

## **Quel engagement pour les jeunes aujourd'hui ?**

par Véronique Bordes,

Maitre de Conférences, Université Toulouse le Mirail, Unité Mixte de Recherche Education  
Formation Travail Savoirs

Lors de travaux précédents, j'ai eu l'occasion de montrer comment les jeunes pouvaient prendre place dans la société française par le biais d'engagements citoyens (Bordes, Vulbeau, 2005) ou culturels (Bordes, 2007), leurs actions étant toujours éminemment politiques, au sens premier du terme, c'est-à-dire, agir dans le fonctionnement de la cité. Qu'en est-il alors de l'engagement ? Quel accompagnement ? Pour quel engagement éducatif ?

### **Engagez-vous !**

Depuis toujours, l'engagement fait partie de notre société. Pourtant, si autrefois il appartenait au quotidien au sein d'une société du collectif, aujourd'hui de nombreux discours développent l'idée de la nécessité de pousser les gens à s'engager et notamment les jeunes.

L'idée même d'Education Populaire, dès le départ, est un appel à s'engager pour une éducation pour tous et par tous dans le but d'une émancipation des acteurs et de la société. L'Histoire de la société nous montre comment nous sommes passés d'un engagement « naturel » faisant partie du quotidien, à un engagement sous injonction. Dès leur apparition, les mouvements d'éducation populaire sont les premiers lieux d'engagement. On y vient pour donner du temps, défendre des idées, construire une pensée critique et politique. Jacques Ion (1997) pose l'idée d'un engagement militant qui est total et passe avant tout.

Les années 1980 voient la mise en place de la politique de la ville dans l'urgence face aux difficultés que subit la société française. La notion de participation des habitants apparaît avec le paradoxe de demander aux habitants des quartiers populaires de participer à l'organisation d'une société qui les tient pourtant à l'écart.

L'Etat demande aussