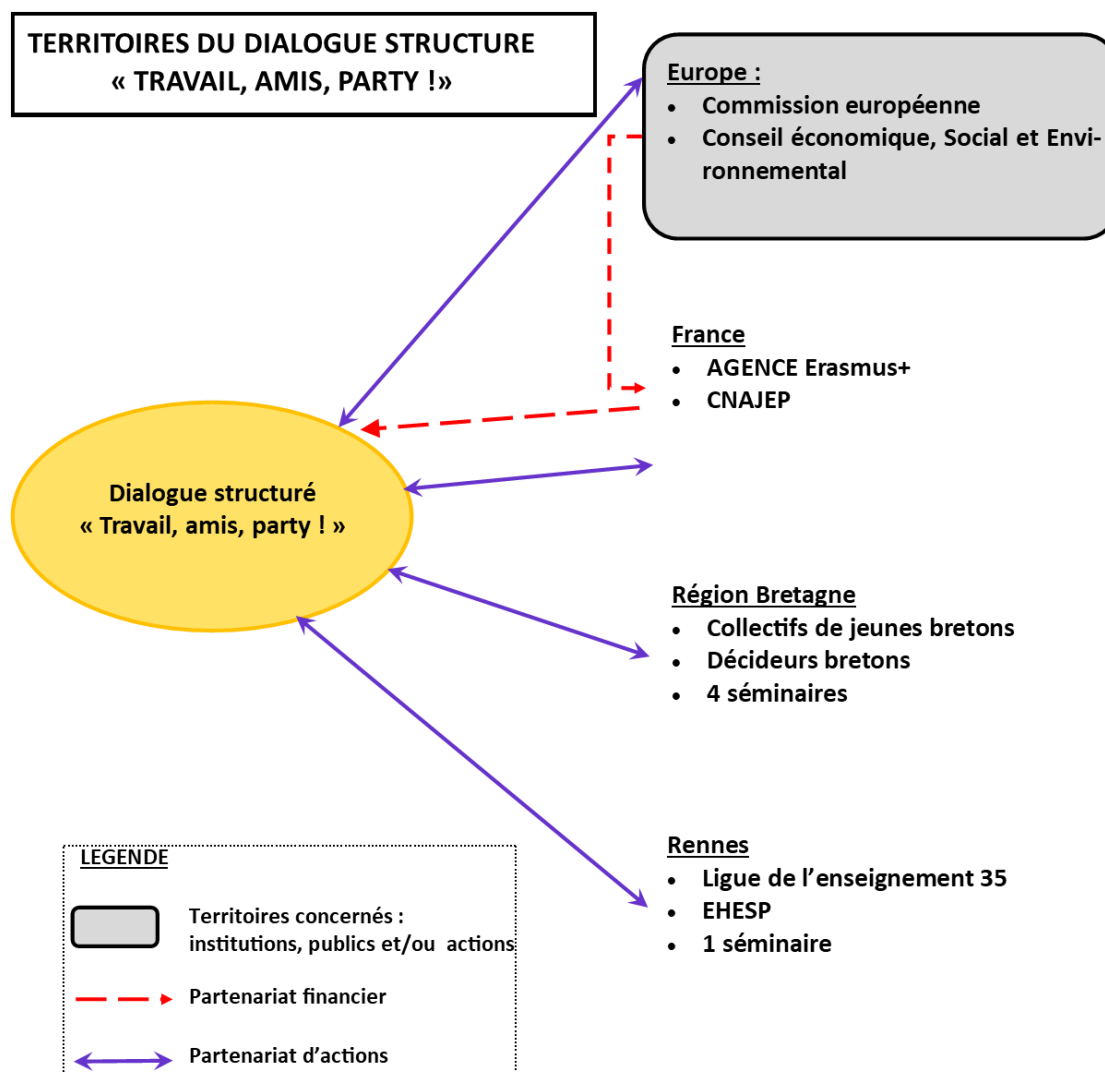
Cette démarche qualifiée, dans la charte, de « Fabrique citoyenne » a permis l'instauration d'un budget participatif sur le budget d'investissement de la ville, la mise en place d'un conseil des témoins, le renouvellement de la composition des conseils de quartier (tirage au sort de 50 % des membres du collège habitants et co-présidence partagée entre un habitant et l' élu de quartier) pour les évolutions les plus notoires. Un site internet lui est consacré afin de permettre la contribution aux budgets participatifs et leur vote, et informer sur les différentes actions participatives possibles : « boîte à idées », « questionnaire », « consultations », « budget participatif »¹⁷. Fabrique ta ville s'inscrit donc dans un territoire où la participation est fortement valorisée par la Ville.

L'EHESP, via la Chaire de Recherche sur la Jeunesse, est à l'origine du Collectif réseau informel. Cette école nationale a une double mission de formation et de recherche en santé publique et en sciences sociales. Dans le département des sciences sociales, la Chaire de recherche sur la jeunesse analyse les questions de jeunesse via la recherche : recherche académique, liens avec le monde de la recherche et valorisation scientifique lors de colloques. C'est aussi par le développement de la coopération entre acteurs : recherche collaborative, comités d'orientation pour le rapprochement d'acteurs jeunesse et de décideurs et par la formation et l'enseignement master 2 « Enfance jeunesse politiques et enseignement » dans d'autres unités de formation. C'est dans ce cadre de recherche et d'aide à l'interconnaissance entre acteurs et décideurs, qu'en mars 2017, la Chaire a entamé une démarche de recensement et de prises de contact avec les organisations de jeunesse bretonnes. La lecture des comptes-rendus du Collectif réseau informel donne une vision plurielle de ses objectifs de travail avec les organisations de jeunesse : mettre en lumière les besoins et questions identifiés par les jeunes eux-mêmes, accompagner le dialogue entre jeunes, chercheurs, élus, professionnels et décideurs et accompagner une co-construction des réponses aux problèmes identifiés. Dès lors, la participation est envisagée sous l'angle du dialogue entre les différents acteurs impliqués et de la construction par ces acteurs, ensemble, de solutions nécessaires aux problématiques rencontrées par les jeunes bretons.

Deux dispositifs sont donc portés par une institution : l'EHESP pour le Collectif réseau informel, la Mairie de Rennes pour Fabrique ta ville. Le troisième a un fonctionnement plus complexe. Il est initié par un groupe de jeunes auto-constitué et s'appuie sur deux institutions. Dans le formulaire de candidature déposé auprès de l'Agence Erasmus+ France, la Ligue de l'enseignement d'Ille-et-Vilaine, fédération des associations laïques d'Ille-et-Vilaine assure le suivi pédagogique et

¹⁷ Rennes, 2018, <http://fabriquecitoyenne.rennes.fr/projects>, consulté le 26/06/18.

administratif, l'« accompagnement institutionnel, administratif, financier et pédagogique »¹⁸. La Chaire de recherche sur la jeunesse de l'EHESP apporte quant à elle un « accompagnement scientifique et pédagogique »¹⁹, les chercheurs et ingénieurs d'études guident les jeunes dans leur démarche par un apport de connaissances réflexives sur les démarches participatives, les politiques européennes et les jeunes. Les territoires concernés appartiennent à différentes échelles territoriales comme le montre la figure 1 ci-dessous :



Source : schéma réalisé par Nathalie Bouhaddi-Liger pour le mémoire *L'expérience des possibles*, juin 2018, à partir du formulaire de candidature "KA347 - Dialogue Structuré : rencontres entre les jeunes et les décideurs dans le domaine de la jeunesse", déposé le 02/02/2017 auprès de l'Agence Erasmus+ France.

¹⁸ Agence Erasmus+ France, 2017, Formulaire de candidature "KA347 - Dialogue Structuré : rencontres entre les jeunes et les décideurs dans le domaine de la jeunesse", déposé le 02/02/2017 auprès de l'Agence Erasmus+ France.

¹⁹ Ibidem

Deux formes de partenariat existent entre les différentes institutions et leur territoire : le partenariat financier et d'action. Le partenariat financier existe avec l'Europe via la Commission européenne et la France via l'Agence Erasmus+. Effectivement, le projet a obtenu un financement européen Erasmus + distribué par l'Agence Erasmus+ France Jeunesse & Sport, agence nationale opérateur des projets européens. Les partenariats d'actions se distribuent sur les différentes échelles territoriales. Au niveau européen, un des séminaires de travail doit se dérouler à Bruxelles pour que les porteurs de projets exposent leurs travaux au Conseil économique, Social et environnemental. Sur le territoire national, l'Agence Erasmus+ France Jeunesse et Sport, apporte un soutien financier et pédagogique aux projets menés par des jeunes, les jeunes du Dialogue structuré sont donc en lien avec elle. Le CNAJEP, Comité pour les relations nationales et internationales des associations de jeunesse et d'éducation populaire, assure le déploiement et la coordination de la branche française du Dialogue structuré européen. Le CNAJEP est présent lors du premier séminaire de travail en novembre 2017. Sur la région Bretagne, les jeunes participants et les décideurs invités lors des différents séminaires de travail sont issus des quatre départements bretons. De plus, les séminaires de travail doivent se dérouler sur le territoire breton : un temps de rencontre des participants est prévu dans chaque département. Il faut noter que le territoire rennais est non seulement le lieu de résidence de l'ensemble des jeunes organisateurs mais celui des sièges de la Ligue de l'enseignement Ille-et-Vilaine et de la Chaire de recherche sur la jeunesse. Un des séminaires de travail doit s'y dérouler.

Cette démarche croise donc les territoires concernés par les deux autres dispositifs : la ville de Rennes et la Bretagne, avec les institutions référentes des deux autres dispositifs : la Mairie de Rennes et la Chaire de recherche sur la jeunesse.

Un objectif commun : la participation locale des jeunes

Ces trois dispositifs utilisent des terminologies communes et distinctes pour qualifier leurs objectifs. Ainsi, « Travail, amis, party ! » (TAP) utilise les termes de « concertation », « dialogue », « construction », « collaboration » et « formation »²⁰, Fabrique ta ville parle de « concertation », « consultation », « interpellation », « information »²¹ et le Collectif réseau informel (le CRI) les

²⁰ Agence Erasmus France, 2017, Formulaire de candidature "KA347 - Dialogue Structuré : rencontres entre les jeunes et les décideurs dans le domaine de la jeunesse", déposé le 02/02/2017 auprès de l'Agence Erasmus+ France.

²¹ Rennes métropole, 2018, <http://metropole.rennes.fr/participez/les-instances-de-cocnertation/la-concertation-pour-les-jeunes> consulté le 25/06/18, consulté le 26/06/18.

aborde en recourant au « *dialogue* », à la « *co-construction* » et à l'« *information* »²². La rhétorique de la participation est très présente dans ces dispositifs. Dans sa définition, d'un point de vue politique et social, la participation représente « *l'intervention dans les discussions et les décisions touchant l'organisation, la politique générale et l'avenir d'une communauté* »²³. Elle a pour vocation d'établir un dialogue avec les citoyens et d'améliorer l'efficacité des politiques publiques. Ce premier enjeu de citoyenneté est majeur dans un contexte où les formes traditionnelles de participation sont en crise (taux d'abstention aux élections, baisse de la syndicalisation ...). Il s'agit de rapprocher les citoyens des systèmes politiques, de les rendre acteurs et de leur permettre de s'impliquer dans la société. Dans ces trois dispositifs, l'objectif est de faire dialoguer les jeunes et les décideurs élus. Cet enjeu de citoyenneté de la participation est d'autant plus important que leur intégration dépend du processus d'identification à la société dans laquelle ils évoluent. Patricia Loncle qualifie cette dimension de « *fondamentale car, si les jeunes ne se conduisent pas comme des citoyens actifs aux différents niveaux du processus de décision, cela remet en cause la légitimité politique des territoires et des institutions qui les régulent* »²⁴. La participation des jeunes s'avère donc un enjeu important pour les élus locaux et nationaux.

Les jeunes deviennent des acteurs à associer à la construction des politiques jeunesse. Dès lors, des nouvelles modalités d'élaboration des politiques publiques et des politiques jeunesse sont à inventer. Les jeunes acquièrent un double statut de citoyen à éduquer et d'acteur à associer. Pour représenter ces différents degrés d'implication des jeunes, Patricia Loncle utilise la typologie de Leena Eklund²⁵, reproduite ci-dessous :

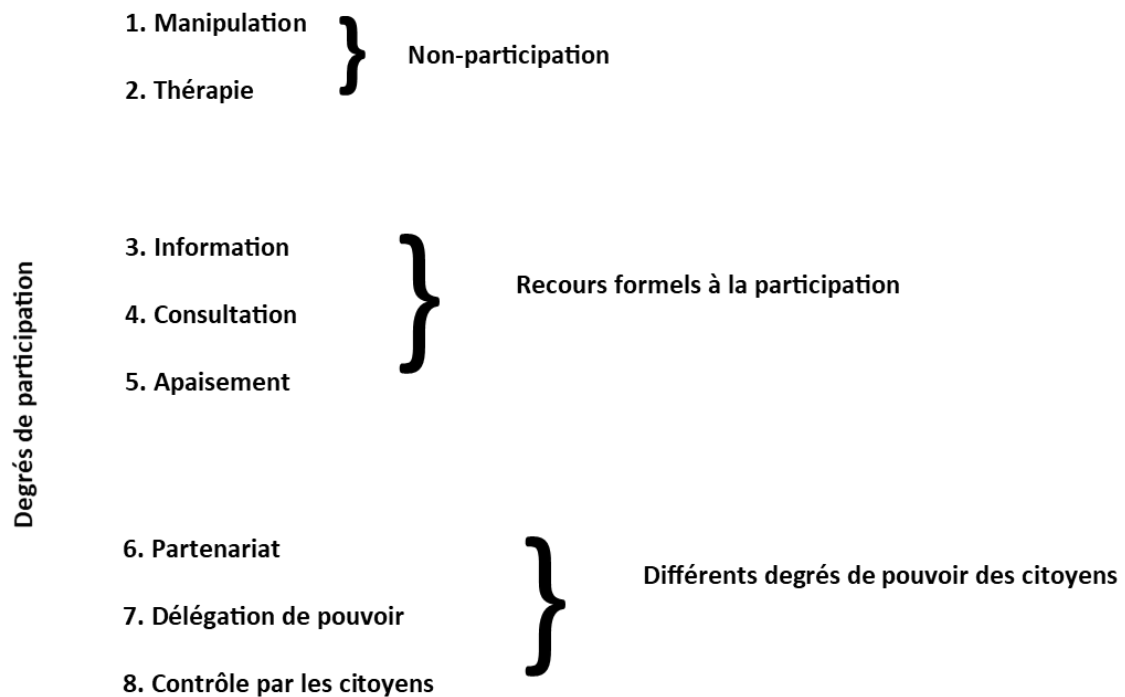
²² Respectivement in compte rendu du comité de pilotage du 04/07/17, compte rendu du comité de pilotage du 20/09/17 et compte rendu du comité de pilotage du 05/12/17

²³ CNTRL, 2017, <https://www.cnrtl.fr/définition/participation>, consulté le 02/12/17

²⁴ Loncle P., *Pourquoi faire participer les jeunes ? Expériences locales en Europe*, collection Débats jeunesse, l'Harmattan, 2008, p. 25.

²⁵ Ibid., p. 38

Figure 2 : les différents degrés de participation en santé primaire



La non-participation a pour seul objectif d'éduquer voire de soigner le public concerné, il doit tendre vers l'objectif du commanditaire de l'action pour être pleinement considéré comme un citoyen. Le recours formel, appelé aussi par Sherry Arnstein « *coopération symbolique* », présente des phases du processus participatif : phase préliminaire, le citoyen est informé, peut donner son avis et les conflits peuvent être désamorçés sans pour autant que l'avis de ce dernier soit pris en compte. Ce n'est que lorsque le citoyen est envisagé comme un acteur, un véritable partenaire avec lequel est noué une relation de travail qu'il obtient un pouvoir effectif. Ce pouvoir du citoyen est partagé avec les décideurs dans le cadre du « *partenariat* » et de la « *délégation de pouvoir* », alors que dans le « *contrôle par les citoyens* », les citoyens deviennent les décideurs. Derrière ce terme de « *participation* » se jouent donc des degrés d'implication différents. Les « *mots de la participation* » et leurs usages font par ailleurs l'objet d'une étude approfondie dans le dictionnaire de la participation, « *Dicopart* »²⁶. Cette diversité d'usages et de lexique révèle que derrière ce dialogue bi- voire tri-partite se jouent des questions de citoyenneté, de démocratie, de

²⁶ Groupement d'intérêt scientifique, « Participation du public, décision, démocratie participative », 2018, <http://www.dicopart.fr/fr/dico/presentation-dico>, consulté le 03/07/18.

place et de pouvoir de décision. Dans la Charte de la démocratie locale²⁷, l'édito de la maire est très clair sur ce sujet : « *Les Rennaises et les Rennais pourront dorénavant prendre une place nouvelle dans les assemblées et les conseils de quartier. Décider d'une partie des investissements de la Ville. Donner leurs avis lors de votations. Demander l'inscription d'une question à l'ordre du jour du Conseil municipal. Saisir un médiateur... Les élus, par la légitimité du suffrage universel, continueront à définir l'intérêt général. C'est notre responsabilité. Mais, à tous les niveaux, en amont et en aval des décisions, l'expertise d'usage et les initiatives citoyennes, qui participent à l'intérêt commun, deviennent les moteurs d'une action municipale plus juste et plus efficace.* ». La maire de Rennes pose ainsi le cadre des places et périmètres d'intervention de chacun. Le cadre de la participation est donc essentiel pour l'expression participative et l'évaluation du degré de participation des citoyens.

Si on se réfère à la définition de l'apprentissage par l'Unesco²⁸, le cadre participatif permet à celui qui en fait l'expérience, un apprentissage, c'est-à-dire « *l'acquisition ou la modification individuelle d'informations, de connaissances, de compréhensions, d'attitudes, de valeurs, d'aptitudes, de compétences ou de comportements par le biais d'expérience, de pratique, d'études ou d'enseignement* »²⁹. Ainsi, la participation peut être formelle, non formelle voire informelle : la participation formelle repose sur un cadre institutionnalisé, volontaire et planifié. Ce cadre structuré est aussi un critère de la participation non formelle mais le participant fournit un effort intentionnel d'acquisition pour, et de manière consciente, favoriser son développement social, culturel et personnel. La participation informelle n'est dès lors pas institutionnalisée, sans intention d'acquérir des connaissances nouvelles, c'est pour le conseil de l'Europe un « *apprentissage expérientiel* »³⁰. Dès lors les cadres proposés par la Ville de Rennes et la Chaire de recherche sur la jeunesse dans le cadre du Collectif réseau informel relèveraient, à priori, d'une participation formelle, parce que leurs objectifs sont définis par les institutions alors que le TAP relèverait plutôt d'une participation non formelle. Mais comme nous le verrons dans cette étude, ces cadres seront appréhendés de manière différente selon les participants et les organisateurs.

²⁷ Ville de Rennes, 2018, <http://fabriquecitoyenne.rennes.fr/pages/la-charte-rennaise-de-la-democratie-locale>, consulté le 26/06/18

²⁸ l'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture

²⁹ Classification internationale type de l'éducation CITE 2011, annexes VI, glossaire p.82, <http://www.unesdoc.unesco.org/images/022/002208/220879F.pdf>.

³⁰ Conseil de l'Europe, 2018, <http://coe.int/fr/lan-migrants/formal-non-formal-and-informal-learning>, consulté le 04/07/18

Les participants à ces dispositifs appartiennent à trois communautés de publics puisqu'il s'agit de faire dialoguer les jeunes de 15 à 30 ans et les décideurs. Ce terme de « *décideurs* » désigne selon les dispositifs : les élus locaux pour les trois dispositifs de participation, les professionnels jeunesse pour Fabrique ta ville et le Dialogue structuré, les techniciens et les professionnels du champ de l'économie sociale et solidaire pour le Dialogue structuré.

1.1.2 L'expérimentation d'un dialogue jeunes-décideurs

Le dialogue, en politique, est une « *conversation, discussion, négociation menée avec la volonté commune d'aboutir à une solution acceptable par les deux parties en présence* »³¹. L'utilisation de ce terme révèle l'importance de l'échange entre deux parties, deux typologies d'acteurs : les jeunes et les décideurs. Il ne s'agit pas d'une simple coprésence mais d'un double mouvement : un échange qui nécessite l'implication de ces deux publics et une construction commune pour mettre en accord. C'est un processus de construction en commun, une co-construction des politiques jeunesse. Ainsi, ces dispositifs de participation qu'ils soient à l'initiative de jeunes, de chercheurs ou d'élus s'appuient sur une volonté de changement, changement dans la construction des politiques publiques à destination des jeunes, par le dialogue entre les jeunes et les élus.

Les Conseils locaux de jeunes et la construction des politiques jeunesse en Bretagne

Dans le chapitre consacré à la ville de Rennes « *Rennes un cas vertueux mais fragile d'appel à la participation* »³², l'enquête menée par Patricia Loncle confirme cette absence de lien. Effectivement, la municipalité, quoique très investie sur les questions de jeunesse depuis de nombreuses années, n'a pas mis en place de service jeunesse avant 1995 et lorsque ce dernier a vu le jour, l'encadrement de la jeunesse avait déjà une histoire. Ainsi travaillaient ensemble des acteurs associatifs implantés de longue date (le Cercle Paul Bert collabore avec la Ville depuis 1884), des institutions non spécifiques jeunesse avaient développé une mission de délégation en faveur des associations depuis 1960 et le Centre régional d'information jeunesse Bretagne (CRIJB) était un acteur incontournable. « *Les grandes lignes de la politique ainsi établies ont consisté à placer les institutions au cœur d'un système de prestations confié au secteur associatif. Ce dernier a pratiqué, pendant de nombreuses années, à l'instar de ce qui se passait dans la plupart des villes*

³¹ Cntrl, 2018, <http://www.cnrtl.fr/definition/dialogue>, consulté le 17/08/18

³² Patricia Loncle, *Pourquoi faire participer les jeunes ? Expériences locales en Europe*, collection Débats jeunesse, l'Harmattan, 2008, chapitre V.

moyennes, des actions d'animation et de suivi de la jeunesse, dans le cadre de la politique de subventions de la Ville de Rennes ». ³³ Forte de l'engagement de ces structures et de leurs professionnels très stables, la Ville n'a pas développé de lien direct avec les jeunes de son territoire mais a procédé par délégation de missions. Pour autant, et ce depuis la mise en œuvre du service jeunesse, en lien avec le développement de la politique de la ville, Rennes a inscrit dans sa politique jeunesse la citoyenneté et le développement des initiatives jeunes. Une expérimentation a d'ailleurs été conduite en 2001 sur la mise en place d'un conseil local des jeunes. Le système d'action locale, sur les questions de jeunesse, associé à des organisations de jeunes peu politisées ou très éloignées des pouvoirs publics l'a voué à l'échec ³⁴. C'est donc dans le cadre d'une forte ambition participative mais d'absence de dialogue avec les jeunes que se positionne cette initiative rennaise.

Du point de vue de la Région, le Conseil régional de Bretagne accorde une grande importance aux questions de jeunesse, comme le souligne Patricia Loncle, ³⁵ *via* le soutien d'actions santé depuis 2003 (les points accueil écoute jeunes, les animatrices territoriales de santé) et depuis 2005 par l'animation du Conseil régional des jeunes. Cette dernière instance rassemble 160 lycéens et apprentis, élus pour 2 ans. C'est un « *lieu de construction de projets au service de la collectivité. Il permet aussi aux jeunes d'apprendre à devenir des citoyens avertis et responsables* » ³⁶. La volonté de travailler avec les jeunes est manifeste mais pose la question de l'absence de représentation des jeunes collégiens et de jeunes sortis du milieu scolaire, jeunes salariés, jeunes étudiants, jeunes adultes.

Ainsi malgré un ancrage ancien des questions de participation jeunesse sur ces territoires, les politiques peinent à s'adresser aux jeunes bretons dans leur diversité. Au vu de ce contexte territorial, un des enjeux de la participation des jeunes est la création de lien entre jeunes et élus.

De plus, ces initiatives participatives s'inscrivent dans un contexte social plus large, marqué par la crise économique et les attentats auxquels le gouvernement tente d'apporter une réponse notamment par la mise en œuvre d'une loi « *égalité et citoyenneté* ». Ce texte, du 27 janvier

³³ Ibid., p. 160.

³⁴ Ibid., p. 178.

³⁵ Loncle, P., « Évolutions des politiques locales de jeunesse », *Agora débats/jeunesses*, vol.43, n°1, 2007, p.12-28.

³⁶ Région Bretagne, 2018, https://jeunes.bretons.bzh/jcms/preprod_116226/role, consulté le 04/07/18.

2017, vise « *la réaffirmation et le rassemblement autour de valeurs démocratiques* ». ³⁷ L'article 16 confie à la Région la mission de « *chef de filât* » en matière de politique de la jeunesse, complétant ainsi les domaines de compétence prévues par la loi portant nouvelle organisation territoriale de la République (NOTRe). La Région devient de fait l'échelon stratégique du développement d'une politique de jeunesse. Elle a désormais en charge l'organisation des politiques jeunesse sur son territoire avec les autres acteurs de celui-ci, la coordination de l'information jeunesse et la mise en place d'un « *processus annuel de dialogue structuré entre les jeunes, les représentants de la société civile et les pouvoirs publics* » ³⁸ : le dialogue entre jeunes et décideurs devient ainsi une obligation légale. Cette loi pose le cadre de développement de l'émancipation, de la citoyenneté et de la participation des jeunes. Une attention particulière est portée à l'engagement des jeunes et le développement de la participation jeunesse *via* les conseils locaux de jeunes dans l'article 55 : « *Art. L. 1112-23.- Une collectivité territoriale ou un établissement public de coopération intercommunale peut créer un conseil de jeunes pour émettre un avis sur les décisions relevant notamment de la politique de jeunesse. Cette instance peut formuler des propositions d'actions. Elle est composée de jeunes de moins de trente ans domiciliés sur le territoire de la collectivité ou de l'établissement ou qui suivent un enseignement annuel de niveau secondaire ou post-baccalauréat dans un établissement d'enseignement situé sur ce même territoire* ». ³⁹ Il s'agit donc de développer une démocratie participative. Cette dernière permet, outre le développement du vivre ensemble, de développer l'efficacité des politiques publiques en reconnaissant l'expertise de ses utilisateurs, « *l'expertise d'usage* » évoquée par la maire de Rennes dans son édito de la Charte rennaise de la démocratie locale. Mais elle favorise aussi l'émancipation des individus et des groupes en développant leur capacité à se faire entendre et à s'organiser collectivement. La participation citoyenne serait une « *école de la démocratie* » ⁴⁰.

Les objectifs des dispositifs étudiés sont la création de dialogue entre les jeunes et les décideurs publics, pour une construction voire une co-construction des politiques de jeunesse. Pour les

³⁷ République Française, 2018, <https://www.egalite-citoyennete-participez.gouv.fr/media/default/0001/01/b843616726c72b845c91f18bf6fc0e66f240ce7a.pdf>, consulté le 10/07/18.

³⁸ Assemblée nationale, 2018, <http://www.assemblee-nationale.fr/14/ta/ta0838.asp>, III, consulté le 11/07/18.

³⁹ République française, 2018, <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000033934948&categorieLien=id>, consulté le 12/07/18.

⁴⁰ Julien Talpin, « Schools of Democracy. How Ordinary Citizens (Sometimes) Become More Competent in Participatory Budgeting Institutions », Colchester, epr Press, 2011, in Marion Carrel, « Injonction participative ou empowerment ? Les enjeux de la participation », *Vie sociale* 2017/3 (n° 19), p. 29

jeunes organisateurs de la participation, l'objectif principal du Dialogue structuré est ainsi défini : « Développer la culture de la concertation entre organisations de jeunes et acteurs du territoire pour la conception de politiques de jeunesse partagée et construire une politique locale et régionale sur le travail collectif des jeunes »⁴¹ ; le dialogue n'est donc pas une fin en soi. Il est un outil de la construction des politiques publiques. Il s'agit pour ces jeunes de devenir un acteur des politiques jeunesse aux côtés des décideurs et non plus seulement un bénéficiaire, de co-produire une expertise, de co-construire des politiques publiques.

La jeunesse comme temps de l'intégration sociale

Ces dispositifs s'adressent à un public spécifique : les jeunes. Dans le cas de TAP et du CRI, ces jeunes sont nécessairement organisés en collectifs, donc inscrits dans des démarches collectives. Dans le cadre de Fabrique ta ville, la concertation est à destination des individus et des collectifs de jeunes. Ainsi il y aurait différentes typologies de jeunes concernés par ces dispositifs. Pour définir la jeunesse, Gérard Mauger s'est orienté vers la sociologie des « âges de la vie » et la sociologie des « générations ». Si on se réfère aux définitions du Centre national de ressources textuelles et lexicales, la jeunesse est « la période de la vie entre l'enfance et l'âge mûr chez l'homme »⁴². C'est une période de la vie qui va de l'enfance à l'âge adulte. Elle est donc envisagée comme une période de développement, de maturation, une transition vers l'âge adulte. C'est un âge de la vie et pour autant l'âge de début et de fin de cette période est difficile à déterminer. Ainsi, en France, alors que d'un point de vue juridique, une personne est considérée comme majeur à compter de ses dix-huit ans, pour bénéficier du revenu de solidarité active, la protection sociale n'intervient qu'à l'âge de vingt-cinq ans⁴³.

Cette période aurait ainsi pour fonction de permettre l'aboutissement du développement que représente l'âge adulte : « Qui est parvenu à la période de plein épanouissement physique et moral succédant à l'adolescence. »⁴⁴.

⁴¹ Agence Erasmus+ France, 2017, Formulaire de candidature "KA347 - Dialogue Structuré : rencontres entre les jeunes et les décideurs dans le domaine de la jeunesse", déposé le 02/02/2017 auprès de l'Agence Erasmus+ France.

⁴² Cntrl, 2018, <http://www.cntrl.fr/definition/jeunesse> consulté le 09/07/18.

⁴³ Les bourses que l'État verse aux étudiants étant « établies sur des critères sociaux qui prennent majoritairement en compte les revenus parentaux » Cécile Van de Velde, *Devenir adulte*, Le Lien social, Puf, 2008, p.155.

⁴⁴ Cntrl, 2018, <http://www.cntrl.fr/definition/adulte>, consulté le 09/07/18.

Du point de vue générationnel, deux définitions s'imposent. La première est envisagée sous l'angle familial alors que la seconde réfère au social. Ainsi la génération, représente « *l'ensemble de ceux qui descendent d'une même origine* »⁴⁵ mais aussi « *l'ensemble de ceux qui vivent à une même époque et qui ont sensiblement le même âge* »⁴⁶. La génération permet d'introduire la question des rapports de groupes. Du point de vue familial, les rapports de générations se situent, dans l'univers familial, entre parents et enfants. Dans la perspective sociale, les rapports de générations réfèrent aux relations entretenues entre des cohortes issues de deux périodes données différentes. Ces trois notions « *âge de la vie, génération familiale et génération sociale s'inscrivent dans une perspective de périodisations liées entre elles* ». Gérard Mauger qualifie ce lien de reproduction : « *Plus précisément, âges de la vie, générations familiales et générations sociales sont solidaires du concept de mode de reproduction. La « reproduction » [qui n'exclut pas la « mobilité »] désigne la transmission intergénérationnelle des différentes espèces de capitaux (capital économique, capital culturel, capital social, capital symbolique) ainsi que des dispositions correspondantes et, de ce fait, la perpétuation des hiérarchies et de l'ordre social* »⁴⁷. Il s'agit de permettre la pérennité du modèle, sa reproduction. Et cette réflexion inscrit le changement comme « *crise de reproduction* ». Ainsi la définition qu'il donne de la jeunesse entre en conflit avec les changements profonds de notre société : « *si l'on s'en tient aux cursus familiaux, scolaires et professionnels, on peut considérer que la jeunesse est l'âge de la vie où s'opère le double passage de l'école à la vie professionnelle et de la famille d'origine à la famille de procréation, la séquence de trajectoire biographique définie par le double processus d'accès à une position stabilisée sur le marché du travail et sur le marché matrimonial* ».⁴⁸ La reproduction est en crise. L'allongement de la jeunesse du fait des études mais aussi de la précarité liée aux difficultés d'accès à un emploi stable, à une vie de couple plus tardive et qui peut être remise en question, influe sur la transition vers l'âge adulte et sur les rapports de générations. L'âge des « *apesanteurs* »⁴⁹ définit alors cette période où les jeunes s'affranchissent du cadre familial et gagnent en autonomie, permettant l'engagement et la liberté. Mais les discordances liées à leur statut, la faible illusion sur leur avenir de classe influent sur leur projection d'insertion socioprofessionnelle et peuvent nourrir des sentiments de révolte. Ainsi entre adaptation et

⁴⁵ Cntrl,2018,<http://www.cnrtl.fr/definition/génération>, consulté le 10/07/18

⁴⁶ Ibid.

⁴⁷ Mauger G., « Jeunesse : essai de construction d'objet », *Agora débats/jeunesses*, 2010/3 (N° 56), p.12

⁴⁸ Ibid., p.14

⁴⁹ Ibid., p.17

révolte, la jeunesse est une période de construction, de transition. Pour Gérard Mauger, « *la jeunesse apparaît alors comme le temps qu'il faut pour trouver sa place* »⁵⁰. Entre adaptation et révolte, entre engagement et insertion socioprofessionnelle, les jeunes expérimentent, cherchent leur place.

1.2 Hypothèses d'étude et méthodes d'enquête

1.2.1 Présentation des deux hypothèses d'étude

Ces démarches participatives s'élaborent donc dans un climat de crise économique et en réponse aux actes terroristes. Pour l'État français, il s'agit de réaffirmer les valeurs de la république et de fédérer : « *C'est à travers une " République en actes ", une république qui se manifeste concrètement dans le quotidien des Français, que celle-ci retrouvera sa puissance fédératrice* »⁵¹. Il ne s'agira pas dans cette étude de revenir sur ces points directement mais plutôt de s'intéresser au public prioritaire de ces démarches participatives : les jeunes. L'objectif sera donc de répondre à la question : quels sont les pratiques et les enjeux pour les jeunes dans les démarches participatives ?

Une participation politique

Les jeunes investis dans les démarches étudiées sont majoritairement engagés dans des collectifs ou des associations. Ils ont entre vingt-deux et trente ans et ont été contactés *via* leur structure. Il s'agit :

- de jeunes structures associatives : l'association Keur Eskemm, Agora Dinan, Démozamau, Tandem, Courts en Betton, SOS Handicap, D'ici ou d'ailleurs ;
- une organisation de jeunesse : le mouvement rural de la jeunesse chrétienne (MRJC) ;
- d'une association étudiante : Association rennaise des étudiants en sciences politiques, l'ARES ;
- d'un collectif : Thomas Hawk ;
- d'un collectif de jeunes en service civique.

⁵⁰ Mauger G., « Jeunesse : essai de construction d'objet », *Agora débats/jeunesses*, 2010/3 (N° 56), p.21

⁵¹ République française, 2018, <https://www.egalite-citoyennete-participez.gouv.fr/media/default/0001/01/b843616726c72b845c91f18bf6fc0e66f240ce7a.pdf> consulté le 16/07/18

Deux exceptions à cet engagement collectif : des individuels qui se sont inscrits dans la démarche mais n'ont pas suivi le processus au-delà d'un temps de rencontre et des jeunes mobilisés dans le cadre de leur cursus scolaire : IGC Business School, le Master Enfance Jeunesse. Ainsi, sur treize groupes concernés, onze ont une démarche d'engagement, non conditionnée par l'obtention d'un diplôme, un engagement à l'année. Mais pour les étudiants, le sujet n'était pas seul, d'autres projets d'étude leur étaient proposés. S'engager pour construire des propositions de politiques publiques relève d'un véritable choix. L'engagement signifie, selon le Cntrl, au figuré, la « *participation active, par une option conforme à ses convictions profondes, à la vie sociale, politique, religieuse ou intellectuelle de son temps.* »⁵² L'engagement et la participation se confondent. Ces expérimentations proposent de mettre en lien deux groupes distincts : les décideurs publics et les jeunes par la mise en œuvre d'un dialogue. Ce dernier est envisagé comme un outil de la construction des politiques publiques et de jeunesse. Ainsi des jeunes engagés, pour la grande majorité, vont participer à la construction des politiques jeunesse.

À partir de là, notre étude devra vérifier la première hypothèse : la participation des jeunes est conditionnée à un engagement préalable, elle est politique - une participation politique nouvelle - elle n'est pas syndicale, ni même électorale, elle n'est pas affiliée à un parti mais c'est une participation tournée vers la cité (« *pólis* » en grec ancien), vers une politique locale, inscrite dans l'action. Pour examiner cette hypothèse, les analyses des matériaux récoltés s'articuleront avec la sociologie politique, la sociologie de l'engagement et des mouvements sociaux.

Le développement d'un « pouvoir d'agir » utile pour trouver sa place

L'action est le mot qui rythme les échanges entre jeunes alors que la recherche sur les participations des jeunes met en exergue, comme Patrica Loncle lorsqu'elle cite Schemdu B.Kar ou Eldin Fahmy, le fait que la participation développe le « *pouvoir d'agir* », en anglais « *empowerment* ». « *La participation encourage les aptitudes interpersonnelles et pratiques qui donnent aux jeunes un sens de leur propre valeur et de la confiance en soi [...]. L'engagement civique peut donc donner du pouvoir (empower dans le texte anglais) aux communautés et aux citoyens et leur permettre de gagner davantage de pouvoir sur les questions qui les affectent le plus en tant qu'individus autonomes.* »⁵³ La participation augmente le pouvoir d'agir et permet aux jeunes de gagner en autonomie. Or ces jeunes, dans les démarches participatives étudiées,

⁵² Cntrl, 2018, <http://www.cntrl.fr/definition/engagement>, consulté le 16/07/18.

⁵³ Loncle P., *Pourquoi faire participer les jeunes ? Expériences locales en Europe*, collection Débats jeunesse, l'Harmattan, 2008, p. 32.

sont des jeunes adultes entre vingt-deux et trente ans. Pour certains en emploi précaire, pour d'autres encore étudiants mais tous en réflexion sur leur avenir, leur transition vers l'âge adulte, la fin proche de leur appartenance à cette catégorie jeunesse et leur insertion socioprofessionnelle.

Ainsi notre seconde hypothèse est que ces expériences participatives augmentent le pouvoir d'agir des jeunes et participent au développement de stratégies d'insertion socioprofessionnelle. Il s'agit de « *trouver sa place* » dans ce monde d'adultes. Pour vérifier cette hypothèse, les analyses des matériaux récoltés s'articuleront avec la sociologie de la participation et de la jeunesse.

1.2.2 La méthode : immersion et enquête de terrain

Pour pouvoir interroger ces hypothèses et plus largement être en capacité de comprendre les enjeux pour les jeunes dans ces démarches participatives, la méthode retenue a été l'immersion de l'enquêteur dans le milieu des enquêtés. Cette immersion a été possible par un stage de six mois effectué au sein de la Chaire de recherche sur la jeunesse et l'observation des temps de regroupement des jeunes.

Immersion au sein de La Chaire de recherche sur la jeunesse

La Chaire de recherche sur la jeunesse est un lieu important de la transmission du savoir sur les questions de jeunesse. Elle développe un savoir académique : elle est associée au Master Enfance jeunesse politique et accompagnement, mais elle permet aussi l'émergence de savoirs innovants en accompagnant la recherche. Elle a été créée par sa titulaire Patricia Loncle-Moriceau et par son équipe. Patricia Loncle-Moriceau, professeure des universités en sociologie à l'EHESP et docteure en sciences politiques, est particulièrement reconnue pour ses travaux sur les politiques de jeunesse et sur la territorialisation de l'action publique. Depuis quelques années, elle travaille sur la participation et l'engagement des jeunes en Europe (en qualité de co-responsable de la recherche européenne Partispace (H2020)) et sur la « transversalisation des politiques locales de jeunesse (en qualité de responsable scientifique du projet PIA Jeunes en TTTrans).

Un stage au sein de la Chaire de recherche sur la jeunesse me permettait aussi de rencontrer les différents acteurs engagés sur les questions de participation des jeunes. Effectivement les trois objectifs de la chaire sont les suivants : 1- « *Travailler à l'amélioration des connaissances comparées sur la jeunesse et les évolutions des politiques et des pratiques s'adressant aux jeunes (de l'échelon local à l'échelon international)*; 2- *Renforcer les interconnaissances et les échanges de pratiques avec les décideurs et les professionnels intervenant auprès des jeunes, et faciliter les*

coopérations entre l'action publique et le monde de la recherche ; 3- Former des professionnels en exercice, des étudiants et des jeunes chercheurs pour promouvoir la connaissance et l'amélioration des processus d'intégration et d'accompagnement des jeunes dans notre pays. »⁵⁴ Dans ce cadre d'action, Patricia Loncle-Moriceau et son équipe ont développé non seulement un lien de coopération avec les pouvoirs publics et les professionnels de la jeunesse mais aussi des recherches-actions visant à améliorer les connaissances sur les jeunes et les politiques associées. C'est dans ce cadre que la Chaire de recherche sur la jeunesse s'est non seulement investie sur l'accompagnement scientifique de processus participatifs mais aussi sur leur accompagnement pédagogique. Ainsi la Chaire a été partie prenante de TAP et de la dynamique de concertation de la Ville de Rennes, mais a en plus développé le Collectif réseau informel.

Pour mettre en œuvre ces dispositifs et ces collaborations, deux professionnels ont été recrutés : l'un sur la coordination régionale, l'autre sur l'accompagnement des organisations de jeunesse, deux anciens élèves du Master jeunesse, engagés sur le projet TAP.

Un stage au sein de la Chaire permettait ainsi non seulement l'immersion dans les questionnements de recherche mais aussi le contact avec des membres experts des questions de jeunesse et de participation de jeunes. De ce fait, sur place, je pouvais saisir les opportunités (participation à des réunions, échanges informels) et m'entourais d'alliés pour l'immersion dans les dispositifs participatifs, personnes autorisant l'observation et facilitant la mise en contact avec les jeunes (information sur les temps de regroupement, validation de l'intérêt de l'étude auprès du groupe et du statut de l'enquêteur).

Stéphane Beaud et Florence Weber, dans « Guide de l'enquête de terrain », parle du statut d'étudiant comme un statut idéal pour enquêter : « *Vous n'êtes pas menaçant socialement, vous êtes avant l'entrée dans la vie active, et surtout en situation d'apprentissage, les gens sont ravis de pouvoir vous aider* »⁵⁵. Mais dans cette étude, mon profil, quoiqu'étudiante sur le Master 2 « Enfance, jeunesse : politique et accompagnement » et donc en situation d'apprentissage, pouvait impacter la relation avec les enquêtés. En effet, professionnelle dans une association d'éducation populaire locale, j'ai mené cette étude dans le cadre de la formation continue et je connaissais certains jeunes et professionnels engagés dans ces dispositifs. Ainsi nous avons pu rencontrer des difficultés à appréhender ce changement de posture comme le montre cet extrait

⁵⁴ Ehesp, 2018, <https://recherche.ehesp.fr/chaire-jeunesse/presentation/>, consulté le 26/06/2018.

⁵⁵ Beaud S., Weber W., *Guide de l'enquête de terrain*, collection Grands Repères, édition La Découverte, 2003, p.99.

de mon journal de terrain : « *Il est compliqué de garder ma posture distanciée tout au long du week-end. Les échanges informels permettent de mieux connaître le public mais m'obligent à quitter ma posture de neutralité. La fatigue aidant, et l'intérêt pour la thématique – travail et engagement – rendent difficile mon positionnement. Mes compétences en animation me poussent à intervenir. Mais je ne dois pas perdre de vue que je suis ici en tant qu'étudiante, que je suis ici pour observer !* » En outre, étant salariée d'une association implantée sur le territoire dont les difficultés étaient alors relayées dans la presse locale, ce qui pouvait alimenter les sujets de conversation, la posture de distanciation a parfois été compliquée à tenir.

D'autre part, en tant que femme de quarante-quatre ans, je suis potentiellement d'un âge proche de celui des parents des jeunes participants. À quelques reprises, avec certains participants, cette réalité a pu entraîner des difficultés dans l'échange ou du moins l'impacter. Ainsi lors d'un entretien, un jeune a pu exprimer ce frein : « *je suis timide avec les adultes. Quand il y a des grandes personnes qui me suivent c'est plus trop la même chose [...] C'est le fait qu'avec mes parents ça a toujours été comme ça : "quand il y a des adultes il faut les traiter avec respect pas leur parler comme si c'était tes amis"* »⁵⁶. Ces éléments ont impacté les échanges mais m'ont aussi fourni des clefs de lecture. Ainsi le dernier exemple a pu constituer un indicateur de positionnement vis-à-vis de la génération précédente, sur les différences d'interactions entre pairs et avec « *des adultes* ».

Une enquête par l'observation des interactions et la conduite d'entretiens

Cette étude s'inscrit dans une perspective de sociologie compréhensive et porte sur le processus, ces expérimentations étant toujours en cours. Mais aussi parce que ce qui nous intéresse particulièrement est l'étude des pratiques collectives et des enjeux individuels pour les jeunes participants. Il s'est donc agi d'observer et d'analyser les interactions entre les différents publics, afin de dégager les mécanismes d'action réciproque. Selon la théorie de Simmel synthétisée par Louis Quéré⁵⁷ : « *C'est dans leurs relations et dans leurs rencontres que les individus trouvent des éléments en fonction desquels ils déterminent leurs actions et leurs conduites ; plus exactement, celles-ci se déterminent réciproquement, s'ajustent les unes aux autres. C'est aussi dans leurs relations et leurs rencontres qu'ils acquièrent leur identité personnelle* ». Ainsi l'enquête s'est

⁵⁶ Propos recueilli lors d'un entretien avec un jeune participant à l'un des dispositifs de cette étude, jeune codé J5.

⁵⁷ Quéré L., « Sociabilité et interactions sociales » (in: *Réseaux*, volume 6, n°29, 1988. *L'interaction communicationnelle*. p. 75-91). Cet article présente les théories liées à la « sociologie formelle » des interactions et des relations sociales dont le concept d'action réciproque de Simmel qu'il définit comme l'origine des théories interactionnistes.

attachée à observer les actions de communication (verbales et non verbales) des différents publics. La méthode qualitative s'est conjuguée à une approche interactionnelle. Elle s'est déclinée entre novembre 2017 et avril 2018 en l'observation de temps de rencontre, la conduite d'entretiens et l'analyse de documents de littérature grise. J'ai mené une observation participante mais dans laquelle mon statut d'enquêtrice était annoncé. Je ne participais pas aux échanges dans un souci de limiter l'impact de ma présence sur les interactions en cours. Ainsi, chaque dispositif a donné lieu à des observations des temps forts de rencontre mais aussi des temps de préparation et des comités de pilotage ainsi qu'à l'analyse des documents issus des temps de rencontre.

- Pour TAP, l'observation a été menée lors de cinq journées de rencontres et de trois soirées, un comité de pilotage et un comité d'évaluation, et s'est appuyée sur les comptes-rendus des temps de rencontre ainsi que sur le site internet.
- Pour Fabrique ta ville, ce sont trois demi-journées de rencontre jeunes-élus, une réunion de préparation des rencontres entre jeunes, une entre décideurs, un comité de pilotage, les comptes-rendus de réunion, les documents d'interpellation des élus ainsi qu'un document de synthèse des attentes et appréhensions des élus et des jeunes sur les rencontres qui ont pu être étudiés.
- Concernant le CRI, l'activité du dispositif étant moins importante sur les six mois dédiés à l'observation, l'étude a porté sur deux comités de pilotage, une journée de rencontre de jeunes et les comptes-rendus des comités de pilotage.

Ces temps ont permis d'observer les interactions entre jeunes, entre jeunes et décideurs, entre professionnels jeunesse, entre jeunes et facilitateurs.

- Les jeunes peuvent être participants, organisateurs ou facilitateurs.
- Les « facilitateurs » désignent ici les étudiants du master jeunesse et les professionnels de l'animation, de la formation, de l'économie sociale et solidaire missionnés par les organisateurs pour leurs compétences sur les temps de rencontre : les associations Anime et tisse et Keur Eskemm, la coopérative Rhizome, les incubateurs TAG 35 et les Éditions du commun.
- Les « décideurs » regroupent des professionnels jeunesse et des techniciens de collectivités territoriales.

- Les élus sont issus de collectivités territoriales de la Bretagne (Rennes, Moncontour, Rennes métropole, Lamballe Terre et mer, Région Bretagne)

Les temps de rencontre ont été observés à l'aide d'une grille (cf. annexe 1). Celle-ci permettait d'extraire des données d'ensemble sur le groupe de participants, d'observer les places occupées (positionnement physique, place dans le groupe et place symbolique) et les formes d'interactions (organisation des échanges, expression des divergences de point de vue, des émotions, champs lexicaux utilisés et jeux d'acteurs).

En outre, pour répondre à nos deux hypothèses et pour avoir une analyse plus fine des pratiques et enjeux pour les jeunes, l'enquête de terrain s'est enrichie d'une sélection d'entretiens individuels de jeunes participants. Ces entretiens ont été menés grâce à un guide semi-directif (cf. annexe 2) constitué autour de trois thématiques : le parcours de vie et d'engagement, la participation au dispositif participatif et l'évaluation d'impact. Afin de recueillir une parole la plus libre possible, trois techniques ont été mobilisées lors de l'entretien (hors entretiens exploratoires et complémentaires) en sus des questions semi-ouvertes.

- Une ligne « parcours de vie » a été proposé aux interviewés ; elle avait pour avantage de rendre les ceux-ci acteurs dans l'entretien dès le début puisqu'ils devaient la remplir eux-mêmes.
- Un support photo : une sélection de photos issues des différents temps ? de participation était proposée pour s'exprimer sur la vie de groupe lors de ces temps. Elle permettait de faire émerger l'expression sur les relations perçues entre jeunes et élus et sur les méthodes d'animation de groupe utilisées.
- La reformulation a été utilisée afin de m'assurer d'avoir bien compris ce que disait l'interviewé et afin de relancer ou approfondir le propos.

L'échantillon de jeunes se voulait représentatif. Les jeunes ont donc été sélectionnés dans les trois dispositifs. Il a été composé à la suite de premiers temps d'observations, celles-ci permettant le repérage de profils différents (statut professionnel, mode de vie, collectif ou association d'origine, place dans le groupe, implication dans un ou plusieurs des dispositifs participatifs étudiés) et avec l'aide des alliés de la Chaire de recherche sur la jeunesse, notamment pour les jeunes participants à Fabrique ta ville, les entretiens ayant débuté avant la phase d'observation. Ainsi quinze jeunes de vingt-deux à trente ans ont été sélectionnés pour participer à des entretiens individuels. Deux

jeunes n'ayant pas répondu aux sollicitations⁵⁸, treize jeunes ont pu être rencontrés en rendez-vous individuels et seize entretiens menés (trois jeunes ont été revus lors d'entretiens complémentaires à différentes phases du processus). Afin de conserver l'anonymat des jeunes, les verbatims cités le seront avec un système de codage : chaque jeune s'est vu attribué un code J1 à J13. Les verbatims cités sans ce système de codage relèvent de propos recueillis lors des temps d'observation. Les jeunes seront alors cités en fonction du lieu de rencontre sur lequel le verbatim a été récolté. Parmi les décideurs cités, seul un professionnel a été rencontré en entretien, la durée de l'étude n'ayant pas permis d'en rencontrer davantage⁵⁹. Ce dernier a été rencontré pour son implication dans Fabrique ta ville mais pour préserver son anonymat, il sera cité sous le même format que les autres, en fonction du dispositif d'implication : professionnel impliqué sur Fabrique ta ville, sur TAP, sur le CRI.

Chapitre 2 : des institutions qui expérimentent la participation.

Ces trois dispositifs ont pour objectif la mise en œuvre d'un dialogue entre deux typologies d'acteurs, les jeunes et les décideurs publics. Comme nous l'avons vu, à Rennes, le conseil local des jeunes ayant échoué, l'enjeu est d'inventer de nouvelles formes d'actions pour rapprocher ces deux publics. Les expérimentations sont particulièrement présentes dans les politiques jeunesse : elles permettent de faire évoluer l'offre existante face à un temps de la jeunesse qui s'allonge et dans un contexte où ce public est prioritairement touché par la crise. Cette nouvelle catégorie des jeunes adultes interroge. Souvent, les questions de participation des jeunes se cantonnent à un périmètre très restreint lié au milieu scolaire ou périscolaire comme le pointe Patricia Loncle⁶⁰ : « *Les procédures de consultation des jeunes sont souvent limitées à la question des actions socioculturelles ou de vie scolaire : il est peu demandé aux jeunes de s'exprimer sur les affaires de la cité alors que lorsqu'on les interroge, de nombreux domaines rencontrent leur intérêt*

⁵⁸ L'absence de réponse des deux jeunes est à regretter car leur profil avait ceci d'intéressant qu'ils s'étaient inscrits individuellement et avaient quitté le processus très tôt : l'un ayant assisté à un temps de rencontre, l'autre n'ayant pas dépassé la phase de l'inscription.

⁵⁹ Si on peut regretter de ne pas en avoir davantage, les observations des différents temps, comités de pilotage compris, ont cependant permis de recueillir des témoignages de professionnels et d'élus. D'autre part et comme nous pourrons le voir ultérieurement, parmi les jeunes, certains sont des professionnels en activité.

⁶⁰ Loncle P., *Pourquoi faire participer les jeunes ? Expériences locales en Europe*, collection Débats jeunesse, l'Harmattan, 2008, p. 212.

». Ici les expérimentations permettent de questionner d'autres thématiques comme celles du lien entre travail et engagement avec le Dialogue structuré. Parce qu'avant tout, l'objet de ces expérimentations est de tester, d'inventer de nouvelles modalités de participation des jeunes et de nouvelles politiques jeunesse, comme nous le montrent ces propos recueillis par une professionnelle rencontrée dans le cadre de Fabrique ta ville : « *On est en train d'expérimenter des manières de concerter les jeunes parce que ça n'a jamais été fait à l'échelle de la ville, parce que c'est assez récent aussi que les collectivités commencent à concerter les habitants. Enfin tu vois on parlait de démarche participative, mais ces enjeux de concertation de la population, ce n'est pas très vieux. Y en a pour qui c'était ancré et on ne les appelait pas forcément par ces termes-là mais ça se faisait* ». Il s'agit non plus d'encadrer les jeunes ou de les inscrire dans des schémas pré-pensés pour eux mais de les rendre acteurs de la réponse à leurs besoins. Pour ce faire, les trois dispositifs doivent tester de nouvelles méthodes, penser de nouveaux modes d'accompagnement des jeunes, expérimenter pour innover.

1.3 Un terrain d'apprentissage collectif: envisager la jeunesse comme une ressource

Envisager la jeunesse comme une ressource nécessite un changement de positionnement vis-à-vis des jeunes. Pour leur permettre d'effectuer cette transformation, les institutions s'appuient sur des méthodes issues de l'éducation populaire.

1.3.1 L'éducation populaire au cœur des institutions

Les méthodes d'éducation populaire sont utilisées dans les trois dispositifs pour expérimenter de nouvelles manières d'être avec les jeunes.

Rendre les jeunes acteurs

Si on se réfère aux travaux de Léo Vennin⁶¹, l'éducation populaire a pour vocation de développer le sentiment du collectif et l'esprit de citoyenneté pour la recherche de l'émancipation. Elle nécessite donc une dimension réflexive sur sa pratique, sur des situations vécues pour une transmission de savoirs et de mise en commun des expériences. Elle se déroule hors des situations d'enseignement traditionnel et bouleverse la relation éducative d'autorité : il n'y a plus ici de détenteur et de récepteur d'un savoir. L'importance est accordée au dialogue et à

⁶¹ Léo Vennin « Historiciser les pratiques pédagogiques d'éducation populaire », *Agora débats/jeunesses*, vol. 76, no. 2, 2017, pp. 65-78.

l'interactivité, à la prise en compte de l'altérité. Elle remet donc en question les rapports hiérarchiques, verticaux et développe la coopération, l'éducation mutuelle. Elle permet la circulation de savoirs pratiques, politiques et pédagogiques par des techniques de pédagogie active. Dans le cadre de ces méthodes, les jeunes sont envisagés comme des acteurs. Ils sont au centre des dispositifs et sont invités à s'exprimer, à proposer des améliorations aux politiques publiques, à participer à la construction de ces politiques. Ils ne sont plus envisagés uniquement comme bénéficiaires mais sont mobilisés pour leur expertise d'usage. Il s'agit de faire avec et non pour les jeunes. Leur présence et leur implication sont nécessaires. Une démarche proactive est mise en œuvre. Les institutions vont chercher les jeunes là où ils sont. C'est la stratégie utilisée par la Ville : aller sur les lieux de regroupement (les festivals) et mobiliser les professionnels jeunesse (animateurs, professeurs) pour entrer en contact avec les jeunes. À une question sur la prise de connaissance du dispositif Fabrique ta ville, J4 répond : « *[Cette professionnelle] nous en a parlé à Quartiers d'été, elle est aussi venue lors d'une rencontre de la pépinière au CRIJ. Les élus, ils n'écoutent pas les jeunes et nous sur le handicap, ils s'en foutent totalement. Elle nous a relancés à Tam-Tam. C'est la Ville de Rennes qui est venue nous chercher. Nous on est motivés par la sensibilisation, faire évoluer les conditions du handicap. Elle a insisté, nous a dit qu'on pourrait faire nos propositions aux élus.* » L'objectif de ces concertations est de créer des propositions de politiques publiques à soumettre aux élus. Les jeunes deviennent donc initiateurs de propositions politiques. Dans Fabrique ta ville, les participants doivent présenter aux élus des « *supports d'interpellation* » sous forme de vidéo et de dossier, dans lesquels les jeunes présentent leur sujet d'interpellation, constitué d'un état des lieux sur la problématique soulevée et de leurs propositions pour son amélioration.

Pour conduire ces démarches, les institutions misent sur l'accompagnement par des chargés de mission. Ces derniers ont deux types de missions. Ce sont des techniciens qui doivent organiser, mobiliser les jeunes, communiquer sur le dispositif en cours et gérer la logistique. Mais ils ont aussi des missions d'animation et de formation : ils favorisent l'interconnaissance et la coopération dans et entre les groupes, véhiculent des savoirs et le développement de la créativité. Certains facilitateurs interviennent en renfort dans cette dernière mission : c'est le cas des professionnels jeunesse sur Fabrique ta ville qui accompagnent les jeunes dans la mise en mots de leur projet ou de Rhizome qui intervient ponctuellement dans le comité de pilotage du CRI : « *Nous étions accompagnés par [professionnel] de la coopérative Rhizome dans ce comité de pilotage. Rhizome apporte des méthodes innovantes et une posture coopérative pour aider les groupes à penser, inventer et construire de nouvelles façons de travailler ensemble, plus*

productives, plus harmonieuses et plus inspirées.»⁶² Il s'agit d'accompagner les jeunes pour l'apprentissage de la coopération dans une perspective de production. Les temps de rencontre se déroulent sous forme d'ateliers et utilisent la pédagogie de l'éducation populaire. Ainsi sur le Dialogue structuré, l'association Anime et tisse propose la création du « blason » aux jeunes présents. Cet outil permet de faire ressortir visuellement ce qu'il y a de plus important pour chacun *via* des mots, des images et des symboles. Il est ici utilisé lors de la phase d'interconnaissance et permet la présentation de chacun et ensuite l'illustration des valeurs d'un groupe. Sur le Cri, Rhizome anime un atelier « mind map » ou « carte mentale ». Outil de créativité, la carte mentale est un schéma arborescent (cf. figure 3) qui permet de créer, d'organiser, d'identifier des points importants. Il est utilisé pour la préparation d'un temps fort. Conçu ensemble, il permet de fédérer le groupe tout en lui permettant d'organiser sa pensée.

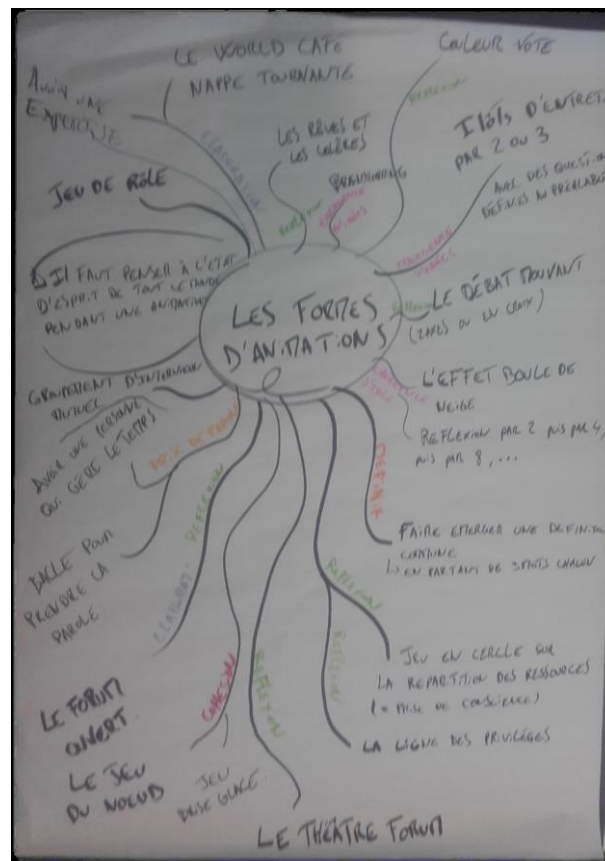


Figure 3 : carte mentale réalisée le 05/18/17 lors du comité de pilotage du CRI

Les jeunes sont au centre de la dynamique en tant qu'acteurs collectifs. Ils s'organisent et créent la proposition de leur collectif ou de leur association. Les facilitateurs favorisent cette émergence

⁶² Chaire de recherche sur la jeunesse, 2018, *comptendu du 05 décembre 2017, Comité de pilotage pour la rencontre entre organisations de jeunes bretons et décideurs publics.*

via des pratiques pédagogiques d'éducation populaire, des méthodes actives, qui privilégient les savoirs d'expérience et les savoirs de groupe. C'est d'ailleurs dans ces objectifs de développement du collectif et de la citoyenneté que l'éducation populaire trouve ses origines, comme le souligne Léo Vennin : « *Le sentiment du collectif, l'esprit de citoyenneté, les vertus émancipatrices recherchées passent par la rupture avec les méthodes pédagogiques conventionnelles ; d'où, souvent, le besoin d'invention d'autres pratiques de transmission et surtout de mise en commun, de partage.* »⁶³ L'objectif de développement de la coopération et de la citoyenneté entre en congruence avec ces expérimentations et avec l'innovation nécessaire.

Des formats innovants pour créer le changement

Pour mener à bien ces expérimentations, les institutions font donc appel à de nouvelles compétences. À la Ville et à la Chaire de recherche sur la jeunesse, cette innovation se matérialise par le recrutement de deux chargés de mission ayant un parcours d'éducation populaire. La chargée de mission est une professionnelle de l'éducation populaire et est relativement nouvelle sur le territoire. Il n'est donc pas marqué par l'histoire entre la Ville et les professionnels jeunesse : « *Moi à la base je viens plus de la sphère associative [...] j'ai fait l'IUT carrières sociales il y a longtemps[...] après moi je reviens après 6 ans au Maroc, donc je me sens un peu neutre ... Je pense que c'était une volonté de leur part ; en même temps je trouve que ce n'est pas toujours évident quand tu ne sais pas comment ça fonctionne une ville... Les équipements qu'étaient là quand j'ai fait mon IUT il y a 10-15 ans sont toujours là, j'avais un peu une vision de tel quartier mais non je n'avais jamais bossé à Rennes avant.* » Ce recrutement permet de s'appuyer sur un professionnel de l'éducation populaire qui en sus de l'accompagnement des jeunes, est en capacité de comprendre et de faire le lien avec les professionnels des structures jeunesse locales, sans pour autant être issu de ce tissu associatif. Ce professionnel doit non seulement organiser la concertation jeunesse mais aussi les temps forts jeunesse. Pour l'aider dans cette tâche, la Ville s'appuie sur une structure d'éducation populaire, Anime et tisse : « *Ils sont prestataires de la démarche et tout ce qui est accompagnement pédagogique et méthodologique* ». Pour mener cette concertation jeunesse, la Ville continue sa mission de délégation aux structures locales mais innove par l'accueil en son sein d'un professionnel de l'éducation populaire.

⁶³ Vennin L., « Historiciser les pratiques pédagogiques d'éducation populaire », *Agora débats/jeunesses*, vol. 76, no. 2, 2017, p. 69.

La Chaire de recherche sur la jeunesse a recruté un professionnel jeunesse, titulaire du master 2 « Jeunesse, politiques et prises en charge ». Ce professionnel s'intéresse à la pédagogie, l'animation et le monde associatif : *« Il y a plusieurs axes, je dirais, dans mon parcours, mais le premier en gros, je viens du monde du numérique précisément et en parallèle j'étais déjà animateur, enfin j'étais animateur [...] Et à ma licence je voulais déjà fusionner les 2 donc j'ai fait une licence animateur multimédia. [...] J'ai fait un premier master en ingénierie et technologies pour l'éducation et la formation et donc c'est là où j'ai bossé beaucoup dans le milieu universitaire, en fait donc accompagné les enseignants chercheurs à vulgariser leurs pratiques au niveau numérique, à les accompagner sur la dimension pédagogique [...]. Toujours en parallèle je faisais toujours des colos [...]. Le troisième axe c'était je suis militant associatif depuis, euh depuis le début... C'est grâce au collectif que j'ai rencontré Patricia dans le cadre de l'étude Jeupart »*. La Chaire de recherche sur la jeunesse innove donc dans son recrutement car pour travailler avec les organisations bretonnes de jeunes, elle diversifie le profil de ses salariés et sélectionne un jeune professionnel jeunesse, il a vingt-sept ans lors de son recrutement, qui a lui-même monté un collectif de jeunes en Bretagne.

Cette innovation conduit à bousculer des pratiques professionnelles comme l'attestent ces propos de J2 : *« C'est très complexe parce que ça change tout le temps, ça demande beaucoup d'adaptabilité et de flexibilité mais l'intérêt est là aussi parce si on veut vraiment faire ensemble avec les organisations de jeunes et non pas faire pour, construire avec eux et bien, en fonction des réflexions qui émergent des temps forts, des réunions, des comités de suivi, de pilotage et donc en fonction des idées qui émergent de ces temps, alors il faut se repositionner en fait et être en capacité d'accepter que l'idée qu'on se fait d'un projet au début, il peut être évolutif et changer du tout au tout. »* Rendre les jeunes acteurs implique de nouvelles manières d'être ensemble entre les différents acteurs. Sur le Dialogue structuré TAP, ces changements de place sont au cœur des préoccupations des jeunes et ce sont des formats innovants de rencontre avec les décideurs publics que les jeunes veulent créer. Pour respecter les protocoles d'accueil, de présentation et de prises de parole, les jeunes prévoient de débiter par un temps collectif qui permet de se présenter à l'assemblée, constituée de jeunes et de décideurs, TAP et le CNAJEP puis de donner la parole au vice-président de la Région Bretagne, avant de présenter le planning de l'après-midi et de passer en atelier. Mais pour ce faire, ils organisent l'espace⁶⁴ : les chaises sont positionnées en cercle, les tables sont réparties en îlots pour les ateliers qui suivent, il n'y a pas de tribune, pas de

⁶⁴Chaire de recherche sur la jeunesse, 2017, <http://www.travailamisparty.bzh/tap-un/>, consulté le 13/08/2018.

placement préétabli mais une volonté de mixer les publics. Chaque membre de l'assemblée peut voir les autres, instituant de fait un positionnement d'égalité entre chacun. Dans le premier atelier, les vingt-sept personnes sont réparties dans quatre groupes mixtes constitués de deux à trois décideurs, professionnels et élus, et de cinq à six jeunes. Les échanges se font par l'intermédiaire d'un animateur désigné qui invite chacun à s'exprimer en faisant une courte présentation de ses fonctions ou de son appartenance associative et sur les notions d'engagement et de travail. Cette organisation permet de renverser la hiérarchie, de questionner les représentations et d'établir un dialogue dans un rapport d'égalité. Un jeune participant exprime avec émotion ce que lui a apporté cette rencontre : *« J'adore faire tomber des préjugés et c'est un peu ce qui s'est passé et j'ai été ému à un moment et je n'ai pas voulu trop le montrer parce que c'était un moment qui avait l'air tellement banal. C'est quand on parlait de nos engagements de nos parcours d'engagements et donc on était mélangés entre décideurs et jeunes qui ont participé au week-end et y a des choses qui sont tombés en fait, des barrières qui sont très vite tombées parce qu'on s'est présentés, on a présenté nos parcours d'engagements et y a beaucoup d'envies très ingénues, très simples en fait qui sont revenues" ». Les participants font l'expérience du changement.*

Dans « L'acteur et le système », Michel Crozier et Erhard Friedberg définissent le changement comme un *« processus de création collective à travers lequel les membres d'une collectivité donnée apprennent ensemble c'est-à-dire inventent et fixent de nouvelles façons de jouer le jeu social de la coopération et du conflit, bref, une nouvelle praxis sociale, et acquièrent les capacités cognitives, relationnelles et organisationnelles correspondantes »*.⁶⁵ Le cadre posé permet l'innovation mais le changement s'envisage dans l'interaction entre les acteurs, dans la relation les uns avec les autres. Ce changement n'est pas uniquement un changement de règles, de cadre mais un changement de la nature même de ce jeu social. Ce qui est expérimenté c'est un changement de gouvernance.

Dans Fabrique ta ville, de nouvelles modalités de communication sur la concertation sont imaginées, un teaser est réalisé mais pas diffusé comme le dit J3 : *« Certains élus ont déjà été sollicités en amont de la concertation pour un petit clip vidéo, pour donner envie aux jeunes de s'inscrire à cette démarche de concertation. Elle n'a pas été diffusée. [Un professionnel] avait fait la demande auprès d'une junior asso et de ce que me disait [un professionnel] en gros vraiment les*

⁶⁵ Crozier M., Friedberg E., *L'acteur et le système*, Seuil Politique, 1977, p. 35.

*élus ont joué le jeu, ils dansaient dans la mairie. [Un professionnel] pensait que [junior asso]⁶⁶ avait été un peu cadré par le fait que ça soit des institutionnels et le côté décalé ils avaient peur de se moquer du coup, ça devait être diffusé à Tam tam, le truc n'était pas fini. Là je ne sais pas ou ça en est parce que je ne l'ai pas vu ce clip je ne sais pas s'ils n'ont pas abandonné l'idée ». Le bouleversement des places des acteurs ne réussit pas ici à se réguler. Il n'est pas entendable à ce moment donné, en amont du processus de concertation, que des élus dansent dans la mairie et que des jeunes les filment dans cette posture. Michel Crozier et Erhard Friedberg considèrent que le changement est « *dangereux car il met en question les conditions de son jeu d'acteur, ses sources de pouvoir et sa liberté d'action en modifiant ou en faisant disparaître les zones d'incertitude pertinentes qu'il contrôle* ». ⁶⁷ Le changement rencontre des obstacles quand l'autonomie d'un acteur est menacée. La volonté de changement ne peut induire le changement. Le changement est le résultat d'un processus collectif de coopération. Pour que cette dernière puisse s'effectuer un cadre mouvant mais structuré est pensé par les organisateurs avec un accompagnement privilégié.*

1.3.2 L'accompagnement émancipateur

Les méthodes utilisées lors de l'accompagnement ont pour objectif de développer l'autonomie des jeunes afin qu'ils deviennent acteurs.

La recherche de l'autonomie

Les accompagnateurs sont des professionnels de l'éducation populaire. De fait, ils développent des méthodes de pédagogies actives. Discrets, ils mettent en place des situations, et laissent ensuite se développer la créativité : le mind map est proposé par le professionnel de Rhizome mais son contenu est créé par les jeunes. Ces méthodes relèvent de l'apprentissage expérientiel — apprendre en faisant, faire en apprenant. Elles s'inscrivent dans une démarche émancipatrice. Le formateur doit renoncer à l'autorité qui est traditionnellement la sienne pour devenir un accompagnateur. Le but recherché est l'autonomie. Pour le philosophe François Galichet, « *s'émanciper, c'est devenir responsable de soi, de ses choix, de ses ambitions, de ses réussites comme de ses échecs* » ⁶⁸ mais il replace le terme dans son contexte originel. Historiquement

⁶⁶ L'anonymisation de la structure est utilisée pour que cette junior association ne soit pas inquiétée si cette étude était diffusée.

⁶⁷ Ibid., p. 386.

⁶⁸ Galichet F., *L'émancipation, se libérer des dominations*, Editions de la Chronique Sociale, 2014, p. 12.

cette idée est associée à la pratique de l'esclavage. « *Émanciper* » signifiait alors rendre libre celui qui ne l'était pas. Appliqué aux enfants, aux jeunes cela signifie les soustraire à l'autorité parentale ou scolaire pour les conduire à penser par eux-mêmes. L'esclave ne pouvait s'affranchir par lui-même, seul son maître pouvait l'arracher à sa servitude. Ainsi l'émancipation ne peut se faire seul, elle nécessite d'être accompagné.

L'un des accompagnateurs de ces dispositifs, l'association Anime et tisse, est positionné comme prestataire pour la concertation de la Ville de Rennes sur l'accompagnement pédagogique et méthodologique, mais intervient aussi sur le Dialogue structuré TAP lors d'un week-end de regroupement. Pour TAP, lors de la première journée de travail, la professionnelle d'Anime et tisse présente sa structure comme un mouvement d'éducation populaire qui se situe dans le champ de l'émancipation par le biais de la défense des droits humains et de la pédagogie. Cette structure s'appuie sur les théories développées par le pédagogue brésilien Paulo Freire, « *pédagogie de la transformation sociale* » selon cette professionnelle⁶⁹, *Pédagogies de l'autonomie, Pédagogie des opprimés*, titres de deux de ses ouvrages. Selon François Galichet, Paulo Freire s'inscrit dans une pédagogie dialogique et distingue plusieurs étapes dans ce processus de transformation⁷⁰ : 1- Des échanges pour dégager des thèmes fédérateurs, 2- Le repérage des failles, 3-La distinction des réseaux de causes et d'effets, 4- La problématisation, 5- L'action. Cette pédagogie « *exprime l'idée d'une stratégie d'émancipation qui place l'égalité au début ou au départ du processus d'émancipation, et non à son terme, comme un idéal ou une fin visée* ». ⁷¹ Cette pédagogie et ses méthodes sont très présentes dans l'ensemble de ces trois expérimentations, par l'accompagnement des acteurs de l'éducation populaire et par des jeunes eux-mêmes acteurs dans ce champ *via* leur implication associative. L'exemple des blasons décrits plus haut illustre bien ces techniques pour dégager des thèmes fédérateurs ; le mind map permet quant à lui de passer de la problématisation à l'action. L'atelier conduit par les professionnels d'Anime et tisse et de la Ville de Rennes, lors d'un temps de préparation⁷², pourrait s'inscrire dans la phase 3. Il s'agit lors de ce temps de travail d'élaborer un schéma sur le fonctionnement des prises de décision de la Ville de Rennes. Le groupe de jeunes est divisé en deux sous-groupes et doit élaborer un schéma à partir de sa vision. Les schémas créés sont ensuite partagés et commentés par les groupes à l'ensemble des personnes présentes, et discutés dans un dernier

⁶⁹ Propos recueillis lors de la première rencontre de TAP à Moncontour le 25/11/2018.

⁷⁰ Ibid., note 55, p.157 -162.

⁷¹ *Op.cit...*, p.162.

⁷² Observation du temps de rencontre du 13 février 2017 sur Fabrique ta ville.

temps, avec la professionnelle de la Ville qui explique les processus du point de vue de la collectivité. Les points de vue sont partagés et non hiérarchisés. C'est un apprentissage collectif, chacun partage son expertise d'usage, apprend des expériences des autres. La connaissance est construite collectivement. Elle permet de comprendre les mécanismes des prises de décision dans cette collectivité et de gagner en autonomie pour leur usage de bénévoles, de citoyens, de professionnels.

La création d'un acteur collectif

L'approche développée lors de ces processus est collective. Il s'agit d'exprimer collectivement les vécus concernant l'action publique et de prioriser les problématiques, de comprendre les mécanismes de construction des politiques publiques et de construire la proposition, l'action. Ainsi les méthodes sont aussi utilisées pour leur transférabilité dans les engagements collectifs de chacun comme l'attestent les propos de J2 lors de la rencontre de TAP à Moncontour : « *La journée était dense mais c'était une volonté de notre part de vous présenter des outils pour animer vos collectifs* ». Il s'agit d'outiller les jeunes pour leurs actions collectives. Mais pour un participant du deuxième temps de rencontre de TAP c'est l'expérience de la construction collective qui est recherchée : « *Ici nous voulons expérimenter des méthodes d'intelligence collective et des démarches de travail participatives* »⁷³. La connaissance est construite collectivement et tournée vers l'action. Pour développer leur réflexion sur le travail, l'association Keur Eskemm en charge de l'animation lors du deuxième week-end de TAP, propose aux participants un atelier de lecture en arpentage à partir de textes de philosophes, d'économistes et de sociologues (Bernard Stiegler, Maud Simonet, Bernard Friot et Dominique Méda). La lecture en arpentage est « *une méthode de découverte à plusieurs en vue de son appropriation critique, pour nourrir l'articulation entre pratique et théorie* »⁷⁴. La lecture des textes est segmentée, l'appropriation est collective. Ce n'est pas seulement l'acteur associatif qui est concerné mais la compréhension des textes n'est possible que par le rassemblement des synthèses et des appréciations de chacun créant une identité collective, le groupe devient alors une même entité, un acteur collectif. Cette méthode crée une culture, une identité commune autour d'un sujet, ici le travail, et ce faisant, le groupe, l'acteur collectif s'autonomisent.

⁷³ Extrait du journal de terrain de Nathalie Bouhaddi-Liger, 09/02/2018.

⁷⁴ La Trouvaille, 2015, <http://la-trouvaille.org/arpentage/> consulté le 14/08/18.

1.4 Des dispositifs exploratoires contraints

1.4.1 L'exploration du champ des possibles

L'exploration du territoire comme méthode de construction d'une parole politique

TAP, le CRI et Fabrique ta ville utilisent donc les méthodes de l'éducation populaire pour expérimenter la construction d'une parole collective de jeunes. Pour élaborer une proposition de politique publique, ces expérimentations proposent aux jeunes de découvrir leur territoire. Les réunions ne sont pas dans un lieu fixe mais tournent dans les différents lieux de la vie associative, politique et de jeunesse du territoire concerné. Les professionnels de la Ville de Rennes réunissent les jeunes dans une structure d'éducation populaire, dans un pôle associatif de quartier, dans un tiers lieu et à Hôtel de ville. Cette mobilité permet de développer l'accès aux lieux ressources de jeunesse et d'engagement mais aussi de faire se confronter les demandes des jeunes aux réponses existantes. Une professionnelle impliquée dans Fabrique ta ville nomme clairement cet objectif : « *On a lancé la démarche de concertation qui s'appelait Fabrique ta ville, qui était un temps de mobilisation de juillet à octobre, après un temps de rencontre collectif de novembre à janvier pour se poser les bonnes questions sur leur sujet [l'interpellation des jeunes], pour approfondir, explorer ce qui existe déjà à l'échelle de la ville pour qu'ils soient en mesure de créer un support d'interpellation qui recensent vraiment leurs réflexions, leur constats et leurs propositions* ». L'exploration a pour objectif de permettre aux jeunes de faire un état des lieux de l'existant, un diagnostic leur permettant de construire leurs propositions.

Ainsi, dans Fabrique ta ville, les jeunes sont invités à créer une interpellation sous forme écrite et vidéo qui sera envoyée aux élus, afin de préparer la rencontre. Ces supports d'échange avec les élus contiennent une présentation du collectif, du sujet d'interpellation, d'un état des lieux des réponses existantes et de la proposition d'action publique envisagée. L'enjeu pour les accompagnateurs est que les jeunes puissent devenir des acteurs politiques : « *On a envie que ça continue de manière pérenne cette concertation jeunesse, que ça ne s'arrête pas en avril, mais on a expérimenté des choses. Il faut qu'on voie ce qui marche ce qui ne marche pas et qu'on continue. Alors comment ? Est-ce que les jeunes pourront inscrire des thématiques à l'agenda politique ou est-ce qu'on va avoir je ne sais pas en 2019 Jeunesse et emploi ? Je ne sais pas ce que ça va donner, comment on et avec quels moyens on ne sait pas mais y a l'idée que ça se pérennise* ». Ce processus participatif a pour objectif de construire une parole politique, de permettre sa prise en compte par les élus et ce faisant il permet aux jeunes de devenir des acteurs politiques.

La rencontre de lieux innovants : une préparation à la coopération

Mais cette mobilité sur le territoire permet aussi la découverte de lieux de partage, la rencontre entre porteurs d'initiatives, de projets. Deux espaces de rencontre sont emblématiques de ce versant de l'exploration : l'Hôtel Pasteur, hôtel à projets à Rennes et le local d'Essp'rance, pôle d'économie sociale et solidaire du pays de Dinan, à Dinan. Ces deux lieux sont des espaces de mutualisation : les associations mettent à disposition des pièces de travail pour les porteurs de projet dans le cadre de l'hôtel Pasteur⁷⁵, et pour les personnes, associations, coopératives, mutuelles engagées dans l'économie sociale et solidaire pour Essp'rance⁷⁶. Ils peuvent être utiles pour les projets portés par ces associations ou collectifs de jeunes mais ils permettent aussi la rencontre d'autres personnes engagées dans des projets par la création de lieux de vie comme le foyer de l'Hôtel Pasteur. Selon sa définition, le foyer est , « *En architecture, la salle commune d'un équipement public comme le théâtre ou l'hôtel, où se rassemblent les acteurs et celle où les spectateurs peuvent se rendre pour passer le temps des entractes, pour converser et où ils se rendaient autrefois pour se chauffer. Le foyer de l'hôtel est la cuisine collective ou chaque hôte peut se faire à manger, un café mais où d'autres personnes peuvent investir ce lieu le temps d'un projet culinaire. C'est le lieu de vie de l'hôtel en future connexion avec son jardin planté qui surplombera les cours de récréation de l'école maternelle.* »⁷⁷ Ces espaces de mutualisation impactent l'organisation associative : le bureau associatif d'Essp'rance est composé de cinq coprésidents issus des différentes structures accueillies dans ce lieu⁷⁸ et l'association L'hôtel Pasteur s'appuie sur une gouvernance collégiale composé de trois entités : un collège « gestionnaires », un collège « bienveillants » et un collège « utilisateurs ».⁷⁹

Ainsi cette exploration permet de réinterroger les différents formats d'engagements et de gouvernance et d'ouvrir à l'innovation par la rencontre avec des associations engagées dans l'expérimentation. L'exploration de l'existant conduit à rencontrer différents modes de coopération⁸⁰ et à déconstruire les représentations sur l'action publique et ses acteurs. Elle

⁷⁵ Hôtel Pasteur, 2018, <http://www.hotelpasteur.fr/leguidedesejour>, consulté le 15/08/2018.

⁷⁶ Association Essp'rance, 2018, <http://www.essprance.fr/presentation>, consulté le 15/08/18.

⁷⁷ Hôtel Pasteur, 2018, <http://www.hotelpasteur.fr/leguidedesejour>, consulté le 15/08/2018.

⁷⁸ Association Essp'rance, 2018 <http://www.essprance.fr/images/pdf/statutaire/WEB-BUREAU-2018-ESSPRANCE.pdf>, consulté le 15/08/18

⁷⁹ Hôtel Pasteur, 2018, <http://www.hotelpasteur.fr/lesstatuts>, consulté le 15/08/2018.

⁸⁰ La coopération est utilisée dans la définition qu'en donne le cntrl, une « aide, entente entre les membres d'un groupe en vue d'un but commun », CNTRL, 2018, <http://www.cntrl.fr/lexicographie/coop%C3%A9ration>, consulté le 17/08/2018.

permet le mouvement parce qu'elle s'effectue dans un cadre qui n'est pas figé, celui de l'expérimentation.

Mais, selon Aude Kerivel, « *l'expérimentation vise à tester pendant un temps donné une politique et à l'évaluer afin, éventuellement, de la reconduire et la généraliser* »⁸¹. Ce cadre permet d'explorer le champ des possibles parce que sa temporalité est limitée.

1.4.2 Des temporalités et des espaces circonscrits

Des dispositifs précaires

Les dispositifs de concertation sont organisés sur un calendrier contraint par les temporalités des organisations. La temporalité de TAP est définie par le format du Dialogue structuré et entre dans un cadre de projet devant se dérouler sur dix-huit mois. Fabrique ta ville expérimente la concertation des jeunes de juillet jusqu'au temps fort jeunesse qui se déroule au mois d'avril. Le temps des dispositifs est donc pensé en fonction de la temporalité des institutions : événement organisé par l'institution, timing des appels à projets... Il n'est pas pensé en fonction des acteurs impliqués dans ces processus, ce qui entraîne des phénomènes de résistance. Ainsi, dans Fabrique ta ville, les difficultés rencontrées avec certaines structures s'expliquent en partie par ce rapport au temps. La charge de travail supplémentaire nécessaire à la mobilisation, à l'accompagnement des jeunes dans la concertation et les conflits de calendrier n'ont pas été anticipés comme le souligne ce professionnel : « *On était dans une pleine période de re-conventionnement entre la Ville et les associations. Ça aide pas non plus [...] La question était, à un moment donné, où s'arrête l'accompagnement et puis ils n'avaient pas aussi le temps d'aller voir tous ceux qu'ils voulaient ni de se documenter sur tout ce qui se faisait [...] en même temps ça paraît très court, dans un délai en gros de juillet à avril ... On n'a pas le temps d'approfondir et en même temps pour un jeune ça lui paraît super long* ». La précarité des postes dédiés à ces expérimentations se confronte avec une possible pérennisation du projet : les deux postes créés pour accompagner la mise en œuvre de ces trois dispositifs sont des contrats à durée déterminée d'une année. La temporalité impacte les professionnels impliqués comme les jeunes. Pour Aude Kerivel, ces publics « *se retrouvent face à des injonctions contradictoires : ils doivent intégrer une temporalité limitée et "expérimenter". Or l'acte même d'expérimenter implique justement le fait d'avoir les*

⁸¹ Kerivel A., « Confrontation des temporalités et des représentations. Quand l'expérimentation fait évoluer les catégories institutionnelles », *Agora débats/jeunesses 2015/1* (N° 69), p. 89.

*moyens d'une maîtrise de son temps (Sennett, 2010, p.166). Les expérimentations rendent saillant un phénomène existant en dehors d'elles, à savoir la confrontation des temporalités ».*⁸²

Des espaces institutionnels difficiles d'accès

Les territoires et modalités d'actions sont eux aussi ceux des institutions et non des acteurs impliqués. Alors que la demande politique est d'intégrer dans ces dispositifs les personnes particulièrement vulnérables, les territoires d'action se définissent en fonction de ceux des institutions : la ville, la région impliquant une mobilité et une disponibilité. Ce sujet fait consensus lors d'un temps de rencontre du CRI : « [jeune A :] *Ça me fait chier qu'il n'y ait pas plus de gens. La région est une échelle complexe et en même temps c'est celle des politiques jeunesse...les jeunes font de l'hyper local et il faudrait qu'ils agissent en régional.* [Jeune B :] *Lannion m'a dit que c'était trop loin.* [Jeune C :] *À Saint-Brieuc, ils avaient des problèmes de mobilité ».*⁸³

D'autre part, les modalités de participation impliquent une aisance avec la rédaction et reproduisent le fonctionnement par appel à projets favorisant le décalage entre le public visé par l'expérimentation et celui qui en bénéficie, comme le montrent ces propos de J12 : « *Je remplis tout ça, c'est quand même assez compliqué le formulaire si on est un jeune lambda. Ce n'est pas tout à fait simple quand même. Le formulaire qui est en ligne ça va encore, c'est la suite. Faut travailler sur un existant, faire en quelque sorte un état des lieux et ça si tu n'es pas trop dedans c'est un peu lourd quoi. Après on est vachement accompagnés : [professionnel] m'a accompagné sur la formulation de mes idées etc. Mais c'est vrai que ce n'est pas simple quand même.* » Participer requiert des compétences spécifiques d'écriture et de méthodologie de projet qui excluent de la participation toute une catégorie de population.

Les méthodes d'éducation populaire et d'exploration utilisées dans ces expérimentations permettent l'émergence d'un changement de regard sur les jeunes. Ils ne sont plus, dans ce cadre, envisagés uniquement comme des bénéficiaires des politiques jeunesse mais comme des acteurs. Initiateurs d'action publique, ils deviennent des acteurs politiques. Mais ces formats innovants pour les institutions posent des questions d'accessibilité et sélectionnent son public. S'intéresser aux jeunes participants, à leurs typologies et à leurs inscriptions devient alors nécessaire pour comprendre leur participation à ces dispositifs.

⁸² Kerivel A., « Confrontation des temporalités et des représentations. Quand l'expérimentation fait évoluer les catégories institutionnelles », *Agora débats/jeunesses* 2015/1 (N° 69), p. 92

⁸³ Propos récoltés le 31/03/2018 lors du temps de rencontre régional du CRI à Dinan.

2 DEUXIEME PARTIE : LE PUBLIC JEUNE DANS « L'ARRIERE SCENE PARTICIPATIVE »

L'objet de cette deuxième partie est la présentation des caractéristiques des jeunes engagés dans les trois expérimentations bretonnes. Dans un premier temps, l'analyse des différentes typologies d'engagement et de ses temporalités nous conduira vers l'étude des particularités de ce public de jeunes adultes. Dans un second temps, l'impératif d'insertion professionnelle de ces jeunes permettra l'émergence de la notion d'engagement professionnel.

Chapitre 1 : des jeunes adultes engagés

2.1 Des pratiques d'engagement hétérogènes

2.1.1 Des jeunes engagés dans des collectifs

Une sélection systémique

Dans ces dispositifs, la mobilisation des jeunes s'est effectuée auprès de groupes préexistants : associations, collectifs, scolaires, services civiques. Dans Fabrique ta ville, les inscriptions se sont faites sur le site internet dédié permettant la mobilisation d'individuels. Mais seuls les collectifs ont suivi l'ensemble de la démarche. Pour le Cri, selon J2, il s'agissait de travailler avec des organisations de jeunes ou des groupes de jeunes déjà engagés : « *quand on a rencontré les différentes organisations de jeunes, entre mars et mai, on a rencontré beaucoup d'organisations de jeunes gouvernées par des jeunes mais aussi je pense à deux-trois organisations [...] c'étaient des organisations, nous on les a appelées inclusives, le terme est vraiment discutable mais c'étaient des organisations qui dans leur gouvernance, il y avait des jeunes mais pas que. Si tous les jeunes sortaient de la gouvernance alors l'organisation, le collectif ne tenait plus. Je pense par exemple au collectif Tomahawk ou au collectif de l'Orange Bleue* ». Cette difficulté à nommer ces groupes engagés dans un format différent de celui des organisations de jeunes révèle la volonté de s'adresser à tous les jeunes engagés dans un collectif mais signale aussi l'hétérogénéité des pratiques d'engagement des jeunes et interroge sur les limites de cette mobilisation.

Dans leurs réflexions sur l'engagement des jeunes en difficulté ⁸⁴, Valérie Becquet et Martin Goyette parlent d'une conception d'un engagement uniforme aux pratiques hétérogènes. Ces pratiques opèrent une sélection par la possession de dispositions à l'engagement et de propriétés sociales spécifiques. La première partie sur l'expérimentation pointait les difficultés liées à l'accessibilité. Les profils des participants bretons, tous titulaires au minimum du Baccalauréat et majoritairement d'un bac +5, vont aussi dans ce sens. Trois espaces d'engagements sont distingués par ces auteurs : les mouvements sociaux, les collectifs d'engagement (organisations de jeunes ou organisations fréquentées par les jeunes) et les dispositifs d'action publique. Les

⁸⁴ Valérie Becquet et Martin Goyette, « L'engagement des jeunes en difficulté », *Sociétés et jeunesse en Difficulté*, n°14, Printemps 2014.

expérimentations bretonnes s'inscrivent dans ces deux derniers espaces même si les jeunes acteurs peuvent avoir fréquenté le premier. Les institutions rencontrent des limites d'accès à certains publics. Il existe des collectifs d'engagement invisibles donc difficiles à mobiliser. Les collectifs sont parfois « insaisissables, soit parce qu'ils n'apparaissent pas dans les catégories proposées par les enquêtes sur le secteur associatif, soit parce qu'ils privilégient une organisation non déclarée liée à une temporalité d'un projet ou à une conception des formes de l'action collective »⁸⁵. Mais les jeunes engagés peuvent aussi avoir développé une défiance vis-à-vis de l'institution parce qu'éloignés des normes d'engagement plébiscitées ou considérés comme déviants par leur activité protestataire. J2 pointe cette défiance dans les sound systems : « *L'Orange Bleue c'était plus un facilitateur pour rencontrer les différents sound systems puisque dans les sound systems y a beaucoup de jeunes de fait et les sound systems sont organisés pareils après y a des Sound systems qui sont beaucoup plus anciens mais dans les sound systems émergents y a beaucoup de jeunes voilà et c'est vrai qu'arriver en mode chaire-institution c'est beaucoup plus compliqué ...* » Ainsi les institutions impliquées n'ont pas accès aux jeunes en rupture avec l'institution ni à tous les jeunes engagés en collectif.

Des engagements pluriels

Étudier le format des collectifs est essentiel pour comprendre l'engagement des jeunes. Il faut donc s'intéresser aux pratiques qui leur sont liées. Pour Jacques Ion, citant Sandrine Nicourd, « s'engager signifie toujours être engagé, c'est-à-dire, être tenu par des liens sociaux signifiants au sein de collectifs dont les formes sont variées. Les engagements ne sont donc pas dissociables des pratiques situées dans des organisations régulées par des normes, des règles, des interactions »⁸⁶. Dans ces expérimentations, les groupes de jeunes ont été mobilisés pour leur appartenance à trois formats de groupe.

- Les associations de jeunes et jeunes associations : les organisations de jeunes sont présentes en majorité. Les jeunes participants y sont salariés ou bénévoles. À l'initiative de jeunes, elles ont pour particularité d'inscrire des jeunes dans leurs activités et gouvernance et d'être créées depuis moins de 5 ans. Deux exceptions à cette règle existent : le MRJC est un mouvement beaucoup plus ancien mais il garantit dans son fonctionnement l'inscription des jeunes au cœur de ses missions (les contrats des coordinateurs s'arrêtent à leur trentième

⁸⁵ Ibidem, p. 5

⁸⁶ Nicourd Sandrine (Dir.), *Le travail militant*, Presses universitaires de Rennes, 2009, in Jacques Ion, *S'engager dans une société de l'individu*, Armand Colin, 2012, p.66.

année). L'autre exception concerne l'association culturelle alternative Tomahawk qui ne centre pas ses activités sur le public jeune mais développe une approche intergénérationnelle.

- Le deuxième groupe est constitué par les institutions ou associations institutionnalisées : certains jeunes participants y exercent une activité professionnelle en lien avec les dispositifs étudiés ou y sont engagés *via* un service civique.
- La troisième catégorie, le groupe projet, rassemble des individus autour d'un projet en lien avec la participation. Les jeunes de TAP sont inscrits dans Fabrique ta ville au titre de ce dispositif et non de leurs appartenances associatives autres.

Ces différents formats de groupes d'engagement mettent en lumière la diversité des statuts d'engagements des jeunes : travail, bénévolat, volontariat, fondateur... mais aussi la pluralité des engagements que confirment les thématiques abordées par les structures d'engagement : le hip-hop, la citoyenneté, le handicap, l'interculturalité, la médiation sociale, les réseaux culturels, ...

Cependant trois typologies d'engagés émergent de ces formats : le solidaire, le militant et le militantisme existentiel. L'engagé solidaire est tourné vers l'action pour les autres : il donne son sang, s'engage aux Restaurants du cœur, ... Il a un engagement stable et social, tourné vers la création de liens, l'aide aux minorités et aux personnes fragilisées. J6, qui propose avec son groupe un projet de prévention, explique ainsi sa motivation : *« j'ai des amis, j'ai des copines qui ont une sexualité et qui ne se protègent pas forcément. Mon meilleur ami est gay donc oui forcément ce sont des choses qui me touchent quand même »*. L'engagé solidaire n'a pas à priori d'affiliation politique mais souhaite développer une action publique pour répondre aux besoins des autres. Le militant, pour sa part, pense que l'action politique peut changer les choses. Dans son parcours, il a pu être lui-même en situation de responsabilité associative et s'engager dans des formes traditionnelles d'action politique : syndicats, grèves, manifestations, élections... et peut comme J10 s'inscrire en politique par colère : *« depuis que mes deux parents se sont retrouvés au chômage, j'ai voulu comprendre. Et du coup j'ai trouvé que ça comme explication [...]. J'étais en colère profondément je trouvais ça injuste. Je déteste l'injustice par-dessus tout. J'ai fait une espèce de triangulation. En gros, plutôt que de m'énerver contre ma situation, contre je ne sais pas, contre qui j'aurais pu me retourner, du coup je faisais, je dirigeais ma colère et du coup c'était devenu après une énergie contre la politique. Et in fine ça m'a intéressé ... »*. Ces militants traditionnels sont peu nombreux dans ces dispositifs. Ce militantisme politique semble être supplanté par la troisième catégorie : les militants existentiels.

Ce concept, développé par Emeline Bouver⁸⁷, prend son origine dans les engagements liés à l'écologie et à la volonté de créer de nouvelles façons d'investir la politique. Comme le militant traditionnel, il souhaite transformer les rapports de force mais aussi contribuer à l'émergence de nouvelles modalités de relations aux autres. Il s'inscrit dans des initiatives dites de transition (permacultures, créatifs culturels, ...) et veut faire entendre une conception alternative et plurielle du politique. J7 : « *le lien finalement entre toutes les expériences que j'ai eues, que j'ai choisies, c'est les gens. Aller à la rencontre des gens que ce soit en Bretagne ou en Espagne. Comment on fait, comment on se démerde pour essayer de vivre ensemble ; et ensemble qu'on arrive à voir la vie qu'on veut vraiment et qu'elle ne soit pas dirigée par des personnes qui ne nous font pas du bien. Et ça tout seul ce n'est pas possible. Je veux qu'on arrive à avoir quelque chose ensemble qui nous plaise. Je recherche beaucoup d'honnêteté chez les gens et des gens qui cherchent à vraiment se connaître eux-mêmes et ensemble, et les autres.* » Le militant existentiel s'inscrit dans des actions de résistance au quotidien propres aux nouveaux mouvements sociaux et tente de réduire son impact environnemental : vivre sans réfrigérateur, utiliser les transports les moins polluants, jardiner en permaculture, voyager utile, ... et dans des actions collectives au niveau local ou *via* des associations : mutualisation de locaux, vie en communauté, ... Ses engagements s'envisagent dans une continuité entre sa vie personnelle et sa vie collective. Il veut faire de la politique autrement. Le lexique utilisé par les jeunes de ce groupe indique qu'ils s'inspirent d'une pluralité de mouvements : anarchisme individualiste du début du siècle dernier, marxisme, féminisme, économie sociale et solidaire, éducation populaire, écologie ... Cette militance existentielle se veut plurielle. Elle tente de combiner un processus de transformation de soi et du monde.

Les processus de transformation mis en œuvre impactent les temporalités de leur engagement sur les dispositifs dès lors mis en tension entre l'urgence de l'action et le temps de la construction.

2.1.2 Les temporalités de l'engagement en tension

Le temps de l'urgence et de la construction

Le temps des dispositifs est en tension et les jeunes doivent conjuguer des temporalités différentes. Aux temporalités des institutions s'ajoutent celles de l'apprentissage et de l'action. Le fonctionnement de TAP illustre bien ces différentes temporalités. Ce dispositif s'étale sur dix-huit mois, durée assez courte du point de vue d'une expérimentation (à titre d'exemple, les appels à

⁸⁷ Emeline de Bouver, « Éléments pour une vision plurielle de l'engagement politique : le militantisme existentiel », *Agora débats/jeunesses*, 2016/2 (N° 73), p. 91-104.

projets du gouvernement « Programmes d'investissement et d'avenir » financent des expérimentations d'une durée de trois à cinq ans). Mais pour un jeune ce peut être une temporalité en divergence avec ses études, son insertion professionnelle ... Il s'organise dans un temps contraint mais vise la création de politiques publiques de long terme. Les temps de regroupement se font sur des week-ends de trois jours qui permettent de conjuguer l'engagement sur le dispositif avec une vie professionnelle, étudiante ou avec d'autres engagements mais avec des temps de travail de six à sept heures par jour, ils impactent la vie individuelle, de couple, le repos ... Alors que ce projet est présenté lors de la première rencontre à Moncontour, comme la possibilité de prendre le temps de réfléchir entre jeunes, le programme des week-ends est intense, le timing chronométré par le planning d'activités et les objectifs à atteindre. Les soirées sont dédiées à la convivialité mais leur programme s'envisage en lien avec l'objet du regroupement comme le samedi soir, à Moncontour où les jeunes sont invités à se rejoindre pour assister à un spectacle participatif. Les discours des jeunes participants reflètent cette pression du temps. J3, lors de ce week-end, évoque son conflit interne : « *il y a urgence à changer ce monde [...] C'est long de construire d'autres modèles de sociétés. On n'a pas le temps et en même temps il faut prendre le temps de la construction [...] Tu te rends compte qu'on est la première génération sacrifiée* ». Ces propos reflètent la tension propre aux militants contemporains pris entre la nécessité de changer le monde et des modalités de changement non violentes, tournées vers l'humain, vers plus de coopération et vers une démocratie participative. Mais ces propos pointent aussi la période spécifique dans laquelle s'insère ces jeunes : le temps de la transition vers l'âge adulte.

Le temps de la transition

Ces jeunes ont entre vingt-deux et trente ans. Ils sont étudiants, en service civique, allocataires de l'allocation adulte handicapé ou en contrat à durée déterminée. Ils sont tous majeurs et indépendants du foyer familial. Ils ne se considèrent ni comme des enfants ni comme des adultes mais comme des jeunes en transition. L'urgence et la construction s'envisagent donc aussi de manière individuelle : l'urgence à trouver sa place dans la société et la construction d'une place qui permette de s'épanouir. Les propos de J1 reflètent ces préoccupations : « *on est tous un peu en transition, en fin d'études, jeune actif ou inactif. Dans ce groupe-là, on a tous entre vingt-cinq et trente ans, on se pose tous ces questions-là depuis au moins cinq-six ans [...] Maintenant je me demande ce que je vais faire, je réfléchis beaucoup. Je ne cherche pas vraiment de travail. J'ai envie de faire des trucs qui me plaisent, mais bon l'enjeu financier ça me dépasse un peu quoi. Mais en même temps, j'ai encore le temps car je n'ai pas tout à fait fini je suis encore dans la*

préparation d'une fin. Ça [le dispositif participatif] me permet de me réimpliquer dans un truc ». La sortie de la jeunesse est anxiogène car associée à un travail qui permette l'épanouissement mais dans un contexte de crise où le taux de chômage des jeunes est au plus haut et où l'obtention d'un diplôme ne conduit plus automatiquement au travail ; c'est dans ce sens que J3 parle « *de génération sacrifiée* ». Pour Emeline de Bouver, « s'il y a une nouveauté avec le militantisme existentiel, elle désigne surtout sa mise en avant aujourd'hui dans un contexte culturel et politique particulier où l'authenticité, la créativité, l'autonomie, le potentiel intérieur sont fortement valorisés »⁸⁸. Dans cette perspective d'accomplissement de soi, d'apprentissage et d'implication dans la construction des réponses les jeunes deviennent responsables de leurs réussites et de leurs échecs. Cette politique de la reconnaissance fait endosser des responsabilités « imputant *in fine* aux acteurs eux-mêmes le sort qui est le leur ». ⁸⁹ Alors que la jeunesse est considérée comme le temps de l'expérimentation, la sortie de la jeunesse s'envisage comme un temps de stabilisation, de choix à faire.

Les jeunes ont, *via* leurs expériences et leurs engagements, exploré le champ des possibles. Les parcours de vie des jeunes rencontrés sont riches de d'expériences. L'activité culturelle (théâtre, rap) et sportive (foot, basket) sont pour la majorité des jeunes rencontrés en entretien le déclencheur d'un engagement. Ensuite ce sont les accidents de vie : chômage des parents, handicap... et enfin la religion. Lors des rencontres de TAP, deux déclencheurs supplémentaires sont identifiés : le voyage et le mode de vie parental. Les expériences professionnelles sont elles aussi nombreuses, en quantité et en diversité, en travail saisonnier ou à l'année pour financer les études. Ces engagements n'ont pas débuté à partir d'une vision globale du monde mais la pensée politique s'est construite au fil du parcours. Ils sont affranchis du politique. Ils ne sont pas affiliés à une structure unique mais évoluent dans divers structures ou projets d'engagement et sont engagés dans l'action. Le temps de la transition, les jeunes expérimentent, explorent, se construisent. La construction devient identitaire. Dès lors, le sentiment d'urgence devient le symptôme du passage imminent à la phase supérieure « devenir adulte » et révèlent les problématiques d'insertion du jeune adulte.

⁸⁸ Émeline de Bouver, « Éléments pour une vision plurielle de l'engagement politique : le militantisme existentiel », *Agora débats/jeunesses*, 2016/2 (N° 73), p. 99.

⁸⁹ Jacques Ion, *S'engager dans une société de l'individu*, Armand Colin, 2012, p. 155.

Pour Cécile van de Velde⁹⁰, les jeunes européennes sont marquées par un accès plus important que les générations précédentes aux études et à la mobilité mais aussi par des enjeux de réalisation personnelle dans un contexte de récession économique. Ces jeunes sont plus diplômées que leurs parents mais sont confrontées à un chômage de masse et à une précarité salariale à l'entrée sur le marché du travail. Les jeunes européens se retrouvent donc dans un paradoxe, pris entre une injonction à l'autonomie et une incapacité matérielle à s'y conformer. En France, les jeunes souffrent de la pression « méritocratique ». La méritocratie scolaire provoque très précocement des « classements » et « déclassements ». Le diplôme est alors central dans l'ensemble du parcours socioprofessionnel. « Le temps de la jeunesse revêt ainsi l'enjeu d'un investissement à vie, déterminant de façon figée et définitive le futur social de l'individu »⁹¹. La pression du temps révèle la transition en cours chez ces jeunes participants, tous jeunes adultes.

2.2 De jeunes adultes

La jeunesse est « processus de socialisation »⁹². Entrée dans la vie adulte c'est franchir des étapes sociales qui s'articulent autour de trois moments forts : le départ de la famille d'origine, l'entrée dans la vie professionnelle et la formation d'un couple. La transition vers l'âge adulte s'effectue par l'acquisition progressive de l'indépendance, dans un processus d'autonomisation.

2.2.1 Autonomie, précarité et expérimentation

Indépendance partielle

A la différence des Espagnols qui résident très tardivement au sein du foyer parental et cherchent à s'installer, les jeunes français ont une indépendance partielle au niveau du logement (Cécile Van de Velde). Les jeunes bretons concernés par cette étude ont quitté le foyer parental depuis de nombreuses années pour certains mais ils vivent, faute de stabilité financière, dans une alternance entre un logement indépendant et le retour dans le lieu de vie familial, comme J9 : « après avoir fait cinq ans à Rennes dans un appart, rentrer chez ses parents ce n'est pas simple. Et là, à vingt-cinq ans, je me suis dit faut que je bouge ! J'attendais un emploi stable mais là si je continuais : à quarante ans j'y serai encore ». L'allocation logement et les aides sociales telles que le RSA, revenu de solidarité active et l'AAH, allocation adulte handicapé, créent la possibilité de

⁹⁰ Cécile Van de Velde, « Les voies de l'autonomie : les jeunes face à la crise en Europe », *Regards* 2015/2 (N° 48), p. 81-93.

⁹¹ Ibidem, p. 88

⁹² Olivier Galland, *Sociologie de la jeunesse*, Armand Colin, 2001, 247 p.

quitter le foyer parental et s'autonomiser de la famille mais les critères d'accès sont contraints (vingt-cinq ans pour le RSA, des études éloignées du domicile familial, ...). La société française traverse une crise économique, le chômage juvénile est parmi les plus élevés d'Europe occidentale (OCDE, 2010)⁹³. L'indépendance résidentielle est donc précaire et dépendante du statut.

Le parcours d'individualisation est contraint. Pour François de Singly, l'individualisation est « le mode de production sociale de l'individu moderne »⁹⁴. Il est constitué de deux dimensions l'autonomie et l'indépendance. Dans la conception de l'indépendance, l'individu dispose de ses propres ressources lui permettant d'évoluer sans rendre de compte à personne alors que l'autonomie repose sur la capacité des individus à se donner lui-même sa propre loi, à construire sa vision du monde. Pour François de Singly, « avoir une activité salariée ou professionnelle suffisante pour subvenir à ses besoins est un critère décisif de l'indépendance [...] Il n'est pas certain, en effet, que dans une société valorisant les deux dimensions de l'individualisation, les individus ayant une trop faible indépendance ne voient pas leur usage de l'« autonomie » perturbé ? »⁹⁵.

Les jeunes bretons inventent des alternatives à l'impossible autonomie résidentielle, la vie en collectif : collectif d'amis qui s'installent en colocation et collectif de gens réunis en communauté autour d'un projet commun comme le collectif Tomahawk. Basés à Querrien dans le Finistère, les résidents de la ferme dans laquelle est installée le collectif réunissent autour d'un projet de développement culturel alternatif « une grosse communauté mais très intermittente. Cinq personnes y résident de manière fixe, entre trois à quatre personnes sont de passage... il y a les bénévoles, les villageois... »⁹⁶ Certains vivent dans les bâtiments de la ferme, d'autres s'y sont installés en caravane ou alternent les périodes de vie en appartement et sur place. Le partage des résidences répond à la mobilité exigée par l'instabilité professionnelle mais permet aussi de penser d'autres manières de vivre ensemble. Ainsi les réseaux de socialisation se construisent autour de projets communs et alimentent ces projets communs. Trois jeunes participants de TAP, investis dans la même association décident de s'installer en colocation dans un maison, alors que leurs vies personnelle (séparation d'un couple) et professionnelle (entrée dans la vie active pour

⁹³ Cécile Van de Velde, « Les voies de l'autonomie : les jeunes face à la crise en Europe », *Regards* 2015/2 (n° 48), p. 88.

⁹⁴ François de Singly, « Penser autrement la jeunesse », *Lien social et Politiques*, n° 43, 2000, p. 9-21.

⁹⁵ François de Singly, « Penser autrement la jeunesse », *Lien social et Politiques*, n° 43, 2000, p. 13.

⁹⁶ Propos collectés dans le cadre des rencontres de TAP à Moncontour, novembre 2017.

l'un, fin de contrat pour l'autre) évoluent. Ils expérimentent, de fait, les idées de mutualisation et de partage développées dans leurs engagements (coopération, achat de matériel de première ou de seconde main, alternative au réfrigérateur, ...). La récession économique conduit à une indépendance partielle qui est aménagée par des alternatives : dans le cas de la colocation l'appartenance au réseau des pairs ou dans le cadre intergénérationnel de Tomahawk, la vie en communauté. Pour ces jeunes, le collectif permet de pallier les difficultés d'entrée dans l'indépendance économique mais ces cohabitations résidentielles ne s'envisagent pas dans la durée. Elles ne sont pas vécues comme une installation, des couples pouvant, comme c'est le cas chez ces jeunes, vivre dans des colocations séparées.

Pour Emmanuelle Maunaye⁹⁷, l'alternance des modes de vie collectifs et individuels sont des expérimentations : « par exemple, pour certains, à la vie solitaire va succéder une période de vie en colocation pour déboucher sur une vie de couple. Pour d'autres, la vie en colocation est inaugurale puis se poursuivra par une vie solitaire. Les combinaisons sont variées et il ne s'agit pas là d'en faire une présentation exhaustive. Cela précise surtout les évolutions rythmées des attentes et des envies des jeunes étudiants en matière de logement, qui sont autant d'expérimentations de leur mode de vie et plus largement des indicateurs, à partir des manières de se loger, sur la construction de leur autonomie et de leur vie adulte. »

L'expérimentation

L'expérimentation est au cœur de ces parcours de jeunes du point de vue des études comme des engagements. Les parcours scolaires ne sont pas tous linéaires et continus et se conjuguent avec un début d'insertion professionnelle. La majorité des personnes enquêtées ont vécu des césures dans leurs études, des réorientations. Les propos de J5 illustrent bien cette construction identitaire en cours : « *Je suis parti à l'université pour faire quelque chose mais pas forcément avec un objectif derrière [...] J'entre à la fac, en psy. Y a des matières que j'aime d'autres moins. Je change de matière, c'est un peu mieux mais la fac ce n'est pas un environnement dans lequel j'aimais être en fait [...] J'ai travaillé à Mc Donald. C'était un job étudiant que j'avais pendant que j'étais à la fac et après j'ai décidé de continuer. J'ai fait aussi des ménages pour gagner des sous. J'ai travaillé aussi à l'usine : j'ai fait ça deux semaines après j'ai arrêté c'était trop dur. Après j'ai arrêté le Mc Do je cherchais une école mais je ne savais pas trop vers quoi me diriger [...] du coup je vais sur le Bon coin et je vois l'offre de service civique pour animer des ateliers d'écriture sur le*

⁹⁷ Emmanuelle Maunaye, « S'installer dans un logement. Les manières juvéniles de se loger aujourd'hui », *Agora débats/jeunesses* 2013/2 (N° 64), p. 77-89.

rap, le hip hop. Je n'y aurais même pas pensé. Vu que cette année ça s'est vraiment bien passé, y a eu des évolutions, donc ils ont décidé de me prendre en contrat en cdd. Donc je suis là jusqu'en septembre et derrière je vais intégrer une école de communication en alternance ». Les études alternent avec la découverte de la vie associative et professionnelle. Elles s'enrichissent mutuellement. La construction identitaire des jeunes ne s'effectue pas seulement par la socialisation scolaire mais dans la confrontation avec la réalité. L'enjeu est pragmatique. Il s'agit de se trouver et de trouver sa place dans la société.

La confiance en l'avenir est contestée. Les modalités de l'engagement des jeunes est lui aussi marqué par cet enjeu pragmatique. À « la société du risque », les jeunes répondent par un idéalisme pragmatique : agir ici et maintenant. Si l'engagement est durable il s'effectue moins dans un bénévolat et un militantisme dans des associations ou organisations structurées que par ce que Jacques Ion appelle un « engagement post-it »⁹⁸ : de courtes durées et dans différents lieux d'engagement. L'engagement est dès lors plus attaché au projet qu'à la structure. Cette mobilité se retrouve dans les collectifs. Ils ne sont pas envisagés comme des groupes d'appartenance et deviennent des étapes de la construction de l'être social. Ainsi J10, vingt-deux ans, répertorie douze collectifs dans le parcours d'engagement qui lui est demandé de remplir pour cette étude. Les formats et durées de ses engagements dans ces collectifs sont variés : collectif informel de collégiens, association locale étudiante, syndicat étudiant, association nationale de solidarité, dispositif participatif ... Ils sont affranchis de l'appartenance à une structure source et font appel à la réflexivité.

Les valeurs et les structures d'engagement s'expérimentent. Cette « classe d'âge », selon les termes d'Edgar Morin, est en transition vers un autre âge, l'âge adulte, par rapport auquel elle tente de se définir, dans l'imitation et le rejet.

2.2.2 Un rapport ambigu à la catégorie adulte

Des classes d'âge en opposition ?

La classe est une communauté de gens qui se définit par ses traits distinctifs. La conscience de classe est d'abord la conscience d'appartenir à un groupe. Différentes des classes sociales préexistantes, la « classe d'âge » révèle les caractères distinctifs d'un groupe en évolution vers un autre âge. Pour Edgar Morin, « il y a un principe constant de définition et de structuration qui »

⁹⁸ Jacques Ion, *S'engager dans une société de l'individu*, Armand Colin, 2012, p.58

classe“ l'adolescence-jeunesse dans la société, et c'est à ce niveau que nous parlerons de classe. On peut parler de classe d'âge à partir du moment où apparaissent à grande échelle des traits distincts communs. Or la culture adolescente tend à développer ses traits distinctifs, en même temps qu'elle entretient un sentiment de communauté et de solidarité (« nous, les jeunes ») ; elle ne crée pas la classe d'âge, mais elle contribue à la faire exister comme réalité et acteur sociohistorique »⁹⁹. Les jeunes sont « en devenir adulte ». Ils entretiennent dès lors un rapport de proximité et de distance avec cette autre classe d'âge.

François de Singly pointe ce rapport ambigu dans « *Penser autrement la jeunesse* »¹⁰⁰. Le désir d'indépendance des jeunes par rapport aux parents les conduit à s'inscrire dans un nouvel espace en investissant un logement mais la crise freine cette indépendance économique. L'expérimentation développée lors de ce statut transitoire de la jeunesse permet de cumuler les expériences. L'âge adulte a un statut permanent. Il apparaît alors comme une catégorie fixe, perçue comme figée. Devenir adulte c'est le risque de l'installation définitive, de la fin de la mobilité, et de la liberté. Certains jeunes peuvent être assez radicaux : « *on n'est plus dans le même monde, la société a évolué. Tout le travail de déconstruction, il y a une majorité de vieux qui ne fait plus l'effort d'analyser sa propre vie, sa zone de confort, perverti par la consommation, le confort matériel. On ne parle plus des problèmes de fond, de l'émancipation.* »¹⁰¹ Ils peuvent pour parler d'adulte utiliser le terme de « *vieux* », opposant les groupes d'âges et leurs modes de vie. Le groupe d'adultes est présenté dans une relation hiérarchique inhibante avec les jeunes : des personnes détentrices d'un pouvoir qui empêchent l'expression de la créativité ou des personnes centrées sur elles-mêmes. Ces propos révèlent une vision négative portée sur certains adultes : ceux qui sont immobiles par abus de pouvoir ou par peur de perdre leur confort. Les jeunes dans ces dispositifs reprochent à une large communauté d'adultes de ne pas les écouter ou de ne pas les comprendre. Ils reprochent aux adultes non pas de ne pas avoir été engagés mais d'avoir oublié leur engagement. Ces représentations dans un contexte de transition, et particulièrement sur TAP où le lien entre travail et engagement est questionné, souligne cette ambivalence vécue par les jeunes : devenir adulte permet d'obtenir une sécurité mais peut signifier la perte de ses valeurs. « Avoir vingt ans aujourd'hui en Europe, c'est être jeune dans des sociétés qui vieillissent.

⁹⁹ Morin Edgar. « Culture adolescente et révolte étudiante », *Annales. Économies, Sociétés, Civilisations*, 24e année, n° 3, 1969, p. 76-8.

¹⁰⁰ De Singly, F., « Penser autrement la jeunesse », *Lien social et Politique*, n° 43, 2000, p. 9-21.

¹⁰¹ Propos recueillis lors du CRI, à Dinan, en mars 2017

Et depuis quelques années, c'est faire face à une crise qui, dans toutes les sociétés européennes, affecte prioritairement les nouveaux venus sur le marché du travail »¹⁰².

Devenir adulte dans une société en crise économique

Ces jeunes adultes sont étudiants ou nouveaux arrivés sur le marché de l'emploi. L'accès au travail est au cœur de leurs préoccupations mais ils ne souhaitent pas que ce travail réponde uniquement à des nécessités économiques. Il doit permettre l'épanouissement. Leur discours sur l'école est similaire : elle ne doit pas uniquement permettre l'accès à des diplômes. Pour les jeunes, notamment ceux issus des classes populaires, l'école était un vecteur de réussite sociale et de socialisation. Elle devait permettre « l'émancipation ». Or la crise économique aurait bloqué « l'ascenseur social » et produit une « hantise du déclassement ». Pour Henri Eckert, le déclassement se réfère à deux définitions. Dans sa première acception, il est défini « comme une déviation par rapport à la trajectoire modale du groupe, qui conduit à une autre position, plus ou moins valorisée, en tous les cas différents de la destination prévue par l'individu ou le groupe »¹⁰³. Il désigne ici des mobilités sociales descendantes et renvoie aux espoirs déçus d'ascension sociale, les diplômes devant permettre la sortie du milieu d'origine. Mais sa deuxième acception le définit par « l'écart qui se creuse entre le diplôme détenu par l'individu et la position sociale que lui confère l'emploi qu'il occupe »¹⁰⁴. Ces définitions correspondent à cette crainte présente dans les discours des jeunes de ne pas réussir à rentabiliser l'investissement éducatif ou de ne pas se maintenir dans la position de ses parents, voire de ne pas pouvoir la dépasser s'il s'agit des classes populaires. Les propos de J9, titulaire d'un master et au RSA, illustrent ces tensions et ces appréhensions : « *mes parents ne sont pas du tout engagés. Mon père, si j'avais fait un CAP et trouver du taf direct ça leur aurait plus convenu et en même temps je pense qu'ils sont assez fiers [...] de toute façon, je n'aurais pas été heureux si j'avais fait autre chose. Mon père il est ouvrier ma mère elle est aide à domicile [...] Entre le fait d'avoir des connaissances et de s'en sortir, et le fait d'avoir l'envie de réfléchir un minimum sur la marche des choses, ça ne va pas toujours de pair c'est souvent corrélé mais ça ne va pas toujours de pair en fait.* » La connaissance, le niveau scolaire ne suffit plus.

¹⁰² Cécile Van de Velde, « Les voies de l'autonomie : les jeunes face à la crise en Europe », *Regards* 2015/2 (N° 48), p. 81.

¹⁰³ Henri Eckert, « Déclassement et hantise du déclassement », *Revue française de pédagogie, Recherches en éducation* n°188, *Sociologie et didactiques : traverser les frontières*, 2014, p. 91.

¹⁰⁴ *Ibid.*, p. 93.

Ainsi ces jeunes sont tiraillés entre le besoin de sécurité financière et la peur de perdre leur identité. Leur rapport aux adultes est marqué par des ambivalences en partie liées aux désirs et aux difficultés d'insertion professionnelle. Cette relation indique l'enjeu fort qui pèse sur cette insertion dans un contexte d'avenir professionnel incertain.

Chapitre 2 : un avenir professionnel incertain

Le deuxième temps fort vécu par les jeunes et identifié par Olivier Galland¹⁰⁵ dans le passage à l'âge adulte est l'entrée dans la vie professionnelle. Avec la prolongation de la jeunesse et une scolarisation plus longue, les trois temps de passage (logement indépendant, vie professionnelle et vie de couple) sont désynchronisés et l'accès à un logement indépendant ne va pas de pair avec l'entrée dans la vie active.

2.3 L'insertion socioprofessionnelle

2.3.1 Le désenchantement

- Inadéquation des diplômes et territoires

Les jeunes rencontrés sont à un moment charnière de leur trajectoire : la socialisation professionnelle. Celle-ci correspond, pour Mélanie le Her, à « *l'ensemble des expériences qui participent à l'acquisition de savoirs et au développement de compétences que l'individu en processus d'insertion en emploi tente progressivement d'ordonner, de hiérarchiser autour d'un rôle professionnel principal et de transposer sur les marchés formels et légitimes du travail.* »¹⁰⁶ En fin d'études ou diplômés, les jeunes doivent transformer leur parcours pour le capitaliser sur le marché du travail. Cette fin est anticipée et a conditionné les parcours d'études de ces jeunes. La majorité d'entre eux a clôturé son parcours d'études générales par un diplôme professionnalisant (BTS, master 2 professionnalisant...) ou, après une expérience professionnelle, a repris un cycle de formation. Leurs parcours révèlent déjà une connaissance du milieu du travail, que ce soient des jobs d'été, dans le cadre de financement d'études, de stage ou de césure. Ils savent définir ce qu'ils ne veulent pas et cherchent une place dans laquelle s'épanouir mais se trouvent confrontés aux lois du marché. J9 parle du choix qu'il est contraint de faire entre les possibilités de carrière promises par son diplôme et un territoire qui ne le lui permet pas : « *Je préfère bosser en intérim ici que de bouger à Paris et de trouver un taf de chargé de mission [...] Quand tu arrives à un*

¹⁰⁵ Galland O., Sociologie de la jeunesse, Armand Colin, 2001, 247 p.

¹⁰⁶ Le Her M., « L'entrée en carrière migratoire de jeunes Français. La mobilité comme bifurcation », *Agora débats/jeunesses* 2013/3 (N° 65), p. 128.

certain niveau d'études ou que tu veux bosser dans un certain domaine qui n'est pas présent sur ton territoire ouais y a un dilemme ». Il n'est pas en mesure de rentabiliser son investissement éducatif. L'entrée dans la vie active correspond alors à la fin brutale d'un rêve d'ascension sociale, le diplôme et le territoire ne coïncidant pas.

Ce désenchantement les confronte à deux possibilités : accepter un emploi qui ne correspond pas à ce que le diplôme laissait présager ou quitter le territoire. Or dans une société qui valorise l'épanouissement personnel, les jeunes, comme J9, se retrouvent face à un paradoxe car très attachés à leur métier et à leur territoire. Mais ces expériences reflètent aussi les particularités de vécu de ces jeunes français par rapport aux jeunes européens. Selon Olivier Galland, le système français ne favorise pas leur insertion professionnelle : « *En France, prévaut plutôt un système de marché interne qui débouche plus souvent sur une "exclusion sélective" des jeunes qui sont condamnés à faire leurs classes sur les emplois précaires et mal payés du marché secondaire.* »¹⁰⁷ La poursuite de la scolarisation jusqu'au bac ou au-delà via des études longues est une stratégie contre le chômage. Elles permettent de faire reculer cet âge d'entrée dans la vie active tout en sécurisant cette entrée par l'acquisition d'un diplôme et le développement d'expériences favorisant leur insertion.

Dépasser le paradoxe sociétal

Comme le souligne Cécile Van de Velde, la société française s'inscrit dans « *un modèle social qui fait de l'appartenance à un corps professionnel l'un des principaux déterminants du statut individuel mais qui en ferme l'accès par les diplômes* ». L'enjeu d'insertion sociale est dès lors prédominant. Dans ce contexte de crise économique, pour Olivier Galland, en France, les jeunes sont plus vulnérables mais aussi plus employables et le chômage juvénile est un chômage de transition. Néanmoins, les jeunes bretons, qui ont grandi sous l'injonction de faire des études pour améliorer leur insertion, vivent cette précarité d'emploi comme une nouvelle injonction liée à l'immobilisme des adultes. Les propos de J11 révèlent ces sentiments : « *il n'y a pas de place pour les jeunes [...] C'est le même truc qui s'est passé en 68 c'est tout le temps ça. Je suis désolé le cadre que tu me proposes, il ne me convient pas en fait. Moi je suis d'une autre génération, on a d'autres aspirations...forcément quand t'arrives on t'a prévu ta place et non ta petite case on n'en veut pas !* » L'entrée dans la vie active était envisagée comme une émancipation, elle est vécue

¹⁰⁷ Galland O., Sociologie de la jeunesse, Armand Colin, 2001, p. 142.

comme la poursuite de relations hiérarchiques que ces jeunes engagés réfutent et associent à un conflit de générations.

La thématique du conflit, du combat est très présente dans le lexique utilisé par les militants dits « traditionnels » ou « existentiels ». L'entrée dans la vie active est vécue par tous comme un combat : « *c'est dur* », « *il faut se battre* » ... Les références à des mouvements de révolte ou de résistance sont présentes dans TAP, l'appel du Conseil national de la Résistance est même cité comme référence. Mais cette résistance aux injonctions ne prend pas pour tous la forme d'un acte de rébellion contre un système global. L'idéalisme pragmatique, dans lequel ils s'inscrivent, les conduit à « faire avec » ce monde tout en refusant ce qui est assigné à cette génération. Ainsi leur échange mêle les références à différentes cultures politiques. Ils utilisent les lexiques anarchiste, néolibéral, marxiste, antifasciste, entrepreneurial, ... et se projettent dans la création de nouvelles réponses : « *résister c'est créer, créer c'est résister* ». Cette référence n'est pas anodine. Elle est issue de l'appel à la commémoration du 60^{ème} anniversaire du programme du Conseil national de la Résistance de 2007, porté par des personnalités reconnues comme Stéphane Hessel et a pour objectif d'interpeller les jeunes générations face à la montée du racisme. Mais cet appel pointe aussi clairement la résistance contre les injustices liées à la « *dictature internationale des marchés financiers qui menace la paix et la démocratie [...] appel à l'insurrection pacifique contre les moyens de consommation de masse et la compétition à outrance* »¹⁰⁸. Si tous ne connaissent pas ou ne se reconnaissent pas dans cet appel, il illustre cependant les thématiques communes aux différents groupes, à savoir le combat contre l'injustice et l'attachement à la démocratie. Pour ne pas être une « *génération sacrifiée* », ils mettent en œuvre des stratégies de « résistance » pacifique *via* la création. L'innovation et le développement de savoir-faire deviennent alors les stratégies mises en place par les jeunes pour développer leur insertion professionnelle.

2.3.2 Stratégies individuelles et de réseaux

Les stratégies favorisant l'insertion professionnelle sont aussi développées dans le cadre de démarches individuelles et collectives.

Le développement des expériences d'apprentissage informel : la mobilité

¹⁰⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=hCJi4np6Kg&feature=youtu.be>, consulté le 29/08/18

La mobilité, qu'elle soit internationale, nationale ou régionale, concerne l'ensemble de ces jeunes. Utilisée lors des études ou d'un travail saisonnier, elle permet de s'extraire du foyer parental, de découvrir le monde, de rencontrer d'autres engagements. Toutes les expériences de mobilité décrites ont été sources, outre de l'apprentissage formel lié aux études lorsqu'elle s'opérait dans ce cadre, d'un apprentissage informel : découvertes de pratiques artistiques, d'associations ou de collectifs militants, d'alternatives ou pratiques d'une langue. La mobilité n'est pas utilisée par ces jeunes pour trouver du travail mais pour s'émanciper, comme l'illustre ces propos de J7 : « *Ça fait grandir tes idées et les organiser. C'est une forme d'apprentissage et d'émancipation de manière plus importante que l'école. Enfin c'est une école quoi. Une autre manière d'imaginer l'école. Côté négatif : ça commence à avoir un petit peu de valeur du côté de la société mais mine de rien si je dis : j'ai été dans telle ou telle chose, ça n'aurait, sur un cv, jamais la même valeur que si j'ai un bac plus cinq dans cette matière. Ce n'est pas valorisé de la même manière et ça je trouve que c'est dommage mais c'est pareil je pense que c'est fait un peu exprès. Tu gagnes énormément de compétences certes par un autre biais mais c'est très, très formateur en fait.* » Elle permet de faire l'expérience de sa liberté, tout en développant des compétences et des savoir-faire complémentaires au diplôme. Ce n'est pas pour ces jeunes une migration de travail mais une expérience de socialisation et d'apprentissage informel. Cette migration est d'ailleurs perçue comme une nouvelle injonction à laquelle ils tentent de résister comme le dit J9 : « *on nous incite vachement à la mobilité moi je ne serai pas capable [...] Je n'ai pas envie. J'adore voir des nouvelles cultures et parler d'autres gens et de leur vie à eux. Mais... Ce n'est pas simple d'aller contre l'injonction à la mobilité* ». Ce qui est recherché c'est l'innovation, l'émergence du nouveau. Alors que le chômage juvénile leur renvoie qu'il n'y a pas de places vacantes libres pour eux, l'innovation va leur permettre de créer leur place par la création d'activité.

L'émancipation par le collectif

La création d'activité devient une réponse aux difficultés d'insertion socioprofessionnelle de cette génération. C'est un problème individuel et collectif. Ainsi l'objectif de transformation sociale rejoint l'urgence de l'insertion socioprofessionnelle. Une transformation s'opère : de développer son engagement à vivre de cet engagement. Il ne s'agit plus uniquement de faire vivre son collectif d'engagement mais de vivre de ce collectif. La réflexion conduite par TAP illustre cette démarche. Elle porte sur la relation « travail et engagement ». Les jeunes réfléchissent au développement de propositions pour pouvoir vivre de leur engagement associatif : mutualisation de lieux, développement d'un statut d'intermittent, entrepreneuriat ... Cette thématique est forte dans les discours de tous les jeunes. Leur parcours personnel et d'études sont différents et

complémentaires. La mutualisation de leurs compétences permet la création d'actions collectives et nombreux réfléchissent à créer une activité collective qui leur permette de se salarier. Ainsi un collectif de jeunes a lancé une « *agence de mode accessible à tous* », un autre a déposé un projet de création d'activité à TAG 35 qui accompagne le développement de l'entrepreneuriat local collectif. Il s'agit pour J11 de « *capitaliser pour accompagner, former et créer une nouvelle activité parce que ça part aussi des questions qu'on a sur l'asso, son modèle économique [...] c'est pour ça, on va déposer un dossier à Tag pour créer cette activité-là [...] On a des savoirs à mettre en commun en termes d'expertise jeunesse, de terrain et de savoirs scientifiques. Lui est plutôt entrée doctorant, moi je suis plutôt expérimentation, savoirs expérientiels, savoirs professionnels et je vais mobiliser du savoir scientifique donc on a quelque chose et c'est capitaliser autour de tout ça pour pouvoir diversifier notre action... Et après ton diplôme ? C'est les nouvelles opportunités que j'ouvre.* » Entre start-up, vie en communauté, éducation populaire, les jeunes réfléchissent à vivre de leur engagement et testent des modalités collectives de création d'activité qui ont pour particularité d'être créées par des jeunes et pour des jeunes ; les jeunes répondant eux-mêmes à leurs problématiques. Ces jeunes adultes mutualisent des compétences différentes dans leurs engagements qui relèvent d'un apprentissage formel ou informel. Mais si leur statut est différent, professionnel ou bénévole, l'engagement de ces participants est en lien avec la professionnalisation.

2.4 Un engagement professionnel

2.4.1 De jeunes professionnels

Les parcours d'études de ces jeunes sont tournés vers cet objectif de professionnalisation et se trouve en proximité avec le champ d'activité de leur engagement. Certains considèrent d'ailleurs leurs études, souvent le dernier diplôme obtenu, comme un engagement. Pour ceux qui ont poursuivi des études après le bac, elles se situent toutes dans le champ des sciences humaines et des sciences politiques et les parcours d'engagement dans une démarche tournée vers l'organisation de la société et la solidarité, le vivre ensemble. Ils participent au développement de démarches de mixité, d'interculturalité, de création artistique, d'accessibilité aux droits communs, de promotion culturelle. Ils souhaitent être utiles et que leur investissement ait un « *sens* ». Leur engagement est pragmatique : ils veulent opérer des changements et les voir se réaliser. Leurs collectifs développent des missions ciblées par leur localisation, à l'échelle de la ville, du quartier ou par le choix d'une thématique. Ils ont réussi à développer l'émergence de temps salarié dans

leurs collectifs par le biais de contrats précaires ou sont inscrits dans une démarche de création de poste.

Les compétences développées dans leur engagement sont nombreuses et qualifiantes ; le temps accordé à leur engagement est important et se rapproche d'un investissement professionnel comme l'illustrent les propos de J4 : *« J'ai appris à manager des équipes, à parler en public. J'ai gagné confiance en moi [...]. J'ai appris à écrire aussi les comptes rendus, les courriers [...] Je n'ai pas d'autres engagements. J'aurai bien voulu mais je n'ai pas le temps, avec entre vingt et vingt-cinq heures par semaine pour mon asso... »*. Les compétences développées dans le cadre de leur engagement ont permis qu'ils s'inscrivent dans les réseaux professionnels sur le champ de la jeunesse voire de l'économie sociale et solidaire. Leurs parcours révèlent des temps d'engagement bénévole et salarié dans une même structure. J12 relate son parcours d'engagement dans une association dans ces termes : *« [professionnel] m'a considéré comme une professionnelle, en fait une future collègue : "T'es une professionnelle de demain. C'est pas parce que t'as pas beaucoup d'expérience, que t'es pas capable de faire des choses" [...] pour leur rendre la pareille, j'ai eu le besoin d'être utile et puis un des cofondateurs de l'asso m'a proposé d'être administratrice et pourquoi pas présidente et c'était super alléchant donc j'ai dit oui parce que l'asso me parlait parce que j'étais jeune diplômée moi aussi.[...] J'ai découvert tout ce que ça veut dire d'être une association employeuse aussi avec quand même des responsabilités qui vont un peu au-delà quand même d'une présidence simple non pas que c'est dénigrant ce que je dis mais y a d'autres responsabilités on veut que ça se passe bien et puis on veut le bien être de son salarié. [...] et là [le cofondateur] s'est retourné vers moi et il m'a dit ça t'intéresse ? Eh bien là du coup je n'ai pas refusé [...] Et là je suis toujours en trente-cinq heures en CUI-CAE ; et j'en ai jusqu'au mois d'avril du coup parce que ça fait 2 ans ; et après je vais partir parce qu'il n'y pas de possibilité de me prendre en salariée normale avec un contrat classique ... »*. L'engagement ne s'exprime pas uniquement dans le champ du bénévolat et peut se vivre dans un cadre professionnel, bouleversant les représentations liées à l'engagement des jeunes. Mais la fin annoncée des CUI-CAE (contrat unique d'insertion et contrat d'accompagnement à l'emploi) ont directement touché ce public de jeunes engagés dans le secteur associatif. Ce sont comme pour J12 des contrats qui ont pris fin, les financements ne permettant pas la requalification en contrat à durée déterminé, ou des projections de création de postes qui n'ont pu aboutir. D'actualité lors de l'enquête, les discours sont très nombreux sur ces contrats et les solutions à mettre en œuvre pour remédier au problème de leur suppression. Celle-ci symptomatise ce paradoxe vécu par les jeunes sur leur engagement : injonction à la participation et à l'engagement mais fin des aides permettant leur

réalisation. Il conduit à une remise en question du système associatif et à la recherche de nouvelles solutions dans l'entrepreneuriat comme l'explique cet échange avec J9 : « Comment tu pourrais te les faire financer tes mi-temps ? *C'est la grande question parce qu'en même temps il y a une sorte de tradition qui s'est mise en place où tout est bénévole [...] Faut qu'on rebosse les statuts. On se tâtait entre une asso ou une scop.* »

Ces jeunes engagés sont dans une démarche de professionnalisation. Leur statut est précaire et en tension entre les impératifs financiers et le besoin d'épanouissement. Ces différentes logiques influent sur l'identité de leur engagement, entre expertise, don de soi et contre-pouvoir. Mais elles ont pour point commun la prise de responsabilités collectives et individuelles.

2.4.2 Entre responsabilités individuelles et collectives

Responsabilité et réciprocité

La responsabilité s'envisage tout d'abord comme une notion juridique : la majorité légale signifie que dès l'âge de 18 ans les jeunes deviennent responsables des conséquences de leurs actes. Elle introduit dès lors une relation de cause à effet entre le sujet et ses actions et symbolise l'entrée dans l'âge adulte du point de vue du droit. Mais Stéphanie Gaudet développe un autre regard sur la responsabilité qu'elle appelle suivant les termes de Hans Jonas la « *responsabilité prospective* »¹⁰⁹. Cette dernière ne se conçoit plus globalement, dans l'impact des actes sur l'environnement et les générations futures. Elle s'appuie sur l'interaction individuelle et développe l'interdépendance. La responsabilité s'envisage dès lors dans un mouvement de l'individuel sur le collectif et d'interaction entre les membres d'un collectif, pour chaque individu et pour un collectif présent et ultérieur ; donc dans une perspective de prise en compte de l'individu au sein d'un collectif et dans un environnement. La responsabilité peut donc se développer sur deux dimensions : dimension individuelle et collective, sur deux temporalités et deux espaces : ici et maintenant, demain et d'autres environnements.

Ces dimensions de la responsabilité se retrouvent chez les jeunes engagés rencontrés. En tant que jeunes adultes, ils doivent à la fois exercer leur responsabilité vis-à-vis de la collectivité mais deviennent aussi garants d'un possible pour les générations futures. Ils doivent s'insérer pour permettre le déploiement d'un futur individuel et veiller à créer les conditions d'un futur collectif. Leurs parcours d'engagement illustrent cette montée en responsabilité. La première particularité

¹⁰⁹ Gaudet S. (2001), « La responsabilité dans les débuts de l'âge adulte », *Lien social et Politiques*, (46), p. 71-83.

de l'engagement est qu'il est tourné vers les autres, ses pairs de proximité : encadrer un match de foot, permettre l'expression culturelle des jeunes de son quartier, accompagner un membre de sa famille à mobilité réduite, ... Dans un second temps, il se tourne vers un public plus éloigné : sensibiliser les scolaires aux handicaps, permettre l'accès à la culture pour des publics dits vulnérables, participer au développement de l'esprit critique des jeunes, ... Cette solidarité devient alors un acte politique qui s'insère dans une volonté de transformation sociale. La professionnalisation et la structuration de leur engagement conduit ces jeunes à explorer le processus de construction de politiques. Si leur engagement est local, il s'inscrit cependant dans une perspective plus globale : tester pour généraliser. J12 parle de son interpellation dans Fabrique ta ville en ces termes : « *Dans l'idéal de l'idéal ça serait d'avoir un dispositif comme la garantie jeune mais pour les jeunes diplômés et avec une indemnisation parce qu'il y a plein de jeunes qui ont le droit au RSA quand ils sortent des études. [...] La garantie jeunes ça serait sur du local mais ça reprend l'idée d'avoir un accompagnement sur un temps court et que Rennes soit un terrain d'expérimentation pour le national* ». Elle exprime ainsi le souhait que son action puisse être à l'origine d'une politique d'abord locale mais qu'à l'issue de son expérimentation elle puisse être généralisée au niveau national.

Cette volonté de transformation sociale s'articule avec des objectifs de reconnaissance. Ainsi J12 poursuit sur l'impact pour son association : « *Concrètement j'espère qu'on va être entendus quand même. Je ne pense pas que ce genre de dispositif va se mettre en place tout de suite. Mais ne serait-ce que de devenir un acteur clef de cette question-là. Et de pouvoir mettre du débat sur ce sujet. Et qu'on puisse faire appel à nous concrètement pour mettre des choses en place ben on aura tout gagné.* » L'intérêt n'est pas que politique. Il est aussi d'être reconnu en tant que structure, d'avoir une place.

D'autre part, cette dynamique de construction collective nécessite de modifier le positionnement de « contre-pouvoir » pour construire avec le reste de la société. Il s'agit de viser l'intérêt général mais cette collaboration ne s'envisage que dans des relations de réciprocité. Ainsi J4 conditionne la possibilité de collaboration avec la Ville à la posture des élus : « *Les élus, dans le doc qu'ils nous ont donné de la Ville, il n'y avait rien sur le handicap. Soit, ils écoutent et c'est le début d'une rencontre pour améliorer les choses et ça veut dire qu'on s'était trompé, soit, on ne s'est pas trompé et il ne va rien se passer* ». Ce qui est en jeu ce sont des relations de partenariats mais ces jeunes sont très réservés sur la capacité des décideurs à changer de posture, à ne plus instaurer des relations descendantes mais ascendantes.

Les tensions d'intérêt

Alors que ces jeunes ont développé une « carrière » de militants, ils doivent construire désormais des partenariats pour pérenniser leur structure. Certains jeunes font le choix pendant un temps de garder une implication bénévole et de se financer dans un travail qui ne les épanouit pas. Mais la majorité de ces jeunes tentent de concilier les deux. La disparité des statuts entraîne des tensions entre les personnes : par rapport au temps donné et aux missions effectuées. Le temps accordé à un projet n'est pas le même entre un professionnel missionné sur son engagement et un bénévole qui « donne de son temps ». Le professionnel peut être présent dans toutes les étapes du processus à la différence du bénévole. L'objectif de professionnalisation étant le même, le bénévole peut aussi éprouver une iniquité à ne pas assurer certaines missions et se sentir utilisé pour les tâches les moins valorisantes.

Les tensions s'expriment aussi par une remise en question de l'engagement. L'insertion socio-professionnelle peut, comme explicité plus haut, faire craindre la compromission de l'engagement. Mais le collectif d'engagement peut aussi permettre cette insertion et dès lors faire craindre l'utilisation de l'engagement collectif pour un profit individuel.

L'engagement de ces jeunes s'opère dans un contexte de transition. Ils expérimentent pour trouver leur place en tant qu'individu, en tant que citoyen, en tant que professionnel. C'est donc un public bien spécifique qui répond à ces dispositifs. Dans une nouvelle ère où l'adulte devient un partenaire, le groupe de pairs est une ressource nécessaire pour effectuer cette transformation. Ces caractéristiques du public fondent et expliquent les particularités de ces expérimentations engagées dans le développement du pouvoir d'agir.

3 TROISIEME PARTIE : LE POUVOIR D'AGIR ET LES JEUNES SUR LEUR TERRITOIRE

L'objet de cette troisième partie est la présentation des modalités de développement du pouvoir d'agir des jeunes. Dans un premier temps, l'entre-soi comme modalité de participation des jeunes nous conduira vers l'étude de l'ancrage territoriale des actions envisagées. Dans un second temps, l'analyse des limites rencontrées lors de ces expérimentations locales permettra de faire émerger des perspectives d'évolution pour la pérennisation de la participation bretonne.

Chapitre 1 : L'entre-soi, une modalité nécessaire pour le développement de l' « empowerment »

L'« empowerment » est comme le soulignent Marie-Hélène Bacqué et Carole Biewener¹¹⁰, une notion très présente dans les recherches conduites sur la participation. Cet anglicisme désigne deux dimensions : celle du pouvoir, la racine du mot, et celle du processus d'apprentissage pour y accéder, un état et un processus individuels, collectifs et sociaux ou politiques. La difficulté de sa traduction conduit à utiliser différents termes car ceux-ci ne réussissent pas à rendre compte de la polysémie de cette notion. Ainsi, le terme de « capacitation » désigne le processus alors que « pouvoir d'agir » insiste sur l'état et ne tient pas compte du caractère collectif. Cette notion, en tant que capacitation, est présente dans les trois dispositifs : les processus d'apprentissage ont pour objectif de permettre aux jeunes de devenir des acteurs politiques. Mais l'objectif de construction de politiques jeunesse bi- voire tripartite (jeunes-professionnels-élus) s'effectue en deux temps : un temps de préparation entre pairs et un temps de rencontre avec les décideurs. Le terme « pair » est utilisé dans la définition qu'en donne le Cntrl : « Personne de même situation sociale, de même titre, de même fonction qu'une autre personne »¹¹¹. Ainsi concernant les jeunes, c'est leur statut de jeunes adultes engagés dans ces dispositifs qui fait leur parité.

3.1 Le collectif de pairs : un préalable à la rencontre avec les décideurs

3.1.1 Différents modèles d'empowerment

Les jeunes au cœur des dispositifs

Dans ces dispositifs, les jeunes sont conviés à participer aux politiques publiques. Les institutions sollicitent leur expertise d'usage et mettent en œuvre un accompagnement dans l'objectif de développer leurs capacités à se faire entendre et à s'organiser collectivement. Ainsi les jeunes se

¹¹⁰ Bacqué M.-H., Biewener C., « L'empowerment, un nouveau vocabulaire pour parler de participation ? », *Idées économiques et sociales* 2013/3 (n° 173), p. 25-32.

¹¹¹ Cntrl, <http://www.cntrl.fr/definition/pair>, consulté le 04/09/18.

réunissent régulièrement en amont des rencontres avec les décideurs, entre pairs, pour préparer ces temps de rencontre.

Mais les jeunes engagés sur ces dispositifs participatifs sont issus de structures associatives et de collectifs de jeunes dans lesquels certains ont déjà développé une grande expérience du travail de coopération. Jeunes adultes, ils sont dans une démarche de défiance vis-à-vis des institutions et de leurs injonctions tout en recherchant l'insertion socioprofessionnelle. Les modalités de participation sont dépendantes de cette expérience.

En effet dans Fabrique ta ville, l'investissement dans les temps de préparation diffère en fonction des groupes : les collectifs les plus jeunes et les moins expérimentés sont assidus alors que les autres structures comptent déjà en leur sein des professionnels et ne viennent pas régulièrement. Dès lors, sur ce dispositif deux groupes de pairs existent les novices et les expérimentés. Peu de liens existent entre ces deux groupes mais des liens se construisent à l'intérieur de chaque groupe, dans et en dehors des temps formels de participation. À partir de ces inscriptions sur la concertation, un collectif de cinq structures se constitue pour porter une interpellation commune auprès des élus concernant la pérennité des emplois associatifs. Ainsi, les Amistars, médiateurs sur les réseaux de transports rennais, et SOS Handicap, association de lutte contre les discriminations envers les personnes en situation de handicap, nouent un partenariat pour répondre aux difficultés d'accessibilité dans les transports en commun. Les rencontres permettent l'interconnaissance et agissent sur la mobilisation de jeunes : le premier groupe de pairs se rassemble pour donner de la visibilité à leur problématique commune, le second permet, grâce à la mise en lien de structures agissant sur le même territoire, d'élaborer des réponses aux problématiques soulevées.

Mais le fonctionnement va aussi être dépendant de l'autonomie accordée à l'organisateur et de son statut. Ainsi dans le CRI et dans TAP, trois institutions sont impliquées mais pour TAP, les jeunes sont à l'origine du dispositif, ils ont construit le projet bénévolement et ont eux-mêmes mobilisé les institutions. S'agissant du CRI, le professionnel impliqué est un jeune engagé dans l'organisation de TAP et dans des organisations de jeunes. Ainsi dans ces deux dispositifs les jeunes étaient soit à l'origine du projet soit présents pour le penser et le mettre en œuvre. Le travail de préparation ne s'est donc pas envisagé comme une réponse à une injonction mais dans un renversement de cette injonction, comme en témoigne J1 : *« En même temps, je me dis que, vu qu'institutionnellement le cadre il est favorable puisque c'est dans la loi, donc il faut tenter et on fait les choses au mieux. Il faut tenter de les impliquer, on a déposé le dossier en concertation avec eux »*. Ici les jeunes ont utilisé leurs savoirs et leurs compétences pour faire la démarche

d'aller concerter les institutions. Parallèlement, dans ces deux dispositifs, ils vont mobiliser leur réseau de connaissances, l'élargir et travailler entre pairs. Alors que pour le CRI les temps de rencontre ne mobilisent, sur la période d'observation, que les organisations de jeunes, pour TAP, ces temps alternent. À Moncontour et à Rennes, sur trois journées et deux soirées de travail, une demi-journée est dédiée à la rencontre des décideurs. Le temps accordé au groupe de pairs est prépondérant, du moins dans cette première phase.

Les temps de préparation sont utilisés pour créer une intelligence collective et comme soutien à l'engagement. J11 définit TAP dans ces termes : « *C'est un espace de réflexivité collective [...] tout le monde en ressort avec plus de confiance et d'envie* ». Mais l'empowerment s'envisage différemment selon les publics impliqués dans ces dispositifs.

Des modèles d'empowerment

Pour Marie-Hélène Bacqué et Carole Biewener¹¹², dans un contexte néolibéral, trois modèles d'empowerment sont développés. Le modèle radical s'alimente des théories de la transformation sociale et a pour objectif l'émancipation individuelle et collective. Il se nourrit des notions de justice, de redistribution, de changement social, de conscientisation et de pouvoir. Dans ses approches les plus radicales, il peut remettre en cause le système capitaliste. Le modèle « social-libéral » légitime le rôle de l'État et de ses politiques publiques. Il défend les libertés individuelles tout en portant attention à la cohésion sociale et promeut les droits civiques et la diminution des inégalités sociales et économiques mais n'interroge pas structurellement les inégalités sociales. Les notions d'égalité, d'opportunité, de lutte contre la pauvreté s'articulent avec la bonne gouvernance, l'autonomisation et la capacité de choix. Le dernier, le modèle néolibéral, consiste à étendre et disséminer les valeurs du marché à la politique sociale et aux institutions. Il ne cherche pas à faire disparaître l'État mais le met au service du marché et le gère selon les valeurs entrepreneuriales. Dans ce modèle, l'empowerment vise à permettre aux individus d'exercer leurs capacités intellectuelles afin de s'intégrer au monde du travail et de la consommation et trouver leur place dans l'économie de marché. Il n'évoque ni l'émancipation ni la justice sociale. Fabrique ta ville se situe plutôt du côté de ce modèle social libéral : au regard de l'attention prêtée à la notion d'égalité et d'autonomisation des publics. Ce dispositif souhaite s'adresser à toutes les jeunes comme l'illustrent ces propos d'un élu : « *Nous avons constaté ça avec nos collègues à la municipalité. Nous n'arrivons pas à comprendre pourquoi les jeunes des quartiers*

¹¹² Bacqué M.-H., Biewener C., *op. cit.*

prioritaires n'ont pas répondu à cet appel de la concertation ¹¹³». Mais il ne remet pas en question les structures qui fondent ces inégalités. Les jeunes rencontrés sont majoritairement plutôt sur le modèle radical : ils visent l'émancipation individuelle et collective, ils développent la conscientisation et sont engagés dans une dynamique de transformation sociale et individuelle.

Alors que les cheminements vers l'insertion professionnelle conduisent les jeunes à « faire avec » un modèle de société néolibérale, à créer leur propre entreprise et à s'investir dans ces démarches participatives, celles-ci emmènent les institutions vers d'autres cadres de pensée et vers la remise en question de leur fonctionnement. Un des enjeux de ces dispositifs est donc de faire communiquer ces modèles et d'expérimenter de nouveaux fonctionnements, en partenariat.

3.1.2 L'entre-soi pour le développement de la légitimité et de la créativité

Les jeunes rencontrés expriment le besoin d'espaces dans lesquels les relations puissent se dérouler sur un pied d'égalité, des espaces entre « pairs » dans lesquels ils n'aient pas à justifier leur légitimité et ne soient pas accusés de manque de représentativité.

La légitimité par les pairs

Dans son travail d'exploration des représentations et des pratiques de participation des jeunes, Ilaria Pitti analyse l'influence des relations intergénérationnelles sur la participation citoyenne des jeunes.¹¹⁴ D'après cette sociologue, les jeunes s'engagent dans des pratiques de participation non conventionnelles car la participation politique formelle est considérée comme le territoire des adultes. *A contrario* la participation non conventionnelle est perçue comme le territoire des jeunes. Les jeunes expriment le sentiment de ne pas être considérés par les adultes comme des « acteurs légitimes ». Les questions d'écoute et de légitimité sont récurrentes dans le discours des jeunes rencontrés. J9 est suivi par la Mission locale et à ce titre a représenté cette structure dans un conseil consultatif national. Il pointe la frustration liée à l'absence de reconnaissance par les autres acteurs : « *On devait être des gentils jeunes qui galèrent et s'estimer heureux de ce qui se passait [...] c'était un honneur qu'on nous faisait [...] Il faut adhérer à leurs modèles [...] On sait que c'est consultatif mais pfff... quand tu te rends compte que trois mois après ils ne tiennent pas du tout compte de ce qui a été dit !* » Ces jeunes font la démarche de s'inscrire dans des systèmes de participation formelle mais n'y trouvent pas leur place.

¹¹³ Propos récoltés le 17/04/18 lors de l'atelier « concerter la jeunesse : Pourquoi ? Comment ? », Temps fort Jeunesse, Rennes.

¹¹⁴ Pitti I. « Participation civique et politique des jeunes : rôle des relations intergénérationnelles », *Agora débats/jeunesses*, vol. 73, n° 2, 2016, p. 21-34.

Pour Ilaria Pitti, les opinions des adultes sur la participation des jeunes sont très ambiguës. Ces derniers leur accorderaient une légitimité partielle, oscillant entre idéalisation et scepticisme. Cette ambiguïté se retrouve dans les verbatims des dispositifs étudiés. À l'issue de la rencontre de TAP à Moncontour, un élu exprime son ressenti sur ce temps de travail : « *Ce qui me rassure c'est que la jeunesse a plein d'envie, plein d'espoir. C'est vraiment l'avenir de demain.* »¹¹⁵ Ces propos se veulent positifs et bienveillants, ils reconnaissent l'engagement des jeunes mais non pleinement leur qualité d'acteurs et de partenaires. Leur immaturité est présumée et leur statut de citoyens actifs est renvoyé au futur. Parallèlement, dans les expériences entre pairs les relations se déroulent sur un pied d'égalité, de créativité et de liberté ; ils se reconnaissent, partagent les mêmes rêves, doutes et colères comme l'illustre cette représentation des envies exprimées lors du TAP de Moncontour ¹¹⁶:



Image réalisée par le collectif TAP le 12/01/2018¹¹⁷

Le « partage » y tient une place prépondérante avec la « liberté » révélant le nombre accru d'occurrence de ces termes. Les jeunes refusent le système « top down », descendant et cherchent des relations d'égalité. J10 met en opposition les relations avec les élus et celles développées entre pairs dans TAP et dans le CRI : « *Ils essayent avec des formats qui ne sont pas*

¹¹⁵Collectif TAP, 2018, <http://www.travailamisparty.bzh/tap-un/>, consulté le 05/09/18.

¹¹⁶Collectif TAP, 2018, <http://www.travailamisparty.bzh/nos-coleres-nos-envies-nos-doutes/>, consulté le 05/09/18.

¹¹⁷ La taille des termes est proportionnelle au nombre d'occurrence de ceux-ci dans les discours.

forcément adaptés. Ça reste très top down, très descendant. C'est très rare qu'on nous demande ce que nous on en pense, ce que nous on souhaite [...] Au final, dans notre façon de penser on a beaucoup de points en commun. On n'est pas homogènes dans la façon dont on vit notre vie mais dans la façon dont on se perçoit par rapport au monde ». Ils ont une culture commune et recherchent la reconnaissance, la légitimité.

L'innovation

Ces jeunes sont créatifs. Ils sont fondateurs d'associations, de collectifs, artistes, engagés dans le développement d'actions culturelles et entrepreneuriales... et mettent à profit cette créativité pour changer le monde. Ils cherchent à comprendre le monde, s'opposent à l'« ancien monde » et souhaitent innover et renouveler les systèmes de décision. Leur participation à ces expérimentations illustre cette volonté de créer de nouveaux modèles de gouvernance. Dans TAP, la gouvernance est un sujet récurrent. Elle est évolutive. Le groupe à l'origine du dispositif ne s'envisage pas comme un groupe de décideurs mais comme les initiateurs. L'organisation, l'animation et la gestion des temps de rencontre sont confiées à tour de rôle aux structures impliquées dans le dispositif. Ces jeunes souhaitent construire des relations horizontales et les expérimentent entre eux pour trouver un mode de gouvernance efficient. Le CRI est envisagé comme une instance permettant la création d'un réseau d'organisation jeunesse. J12 pointe cette notion de partage et de reconnaissance : *« C'est ça qui m'intéressait aussi c'est de voir d'autres orgas de jeunes, comment elles fonctionnent. C'est le partage avec d'autres orgas de jeunes. C'était ça aussi l'idée. C'était ça aussi l'intérêt de se dire : on n'est pas tout seul à galérer en tant que jeune, à proposer une initiative sur un sujet et à galérer pour la pérenniser »*. Pour J10, il s'agit de construire de nouveaux modèles de représentation de jeunes pour réussir à se faire entendre : *« J'attends que ça aboutisse, pas à faire une fédé parce qu'il y en a trois cents et ça ne fonctionne pas, mais déjà que des gens discutent entre eux et que ça aboutisse à faire corps pour établir un rapport de force face au monde qui nous entoure »*. Ce réseau d'organisations jeunesse est envisagé à la fois comme un lieu égalitaire de partage voire d'échanges de pratiques et comme une force protectrice face à un monde dans lequel il est difficile d'obtenir une place.

Face à l'absence de légitimité ou à une légitimité partielle, le travail entre pairs permet une expression libre ; il permet de sortir de la relation enseignant-enseigné qu'on leur a inculqué comme le révèlent ces propos de J5 sur ses relations aux adultes : *« Je fais profil bas je ne suis pas du genre à répondre à quelqu'un. Il est là pour faire son travail. Je respecte. Je suis un peu intimidé. Je n'arrivais pas trop à parler aux profs »*. Les collectifs de pairs partagent leurs connaissances, mettent à profit leur diversité pour construire. Ces jeunes ne refusent pas le savoir

théorique mais ils l'articulent avec l'action. Leur engagement pragmatique se décline dans ces expérimentations.

3.2 Des processus engagés dans l'action

Comme évoqué dans la première partie, les institutions mettent en œuvre un accompagnement destiné à créer un « acteur collectif ». Par ailleurs, les jeunes participants développent un engagement militant pragmatique. Ils sont attachés à leur territoire et s'engagent sur celui-ci. Ces nouvelles formes d'engagement interrogent l'articulation entre l'action locale et l'intérêt général.

3.2.1 L'action locale et l'intérêt général

L'engagement chez ces jeunes part toujours d'une expérience qui les touche affectivement : attachement à son territoire d'origine ou d'adoption, vécu d'un proche, discriminations, injustices, ... et auquel ils répondent par l'action. Pierre Martinot-Lagarde analyse cette pratique : « Ce pragmatisme place l'action en premier. C'est à partir d'elle que se constitue un savoir sur une réalité que l'on peut ne pas connaître si l'on ne s'implique pas. C'est aussi à partir d'elle que l'on se forme une opinion, que l'on confronte à d'autres opinions »¹¹⁸. Dès lors l'action n'est pas envisagée pour son résultat, sa réussite, mais pour l'apprentissage qui est fait pendant sa réalisation. L'action devient source de connaissances et de savoir comme le révèlent les propos de J1 : « *C'est une démarche expérimentale donc on verra en fonction des évaluations comment on retravaille le truc* ». L'action n'est pas une fin en soi. Son processus de construction, les difficultés rencontrées et les réponses apportées au cours de l'action sont source d'enseignement pour le futur.

Une des modalités de l'action est sa construction à plusieurs, en collectif. L'apprentissage se fait donc par la confrontation aux différentes expériences, aux différents points de vue. Le processus de socialisation autour de la participation, autour de l'action est intense et les savoirs proviennent de la mutualisation issue de la socialisation. Dans Fabrique ta ville, les Amistars font l'expérience des problèmes d'accessibilité des personnes à mobilité réduite dans le métro, *via* le travail de préparation et leur rencontre de l'association SOS Handicap. Cette dernière évoque les difficultés liées aux pannes récurrentes d'ascenseur dans le métro. Ces pannes proviennent de l'excès d'usage par les personnes valides et posent des soucis pour les personnes à mobilité réduite. L'association de ces deux entités permet une nouvelle réflexion et de nouvelles actions de

¹¹⁸ Martinot-Lagarde P., « De nouvelles formes d'engagement », *Revue Projet* 2008/4 (n ° 305), p. 48-54.

sensibilisation auprès des usagers du métro sur l'usage des ascenseurs. Les préoccupations issues de la vie quotidienne, « l'expertise d'usage » évoquée par la maire de Rennes¹¹⁹ conduisent à améliorer le service au public et revêtent ainsi un intérêt général.

Pour Hélène Balazard, « *Agir avec pragmatisme c'est d'abord envisager le changement individuel et local, pour construire progressivement et durablement un savoir pratique et une capacité collective d'action. Petit à petit, le changement est envisagé à une échelle plus grande* »¹²⁰. Ce pragmatisme permet de répondre aux mutations de la société et d'innover pour s'y adapter. Dans TAP, les jeunes partent de leur actualité, leurs questions sur l'insertion professionnelle. Ils mettent en place le dialogue structuré, mobilisent d'autres collectifs sur la question du travail et de l'engagement et créent ensemble des propositions de politiques publiques qu'ils soumettront aux décideurs au cours du processus. Ces rencontres les conduisent à confronter leurs idées avec l'existant et ensuite à approfondir leurs connaissances par des lectures en arpentage, à découvrir des réponses alternatives dans l'objectif de créer une réponse innovante. Le groupe de pairs permet de faire ce travail par la mutualisation des expériences et des connaissances des membres de ce réseau : le doctorant fournit les textes, les animateurs préparent la technique d'animation, les autres participants s'approprient les textes et les confrontent avec leurs idées, ... jusqu'à l'élaboration d'une proposition d'action.

Ces jeunes ne partent pas d'une préconception de l'intérêt général mais ils le construisent par le réseau de pairs. Le savoir réflexif et l'action collective se co-construisent avec les autres membres du groupe. Ils partent du « monde tel qu'il est » pour aller vers « le monde tel qu'il devrait être ». Pour J11, l'action locale permet de « *s'identifier, d'être considéré, de considérer l'autre. Dans le global, le sens il se noie* ». C'est un engagement local pragmatique, « ici et maintenant », qui permet la construction de sens et donne corps à l'idée.

3.2.2 Défiance et proximité

Les jeunes partent des problèmes rencontrés pour expérimenter des solutions localement. L'apprentissage et l'utilité sociale sont recherchés. Ils veulent voir l'impact de leurs actes et agissent dans la proximité. Cette dernière est essentielle pour l'égalité selon J7 : « [les élus] *ne sont pas tous à mettre sur le même pied d'égalité parce que, bon, un petit maire de Querrien ce*

¹¹⁹Rennes, 2018, <http://fabriquecitoyenne.rennes.fr/pages/la-charte-rennaise-de-la-democratie-locale>, consulté le 26/06/18.

¹²⁰ Hélène Balazard, « Des préoccupations quotidiennes à l'intérêt général », *Revue Projet* 2018/2 (n°363), p.6-14.

n'est pas non plus le maire de Paris quoi. Dans les grands, ceux qui sont à des hauts postes, ils ont complètement perdu pied, complètement perdu la connexion avec les gens. Y a absolument aucune proximité et au contraire je pense qu'ils sont même plutôt dans la conservation de cette non proximité ». Les propos de J7 reflètent une pensée très partagée par les jeunes rencontrés en entretien qui, majoritairement, distinguent les élus locaux des élus nationaux. La défiance envers les élus locaux existe mais leur engagement n'est pas remis en question, à la différence des élus nationaux. Deux exceptions existent : un jeune qui dissocie les élus en fonction de leur âge et un autre qui parle de l'institution dans sa globalité sans distinction de missions. Ce dernier, J5, est lui aussi dans cette demande de proximité : *« Pour nous solliciter il n'y a pas de souci mais quand c'est nous qui demandons, ils sont plus exigeants. Mais ça c'est dû au fait qu'ils n'ont pas analysé les demandes des jeunes dans les quartiers. Pourquoi ne pas les inviter à un atelier d'écriture pour comprendre ce que ça fait : ce n'est pas facile mais de voir l'utilité de ce que c'est [...] Il faut les emmener sur le terrain ça va changer leur manière de penser ».* Ces jeunes participants cherchent à créer des modes de gouvernance horizontaux. Ils dénoncent les fonctionnements descendants et expriment un profond attachement à un idéal démocratique. Ils revendiquent le faire « avec » plutôt que le faire « pour ». Ces participants ne cherchent pas le consensus mais la prise en compte, la reconnaissance de leurs actions et la liberté de créer. Le collectif de pairs permet le développement de ces trois angles.

Parallèlement, à la Ville de Rennes, des temps de préparation entre élus sont organisés avant les temps de rencontre avec les jeunes. Une synthèse des attentes et appréhensions des élus et des jeunes participants est présentée aux jeunes de Fabrique ta ville. Leurs attentes et appréhensions se rejoignent sur plusieurs points¹²¹. La proximité entre jeunes et élus est elle aussi une attente des élus : *« Rencontrer les jeunes et ce qu'ils vivent dans leur quotidien et non les salariés des associations ».* Ils souhaitent établir un lien direct avec les jeunes pour comprendre leur vécu, leur « quotidien ». Les jeunes expriment la crainte que les élus ne les écoutent ni ne les entendent et souhaitent *« sortir de la question de l'âge de la stigmatisation des jeunes ».* Il y a une volonté commune de rencontre, d'ouverture, de dépassement des représentations et de dialogue. Les élus attendent *« un temps d'échange, de partage et de confrontation d'idées »* et les jeunes *« un dialogue jeunes-élus ».* Ces deux publics craignent la faible participation des jeunes.

Mais ces craintes et attentes se déclinent aussi différemment. Les jeunes attendent aussi des rencontres entre pairs et se projettent dans un dialogue durable : *« Ça doit perdurer dans le*

¹²¹ Ville de Rennes, « Les attentes et appréhensions des élu-e-s... », 13/02/2018.

temps, il faut que cela soit toujours visible, et que cela ne s'arrête pas après le temps fort ! Construire une concertation à long terme !» La pérennité du dispositif n'est pas envisagée par les élus à ce moment des échanges. Les jeunes expriment une volonté de dialogue qui s'inscrit dans le temps, le souhait que cette consultation ne soit pas qu'une opération de communication tandis que les élus, tout au moins à ce stade du processus, restent dans le temps défini de l'expérimentation. Ils craignent de ne pas pouvoir répondre aux jeunes : « *Nécessité que le cadre de l'entretien soit bien défini : un temps d'échange sans attente de réponses précises ou d'engagement sur les propositions* ». Les jeunes craignent de ne pas être écoutés, les élus de ne pouvoir répondre. Alors que ces jeunes souhaitent que ce dialogue soit le début d'une co-construction, les élus craignent les revendications : « *Nécessité que les questions et besoins soient bien définis et différenciés* ». Mais cette exigence de définition du cadre révèle aussi la tension de leur position et la difficulté à envisager les jeunes comme des partenaires, comme des acteurs et non des êtres à éduquer.

Les différents publics en présence sont enclins à plus de partage et à l'établissement d'un dialogue engagé au local. Ils ont la même envie de répondre aux besoins du public jeune mais partagent aussi une défiance les uns vis-à-vis des autres qui peut complexifier cette mise en dialogue.

Chapitre 2 - Un engagement durable ?

Pour Marion Carrel¹²², différents enjeux expliquent le développement et l'intérêt de la démocratie participative. L'importance accordée à manière dont les décisions sont préparées et concertées révèle l'enjeu de légitimation et d'efficacité des décisions. Dans ce cadre l'expertise d'usage est convoquée et devient un outil de compréhension des dysfonctionnements institutionnels. L'émancipation des individus conduit quant à lui à l'enjeu d'une participation citoyenne comme « une école de la démocratie », l'enjeu est de développer, par l'empowerment, les capacités des individus à se faire entendre et à s'organiser collectivement. Et enfin les pratiques participatives développent le « vivre ensemble » en transformant la violence en conflit démocratique. Si les deux premiers enjeux sont convoqués dans les processus de participation étudiés, le troisième n'est pas cité. Pour autant, la violence est présente par son anticipation : comme le nommera une professionnelle, les élus impliqués dans le temps fort Jeunesse, événement de clôture de Fabrique ta ville, évoquent l'annulation de l'ouverture de la mairie par crainte d'affrontements avec les jeunes. De même, des jeunes se préparent à la rencontre avec les élus en se coachant « on ne va pas se laisser faire », « on va renverser le rapport de force ». Mais cette violence ne se met pas en actes car les rencontres permettent l'interconnaissance et le partage des réalités de chacun.

Pour autant, la pratique participative est à manier avec prudence car elle pourrait être contreproductive s'il s'avérait qu'elle engendre des fausses promesses. Les élus l'ont bien compris comme l'exprime leur volonté de ne pas s'engager sur les propositions lors de l'entretien avec les jeunes. Elle l'est aussi si elle développe trop d'ingénierie sélectionnant de fait une partie de son public. Les conditions de possibilité de la participation politique et sociale sont ainsi très dépendantes de l'univers normatif dans lesquels elles s'inscrivent et peuvent limiter les bénéfices et la pérennité d'une démocratie participative.

3.3 Les tensions de l'expérience participative

3.3.1 Des temporalités contraintes

Le processus participatif nécessite du temps : temps de mobilisation, d'interconnaissance, de formation, d'élaboration, de mutualisation...de co-construction. Mais ceux-ci se développent dans des temporalités contraintes par les usages et fonctionnements descendants traditionnels. Les

¹²² Carrel M., « Injonction participative ou empowerment ? Les enjeux de la participation », *Vie sociale* 2017/3 (n° 19), p. 27-34.

expérimentations permettent l'innovation sur un temps dédié mais n'engagent pas les dispositifs sur du long terme. A l'issue de Fabrique ta ville, aucun engagement n'est pris pour sa pérennisation. Un des éléments d'explication réside dans le calendrier électoral. L'importance accordée aux durées des mandats électoraux conjuguée à la volonté de rétablir la confiance entre les élus et les citoyens freine les projections dans un temps long et contraint les élus à s'engager sur du court terme.

L'autre explication réside dans la difficulté de ces dispositifs à mobiliser. La mobilisation des jeunes est toute relative dans les trois dispositifs étudiés au regard de la population bretonne : vingt-cinq jeunes participants sur TAP lors des rencontres de Moncontour et de Rennes, six organisations de jeunes lors de la rencontre de Dinan, neuf collectifs sur Fabrique ta ville. Celle des élus est similaire : dans Fabrique ta ville, les élus jeunesse de Rennes et de Rennes Métropole suivent le dispositif avec l'élu chargé de la vie associative mais les autres sont difficiles à mobiliser. La transversalité est une condition nécessaire à la construction des politiques jeunesse et inhérente aux préoccupations des jeunes (logement, travail, vie associative, handicap...). Elle s'avère néanmoins difficile à organiser au vu du fonctionnement par services et des agendas surchargés. Ainsi aux temps d'échanges suit le temps de l'argumentation pour les légitimer.

D'autre part, il faut prendre en considération le temps des jeunes : ils peuvent trouver du travail, déménager ou simplement avoir envie de s'investir dans un autre champ d'action. Le « turn over » des jeunes peut se cumuler à celui des professionnels : les professionnels chargés d'organiser le CRI et Fabrique ta ville étaient en CDD ; leur contrat s'est clôturé à la fin de la période d'observation, posant la question de la pérennisation de ces dispositifs.

Ainsi la démocratie participative peine à s'instaurer. Pour Marion Carrel, le changement à réaliser ne peut se contenter d'un changement de méthode. C'est une « *révolution dans la manière de construire l'intérêt général en France, de croiser les expertises, d'articuler la participation et la représentation et de faciliter l'émancipation des publics précaires* »¹²³. Ce mouvement nécessite d'associer les publics aux définitions des orientations stratégiques des politiques publiques et à l'allocation des ressources financières qui y sont liées. Mais malgré la volonté des personnes impliquées pour son développement, la question de la représentativité des jeunes, des élus et des professionnels concernés freine cette possibilité de développement dans les expérimentations bretonnes.

¹²³ Carrel M., « Injonction participative ou empowerment ? Les enjeux de la participation », Vie sociale 2017/3 (n° 19), p.31.

3.3.2 La représentativité

La description du public engagé dans ces expérimentations révèle l'absence de jeunes sortis du système scolaire sans diplôme, de jeunes investis dans des mouvements contestataires, de jeunes ouvriers, de jeunes non engagés, ... Les acteurs de la Ville de Rennes nomment leur souhait de rencontrer les jeunes des quartiers, se désolent de ne « *rencontrer toujours que les mêmes jeunes* », ne comprennent pas cette absence alors qu'ils ont envisagé la concertation comme un espace de rencontre et d'ouverture.

Les études sur le non-recours aux dispositifs de droits sociaux permet d'éclairer les raisons de cette absence. Benjamin Vial analyse le non-recours dans les parcours sociaux juvéniles à partir d'une enquête menée auprès de jeunes NEET (ni en emploi, ni en formation, ni dans le système scolaire) âgés de 18 à 25 ans.¹²⁴ Il montre que les sortants du système scolaire se retrouvent en situation de non-recours parce qu'ils ne se sentent pas concernés par l'offre publique. Le fait de ne pas se considérer concerné Le « non-concernement » s'envisage comme une disposition sociale vis-à-vis de l'offre publique et permet de comprendre l'absence d'une partie des jeunes dans les dispositifs de participation. Il provient, d'après cette enquête, d'une méconnaissance des droits sociaux et des institutions ainsi que d'un désintérêt de l'offre publique telles que les individus peuvent se les représenter.

Pour l'étudier, il se réfère à la typologie du non-recours « *le phénomène du non-recours renvoie à la situation de toute personne qui ne bénéficie pas d'une offre publique de droits et de services à laquelle elle pourrait prétendre* »¹²⁵. Celui-ci se caractérise par quatre régimes d'explications : la non-connaissance, la non-demande, la non-proposition et la non-réception. Dans la forme passive les jeunes ignorent leurs droits, ceux-ci sont abstraits et ne relèvent pas d'une expérience vécue. Cette méconnaissance ne soulève pas de problème majeur et un certain détachement vis-à-vis de l'offre publique et des droits sociaux s'exprime voire un certain cynisme. Dans sa forme active, les individus se positionnent comme acteurs du en tournant en dérision le sens supposé des droits, en évoquant la responsabilité de s'informer par soi-même ou en formulant l'hypothèse d'une information volontairement tenue secrète.

Dans le micro-trottoir réalisé par les jeunes du Master Enfance jeunesse dans le cadre de Fabrique ta ville, des témoignages vont dans le sens de ce détachement : « *Moi ça ne m'intéresse pas franchement c'est de la politique tout ça. Ce n'est pas vraiment mon truc* » et dans le sens du

¹²⁴ Vial B., « Ne pas se sentir concerné par ses droits. Une analyse du non-recours dans les parcours sociaux juvéniles », *Agora débats/jeunesses* 2016/3 (N°74), p. 77-88.

¹²⁵ Ibid., p.79

cynisme : « *Oui enfin bon on va m'écouter... mais est-ce que ça va vraiment être pris en compte... C'est ça la question qu'il faut se poser* ». Le témoignage de J5 quant à lui montre son hésitation entre engagement et suspicion : « *Y a des jeunes qui sont plus entendus que d'autres, plus considérés que d'autres mais je ne sais pas pourquoi. Je ne pourrai pas répondre à ça. Peut-être qu'ils connaissent mieux les codes de la Ville ou qu'ils ont une bonne approche avec les gens de la Ville.* »

Benjamin Vial explique ce « non-concernement » parce que, pour ces jeunes, la priorité, lors de l'entrée dans la vie d'adulte, est accordée à l'accès à l'emploi rémunéré. Celui-ci permet une reconnaissance sociale d'autant plus nécessaire quand le parcours avec l'institution scolaire s'est soldé par un échec. Le sentiment de retard et d'échec vécu dans cette institution crée le sentiment que ces jeunes n'ont pas de place dans l'institution. « Le non-concernement » trouve son origine dans le vécu avec l'institution scolaire et est accentué par le cloisonnement institutionnel de l'univers scolaire et de l'offre publique. De plus la logique de projet, portée par les institutions, ne soulève pas l'adhésion ou renforce ce sentiment d'échec parce qu'ils ne sont pas en capacité d'y répondre. Les jeunes participants du CRI et de TAP pointent dans leur débat l'absence de travail de préparation à la citoyenneté et aux débats dans le système scolaire : « *L'Éducation Nationale prépare des actifs-producteurs-consommateurs plutôt que des citoyens* »¹²⁶ et le collectif TAP réfléchit à une action porteuse de lien entre le système scolaire et « *la vie réelle* ».

Le parcours avec l'institution permet ou non l'accessibilité pour les jeunes aux autres institutions. Dans les expérimentations les jeunes participants expriment de la défiance mais celle-ci n'empêche pas la participation ;sa disparition demeure toutefois soumise à l'obtention de résultats comme l'exprime J3 : « *La peur d'être utilisé à des fins de "regarder les jeunes s'engagent, ils font plein des choses" et que cette démarche de concertation n'aboutisse finalement à rien, que ce soit une vitrine, une vitrine pour la mairie et pour les élus* ».

D'autre part, pour Marion Carrel, « *sans contre-pouvoir, sans action collective, l' " empowerment " organisé par les institutions a toutes les chances de se réduire à une injonction participative de plus* »¹²⁷. Or l'absence de jeunes investis dans des mouvements contestataires questionne la possibilité d'expression de points de vue contradictoires. La participation est soumise à l'initiative et non à la résolution de conflit. J 12 relate l'incompréhension vécue lors d'un échange avec une

¹²⁶ Propos recueillis dans le cadre du CRI, le 31/03/18 à Dinan.

¹²⁷ Carrel C., « Injonction participative ou empowerment ? Les enjeux de la participation », Vie sociale 2017/3 (n° 19), p.34

professionnelle : « [jeune] a sorti une phrase. C'était un terme militant "lutte" ou "convergence", ah non "revendication". Il a utilisé ce terme et [professionnelle] a dit "ah non proposition ou initiative. Revendication c'est vindicatif !" On s'est demandé si c'était un problème d'être militant ».

D'autre part, le regard porté sur le manque de représentativité des jeunes investis peut mettre en péril l'investissement de ceux-ci en disqualifiant leur parole. J3 : « il nous a encore dit qu'il ne voyait que les jeunes engagés mais c'est logique c'est politique tout ça ! [...] Et ce n'est pas parce qu'on est engagé qu'on n'est pas précaire ! »

Les processus sont en cours mais le danger que ces expérimentations ne perdurent pas malgré les besoins exprimés est très présent.

3.4 La pérennité des dispositifs

La participation pour être effective nécessite que les institutions s'adaptent. Il s'agit de se demander comment l'institution, l'instance mise en place peut s'accommoder de la présence de non professionnels et favoriser leur expression. L'éducation populaire est une méthode utilisée et efficace mais la méthode seule ne suffit pas. Valérie Besquet et Martin Goyette pointent la nécessité d'un changement de posture des professionnels : « *L'intégration des pratiques émancipatoires dans l'intervention sociale est rare et exige que les professionnels laissent une partie de leur expertise et de leur pouvoir afin de donner aux jeunes la possibilité de critiquer les services, les pratiques et l'action publique et de participer à leur transformation.* »¹²⁸ Les professionnels et les institutions doivent changer leur fonctionnement pour plus de proximité et d'adaptabilité, pour faire une place aux jeunes dans la vie démocratique.

3.4.1 La proximité

Les jeunes s'engagent au niveau local, dans leur vie quotidienne. Les territoires de la participation nécessitent donc d'être pensés au regard des habitudes de vie des jeunes. Thomas Kirszbaum analyse la richesse de pratiques de développement communautaire pour la politique de la ville¹²⁹. Pour ce chercheur, la politique de la ville en France se caractérise par son caractère bureaucratique et descendant, avec une monopolisation du pouvoir par les institutions publiques et par les municipalités à la différence des autres modèles européens qu'il qualifie de pluralistes

¹²⁸ Becquet V., Goyette M., « L'engagement des jeunes en difficulté », *Sociétés et jeunesse en difficulté*, n°14, Printemps 2014.

¹²⁹ Kirszbaum T.. « Pourquoi la France résiste à l'empowerment. », *Urbanisme* (Paris), 2011, p. 74-76.

car ils reconnaissent les collectifs d'habitants comme des acteurs légitimes du processus décisionnel. La Chaire de recherche sur la jeunesse et La Commission européenne vont dans ce sens en confiant l'organisation de la participation à des jeunes. La Chaire de recherche sur la jeunesse occupe une place d'intermédiaire neutre facilitant la rencontre entre les organisations de jeunes et les pouvoirs publics. Elle encourage l'émergence d'un collectif, plate-forme associative voire politique, qui permet de donner une voix aux jeunes. Mais la Chaire se trouve limitée par le territoire régional, calqué sur les territoires des politiques publiques, et peine à mobiliser l'ensemble des organisations de jeunesse.

Pour répondre au besoin de proximité exprimé par les jeunes et les élus, le questionnement des politiques publiques doit être fait à l'échelle des territoires de vie, des quartiers, des espaces fréquentés par les jeunes : espaces jeunes mais aussi écoles, associations communautaires, espaces publics ...

Pour cet auteur, la politique de la ville est considérée comme une politique « à part » qui ne permet pas l'émergence d'initiatives citoyennes autonomes, mais des initiatives contraintes par le système d'appels à projets, ses injonctions de performance et d'efficience. *A contrario* le développement communautaire permet de restaurer des dynamiques collectives par ce que les habitants ont en commun. Favoriser le développement communautaire permettrait de multiplier les coopérations et les passerelles avec le reste de la société, « *une "communauté élargie" aux partenaires extérieurs, publics, privés ou associatifs* ». C'est dans ce sens que travaillent les organisations de jeunesse comme l'Agora Dinan sur un territoire rural ou Démozamau dans le quartier du Blosne à Rennes. La reconnaissance de ces structures comme acteurs communautaires et la valorisation des communautés permettraient d'engager des réformes de politiques publiques favorables aux quartiers.

3.4.2 Acteurs collectifs et individuels

Comme le souligne Jacques Ion¹³⁰, l'engagement des jeunes s'est profondément transformé. Ces derniers investissent plutôt les collectifs éphémères et peu structurés et prennent leurs distances avec les structures contrôlées par les adultes, marquant de fait une préférence pour les groupements plus souples en réseaux horizontaux. L'étude des profils des jeunes rencontrés dans ces dispositifs illustre bien ce changement. La mobilité induite par nos modes de vie actuels influe aussi sur ces engagements.

¹³⁰ Ion J., *S'engager dans une société de l'individu*, Armand Colin, 2012.

La temporalité des participations doit pouvoir être adaptée à ces nouvelles modalités d'engagement. La création d'un acteur collectif est nécessaire pour pouvoir faire perdurer la participation des jeunes. Lors d'une rencontre collective entre l'élus à la vie associative et cinq collectifs ou associations rennaises, alors que trois des structures signataires de l'interpellation sont absentes, elles sont représentées par les autres structures.

De plus, les individuels inscrits sur la plate-forme de Fabrique ta ville n'ont pas continué leur implication au-delà d'une rencontre. Deux hypothèses peuvent expliquer cet abandon : la première tiendrait dans le fait qu'ils aient trouvé les réponses à leurs problématiques dans le réseau local existant. La seconde tiendrait dans la complexité du dossier à remplir pour pouvoir rencontrer les élus. Les individuels associés à cet acteur collectif n'auraient pas à porter seuls une parole et pourraient s'exprimer, faire remonter leurs expériences *via* un groupe.

Toutefois des collectifs informels de jeunes existent et fonctionnent, formant une communauté. Ce regroupement de pairs autour d'intérêt commun est une forme de participation qui détient une expertise d'usage des territoires et des politiques afférentes. Il est important qu'ils soient valorisés afin que puisse s'effectuer le débat démocratique.

La participation se formalise par la rencontre de groupes de pairs jeunes-décideurs. Ces groupes permettent le développement de l'empowerment, la montée en légitimité et le développement de l'innovation sur un territoire local. Mais ces processus engagés dans l'action sont mis en tension par leur absence de représentativité. La diversification des publics et le développement d'une pluralité de modalités participatives semblent nécessaires pour la pérennisation de ces expérimentations et la mise en œuvre d'une démocratie participative.

CONCLUSION

L'étude des processus participatifs bretons et de l'expérience participative des jeunes a permis de mettre au jour les processus de changement dans lesquels étaient engagés les institutions et les jeunes participants.

Les méthodes d'éducation populaire ne sont pas nouvelles mais leur utilisation par les institutions impliquées marque le renouvellement en cours des pratiques démocratiques et de regard porté sur les jeunes et plus globalement sur les citoyens. L'expertise des techniciens se partage ici avec celle des jeunes participants, le pouvoir d'élaboration de politiques publiques s'envisage dans le partage. Mais ce changement se confronte à des pratiques institutionnelles et à la culture de projet sélectionnant implicitement les candidats et professionnalisant l'action participative.

Les participants sont des jeunes engagés dans la sphère associative locale. Leurs engagements sont pluriels, inscrits dans leur vie quotidienne, et dans des logiques d'épanouissement collectif mais aussi individuel. Jeunes adultes, leurs statuts sont précaires et ils évoluent sous un impératif d'insertion professionnelle dans un contexte de crise. Ils développent une identité politique en dehors des schémas traditionnels de partis et de syndicats et s'inscrivent dans la sphère publique pour la renouveler et trouver leur place. Créatifs, ils expérimentent de nouvelles manières de vivre ensemble et rejettent l'immobilisme.

Les collectifs s'envisagent principalement entre pairs, constituant une force développant le pouvoir d'agir. Ils permettent le renforcement de la légitimité et le développement de la créativité. Mais l'absence de représentativité des participants disqualifie leurs paroles et les contraintes institutionnelles mettent en péril une participation durable. Les acteurs impliqués revendiquent le changement mais celui-ci entre en confrontation avec un système en place.

L'engagement et la participation sont ici envisagés comme deux notions allant de pair. Participer pour co-construire des politiques publiques relève d'une participation politique. Mais tous les publics ne sont pas représentés. La mobilisation s'effectuant par les réseaux et les collectifs, l'inscription individuelle fait défaut. La proximité revendiquée par les décideurs publics comme par les jeunes et l'inscription durable pourraient permettre d'y remédier.

D'autre part, les jeunes participants se sont impliqués « sans trop y croire ». Chemin faisant, ils se sont engagés dans le processus et ont travaillé à la création de nouveaux paradigmes. Nous avons tout à gagner à œuvrer pour ce mouvement de changement : l'absence de réalisation concrète

nuirait à ce qui est en jeu ici, dans ce dialogue entre les jeunes et les élus, à savoir la reconnaissance des identités sociales et politiques de chacun et le renouvellement de la démocratie.

Mais cela suppose une évolution des modes d'organisation institutionnelle et de leurs procédures, un intérêt partagé et une volonté politique de prioriser la participation et de l'inscrire comme une nouvelle modalité de construction des politiques publiques. Dans ce cadre, la participation devrait sortir du champ expérimental et se voir attribuer un budget. Sa mise en œuvre nécessiterait un accompagnement par la mise en place de temps de travail salarié dédiés et la mise en œuvre de formations à destination des élus mais aussi des différents professionnels des institutions en présence.

Par ailleurs, il est frappant de remarquer l'absence de représentation des populations contestataires. Or sur ce territoire, particulièrement la ville de Rennes, la population étudiante est très présente et la Bretagne se distingue pour ses mobilisations lors des mouvements sociaux. À Rennes en 2016, lors des conflits liés à la loi Travail, le public contestataire luttait contre une politique nationale mais leur implication locale et ses répercussions ont eu des incidences sur les relations entre jeunes et élus. Les enjeux locaux de renouer le dialogue entre ces deux publics sont donc non négligeables. Mais alors qu'une partie des jeunes impliqués dans l'expérience participative était engagée dans ces mouvements sociaux, cette parole n'est pas représentée. Cette présence est invisible.

Dès lors, se pose la question de la place accordée au conflit, notion fondamentale dans l'exercice du débat démocratique. Il serait intéressant que ce travail se poursuive, non seulement pour analyser le devenir de ces processus et leurs impacts, mais aussi pour étudier la place du conflit dans ces expérimentations. Car comment la démocratie peut-elle se vivre sans l'expression de points de vue contradictoires ?

BIBLIOGRAPHIE

OUVRAGES :

Arborio, A.M., Fournier, P., *L'observation directe*, 2015, Armand Colin, 128 p.

Beaud, S. et Weber, F., *Guide de l'enquête de terrain : produire et analyser des données ethnographiques*, Paris, La Découverte, 2003, 2e édition, (1re éd. 1997), 357 p.

Becquet, V et De Linares, C (dir.), « Quand les jeunes s'engagent. Entre expérimentations et constructions identitaires, Débats Jeunesses » INJEP/L'Harmattan, 2005

Carrel, M., *Faire participer les habitants ? Citoyenneté et pouvoir d'agir dans les quartiers populaires*, 2013, ENS Editions, 270 p.

Crozier, M. et Friedberg, E., *L'acteur et le système*, Seuil politique, 1977, p.383

Fillieule, O., Mathieu, L. et Péchu, C. « *Dictionnaire des mouvements sociaux* ». Presses de Sciences Po (P.F.N.S.P.), 2009

Freire, P. *Pédagogie de l'autonomie*, Editions Erès, 2017, 163 p.

Galland, O., *Sociologie de la jeunesse*, Armand Colin, 2001, 247 p.

Galichet, F., *L'émancipation, se libérer des dominations*, Editions de la Chronique Sociale, 2014,

Giraud, C., De Singly, F., Martin, O. (dir.), « *Nouveau manuel de sociologie* », Armand Colin, 2010,

Ion, J., *S'engager dans une société d'individus*, Paris, Armand Colin, coll. « Individu et société », 2012, 214 p.,

Loncle, P., *Pourquoi faire participer les jeunes ? Expériences locales en Europe*, 2003, L'Harmattan, 239 p.

Van de Velde, C., *Devenir adulte*, Le Lien social, Puf, 2008, p.155.

Vigour, C., *La comparaison dans les sciences sociales : Pratiques et méthodes*. La Découverte, 2005.

ARTICLES :

- Andrieu, P.J., Labadie, F., « La jeunesse dans la succession des générations », *Mouvements* 2001/2 (no14), p. 117-122.
- Bacqué, M.H., Biewener, C., « L'empowerment, un nouveau vocabulaire pour parler de participation ? », *Idées économiques et sociales* 2013/3 (N° 173),
- Becquet, V. et Goyette, M., « L'engagement des jeunes en difficulté », *Sociétés et jeunesses en difficultés*, N°14 | Printemps 2014
- Bertrand, E, Lopez, D., « Co-construire les politiques de jeunesse : le chemin laborieux pour ancrer le dialogue structuré dans la réalité », *Cahiers de l'action* 2015/1 (N° 44), p. 71-79.
- Blondiaux, L., Fourniau, J.M. et Mabi, C. , « Introduction. Chercheurs et acteurs de la participation : liaisons dangereuses ou collaborations fécondes ? », *Participations*, vol. 16, no. 3, 2016, pp. 5-17.
- Blondiaux, L., *et al.*, « Introduction. Chercheurs et acteurs de la participation : liaisons dangereuses ou collaborations fécondes ? », *Participations* 2016/3 (N° 16), p. 5-17.
- Blondiaux, L., et Fourniau, J.M., « Un bilan des recherches sur la participation du public en démocratie : beaucoup de bruit pour rien ? », *Participations*, vol. 1, no. 1, 2011, pp. 8-35.
- Blondiaux, L., « La démocratie participative, sous conditions et malgré tout. Un plaidoyer paradoxal en faveur de l'innovation démocratique », *Mouvements*, vol. 50, no. 2, 2007, pp. 118-129.
- Carrel, M., « Injonction participative ou empowerment ? Les enjeux de la participation », *Vie sociale* 2017/3 (n° 19)
- De Bouver, E., « Éléments pour une vision plurielle de l'engagement politique : le militantisme existentiel », *Agora débats/jeunesses*, 2016/2 (N° 73), p. 91-104.
- De Singly, F., « Penser autrement la jeunesse », *Lien social et Politique*, n° 43, 2000, p. 9-21.
- Dubet, F., « Des jeunesses et des sociologies. Le cas Français », *Sociologie et sociétés*, vol. 28, n° 1, 1996,
- Eckert, H., « Déclassement et hantise du déclassement », *Revue française de pédagogie, Recherches en éducation* n°188, Sociologie et didactiques : traverser les frontières, 2014
- Gaudet, S., « La responsabilité dans les débuts de l'âge adulte », *Lien social et Politiques*, (46), 2001,71–83

- Gourgues, G., « Participation : trajectoire d'une dépolitisation », *Revue Projet*, vol. 363, no. 2, 2018, pp. 21-28.
- Hbila, C., « L'expérimentation : un levier pour faire évoluer les politiques locales de la jeunesse ? », *Agora débats/jeunesses*, vol. 69, no. 1, 2015, pp. 73-86.
- John, A., « Les lieux contre la sociologie politique ». *Espaces Temps*, 43-44, 1990. Pouvoir, l'esprit des lieux. Visiter l'espace du politique, sous la direction de Jacques Lévy. pp. 87-94.
- Kerivel, A., « Confrontation des temporalités et des représentations. Quand l'expérimentation fait évoluer les catégories institutionnelles », *Agora débats/jeunesses*, vol. 69, no. 1, 2015, pp. 87-100.
- Kirszbaum, T. « Pourquoi la France résiste à l'empowerment. », *Urbanisme (Paris)*, 2011, pp.74-76.
- Lardeux, L., « L'engagement des jeunes : stabilité et (r)évolutions », *L'école des parents* 2016/5 (Sup. au N° 619), p. 79-97.
- Le Her, M., « L'entrée en carrière migratoire de jeunes Français. La mobilité comme bifurcation », *Agora débats/jeunesses* 2013/3 (N° 65), p. 128.
- Loncle, P., « La jeunesse au local : sociologie des systèmes locaux d'action publique », *Sociologie* 2011/2 (Vol. 2), p. 129-147.
- Loncle, P. « Evolutions des politiques locales de jeunesse », *Agora débats/jeunesses*, vol.43, n°1, 2007, pp.12-28.
- Martinot-Lagarde, P. « De nouvelles formes d'engagement », *Revue Projet* 2008/4 (n° 305), p. 48-54.
- Mauger, G., « Jeunesse : essai de construction d'objet », *Agora débats/jeunesses*, 2010/3 (N° 56),
- Maunaye, E., « S'installer dans un logement. Les manières juvéniles de se loger aujourd'hui », *Agora débats/jeunesses* 2013/2 (N° 64), p. 77-89.
- Morin E., « Culture adolescente et révolte étudiante », *Annales. Économies, Sociétés, Civilisations*, 24e année, n°3, 1969.
- Moussaoui, A., « Observer en anthropologie : immersion et distance », *Contraste* 2012/1 (N° 36), p. 29-46.
- Pariat, M., « La coopération, une valse à trois temps ? », *Pensée plurielle* 2016/1 (n° 41), p. 29-39.

- Pitti, I. « Participation civique et politique des jeunes : rôle des relations intergénérationnelles », *Agora débats/jeunesses*, vol. 73, no. 2, 2016, pp. 21-34.
- Quéré, L. « Sociabilité et interactions sociales », *Réseaux*, volume 6, n°29, 1988. pp. 75-91
- Richez, J.C., « L'INJEP et l'éducation populaire, dans toutes leurs histoires », *Vie sociale*, vol. 4, no. 4, 2009, pp. 19-45.
- Robin, P., « Le parcours de vie, un concept polysémique ? », *Les Cahiers Dynamiques*, vol. 67, no. 1, 2016, pp. 33-41.
- Roy, A., « L'éducation populaire, une voie féconde pour « démocratiser la démocratie » ? L'exemple de la campagne politique sur l'école d'ATD Quart monde », *Agora débats/jeunesses*, vol. 76, no. 2, 2017, pp. 79-91
- Talpin, J., « Quand le « community organizing » arrive en France », *Revue Projet*, vol. 363, no. 2, 2018, pp. 29-37.
- Van de Velde, C., « Les voies de l'autonomie : les jeunes face à la crise en Europe », *Regards* 2015/2 (N° 48), p. 81-93.
- Vennin, L. « Historiciser les pratiques pédagogiques d'éducation populaire », *Agora débats/jeunesses*, vol. 76, no. 2, 2017, pp. 65-78.
- Vial, B. « Ne pas se sentir concerné par ses droits. Une analyse du non-recours dans les parcours sociaux juvéniles », *Agora débats/jeunesses* 2016/3 (N°74), p. 77-88.

RAPPORTS D'ETUDE

Agence Phare – Rapport final d'évaluation de l'expérimentation FEJ/APOJ, INJEP, 2016

Porte, E, *Des pratiques d'engagement en transformation : enjeux pour l'avenir de l'éducation populaire*, Rapport d'étude, INJEP, Paris, novembre 2013

RESSOURCES NUMERIQUES

<http://www.assemblee-nationale.fr>

<http://www.cnajep.asso.fr/>

<https://www.cnrtl.fr>

<http://www.coe.int/fr>

<http://www.dicopart.fr>

<https://www.egalite-citoyennete-participez.gouv.fr>

<http://www.essprance.fr>

<http://www.fabriquecitoyenne.rennes.fr>

<http://www.hotelpasteur.fr>

<https://jeunes.bretons.bzh>

<http://www.keureskemm.fr/>

<http://la-trouvaille.org>

<https://www.legifrance.gouv.fr>

<http://metropole.rennes.fr>

<http://www.observationsociete.fr>

<http://provox-jeunesse.fr>

<https://recherche.ehesp.fr>

<http://www.territoires-rennes.fr>

<http://tomahawk-music.eu/>

<http://www.travailamisparty.bzh/>

<http://www.unesdoc.unesco.org>

<https://www.youtube.com/watch?v=vrA9zvqXW-l&feature=youtu.be>

LISTE DES ANNEXES

1. ANNEXE 1 : grille d'observations

2. ANNEXE 2 : guide d'entretien jeune

3. ANNEXE 3 : guide entretien professionnel

ANNEXE 1 - Grille d'observation

1. Observation descriptive/Identité des acteurs :

- Nombre
- Âge
- Genre
- Rôle-statut-fonction
- Origine territoriale

2. Les places :

Comment se positionne chaque acteur physiquement ?

Comment se place-t-il et se déplace-t-il ?

Quelle place symbolique occupe-t-il ?

Où dans quelle place symbolique l'assigne-t-on ?

3. Les systèmes d'interactions

Comment s'organisent les échanges ?

Comment s'expriment les divergences de point de vue ?

Comment s'expriment les émotions ?

Quels champs lexicaux sont mobilisés ?

Quels sont les jeux d'acteurs ?

ANNEXE 2 – Guide d’entretien jeune

1. Le parcours des jeunes :

- Faire remplir un parcours de vie :

1^{er} engagement

aujourd’hui

- Pouvez-vous me raconter votre 1er engagement ? Votre parcours d’engagement ?
- Quels sont vos diplômes ? Comment avez-vous vécu votre scolarité ?
- À quel âge avez-vous commencé à travailler ? Comment envisagez-vous votre vie/carrière professionnelle ?
- Quels autres engagements associatifs et/ou militants avez-vous dans d’autres organisations (association, parti politique, syndicat, etc.) ? À quelle période de votre vie ? Pendant combien de temps ?
- Qu’est-ce que ces engagements vous ont apporté comme compétences pour votre vie professionnelle et personnelle ?
- Qu’est-ce qui vous a plus ou déplu dans vos expériences d’engagement précédentes ? Pourquoi ? Quelle différence avec maintenant ?
- Pouvez-vous me présenter votre association-collectif ? Pour quelles raisons l’avez-vous créé/intégré ?
- Avez-vous déjà eu l’occasion de participer à des rencontres avec d’autres collectifs (jeunes ou pas) ?
- Avez-vous déjà rencontré des élus, quelles images avez-vous d’eux ? Pensez-vous qu’ils reconnaissent l’engagement des jeunes ? Leur investissement, leurs paroles ?

2. Le Processus participatif

- Comment avez-vous été contactés pour participer à ces temps de rencontres ? Qu’est-ce qui vous a motivé à participer à ces temps de rencontre ?

- Est-ce que vous connaissiez certaines associations, jeunes et/ou collectifs présents ?
- Qu'est-ce qui vous a intéressé pendant les temps de rencontre ?
 - Le fait d'être entre jeunes, de rencontrer d'autres collectifs,
 - De pouvoir faire avancer vos idées, vos besoins,
 - De bénéficier d'un accompagnement,
 - De faire du « réseau » ?
- Comment avez-vous vécu les temps de préparation ?
 - Photos de temps de préparation
- Comment avez-vous vécu les temps de concertation ?
 - Photos de temps de rencontre jeunes-décideurs
- Pensez-vous qu'il soit préférable d'être entre jeunes ? Pour quelles raisons ?

3. L'impact

- Que vous a apporté ce travail en collectif ? En termes de compétences, de connaissances, etc..., de réseaux ?
- Est-ce que ce travail a changé votre regard sur les élus ? Lors des dialogues / temps de concertation avec eux ? Lors des temps de préparation ?
- Quelle place aimeriez-vous avoir dans la construction des politiques et politiques jeunesse ? Que pensez-vous de la co-construction avec les élus ?
- Sur quoi pensez-vous que ce travail va aboutir ?
- Sur quel changement aimeriez-vous aboutir ?
- Quelles sont selon vous les conditions nécessaires au changement ?
- Pensez-vous renouveler l'expérience ? Sous quelle forme ?

Identité :

→ Nom, prénom, âge, lieu de résidence, origine géographique, origine sociale des parents, statut professionnel, situation matrimoniale, logement.

ANNEXE 3 - Guide d'entretien professionnel

1. DISPOSITIF

- Identification professionnelle :
 - ◆ Quelle place occupez-vous dans le dispositif ? Quelle est votre mission ? Votre cahier des charges ?
 - ◆ À quel moment du projet êtes-vous arrivés ? Que pouvez-vous me dire sur sa genèse ?
- Genèse :
 - ◆ Pourquoi avoir organisé ces temps de concertation, quel sens et pourquoi ?
 - ◆ Dans quel cadre cela s'inscrit-il ?
 - ◆ Comment les jeunes ont-ils été interpellés ? Par quel biais ?
 - ◆ Quels regards et intérêts pour les élus ?
- Contexte institutionnel :
 - ◆ Quel lien entretenez-vous avec les autres missions de votre structure ?
 - ◆ Quel lien existe entre le temps fort jeunesse et le temps de concertation ?
 - ◆ Entre Fabrique ta ville et les autres dispositifs participatifs ?
 - ◆ Avec les structures jeunesse ?
 - ◆ Avec les mouvements d'éducation populaire ? Quel investissement ?
 - ◆ Avec Anime et tisse ?

2. LES JEUNES

- Profils :

- ♦ Pouvez-vous me présenter les différents collectifs ou association de jeunes impliquées dans la concertation ?
- ♦ D'une façon générale, pourquoi ce sont essentiellement des collectifs qui se sont mobilisés ?
- ♦ Comment définiriez-vous leur engagement ?
- ♦ On sait que traditionnellement ce sont les jeunes les plus diplômés qui participent qu'en est-il dans FTV ? Comment améliorer plus de diversité ?
- Collectif de jeunes
 - ♦ Que pensez-vous de la mobilisation des jeunes sur ce dispositif ?
 - ♦ Que pensez-vous que les temps de préparation ont apporté aux jeunes ?
 - ♦ Comment avez-vous travaillé la notion de collectif ?
 - ♦ Qu'est-ce qui ressort, qu'est-ce qui vous surprend ?
- Les élus
 - ♦ Que pensez-vous que les rencontres avec les élus ont-vont provoquer ?
 - ♦ Quels regards ont les élus sur cette mobilisation, en quoi cela les intéresse-t-ils ? Les interpellent-ils ? Leurs craintes ?
 - ♦ Selon vous, quelle place peut être faite aux collectifs de jeunes dans les modalités de concertation, etc... Quelle reconnaissance ?

3. LE PROCESSUS

- Schéma : photographies des interactions. Pouvez-vous définir les interactions entre chaque groupe ?
- Quels sont les freins et les leviers à une concertation et à un dialogue avec les jeunes (et les collectifs) ?

- En quoi, les propositions des jeunes vous interpellent-elles ? Au niveau politique, professionnel, etc...
- Quelles modalités aimeriez-vous faire évoluer pour l'organisation d'une nouvelle concertation ?
- Comment aimeriez-vous qu'évolue Fabrique ta ville ?
- Comment ces observations et les éléments liés à la concertation vont remonter aux élus ?

Identité :

→ Nom, prénom, âge, lieu de résidence, origine géographique, diplôme, statut professionnel, situation matrimoniale.

BOUHADDI-LIGER	Nathalie	28 septembre 2018
Master 2 mention santé publique Parcours : « Enfance, jeunesse : politiques et accompagnements »		
« L’expérience des possibles » Pratiques collectives de la participation et enjeux individuels pour les jeunes impliqués dans trois expérimentations bretonnes.		
Promotion 2017-2018		
<p>Résumé :</p> <p>Les discours sur une jeunesse désinvolte et sur une crise de l’engagement sont récurrents et mobilisés pour expliquer le désintérêt des jeunes pour le vote. Pour répondre à cette crise de la citoyenneté et de la représentation, les pouvoirs publics développent des dispositifs de participation. Sur l’année 2017-2018, trois dispositifs de mise en dialogue de jeunes et de décideurs publics sont à l’œuvre sur le territoire breton.</p> <p>Cette étude se propose d’explorer l’utilisation de cet outil démocratique à l’échelle locale. Elle s’intéresse aux pratiques collectives mobilisées pour le développement de la citoyenneté et la co construction de politiques publiques.</p> <p>Mais cette analyse se focalise plus particulièrement sur le public concerné, les jeunes, afin de repérer les enjeux individuels qui conduisent les participants à s’engager dans cette expérience participative et à renouveler le fonctionnement démocratique.</p>		
<p>Mots-clés : Participation, jeunesse, engagement, empowerment, expérimentation, démocratie</p>		
<p><i>L’Ecole des Hautes Études en Santé Publique, l’Université Rennes 1 et l’Université Rennes 2 n’entendent donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans les mémoires : ces opinions doivent être considérées comme propres à leurs auteurs.</i></p>		

♦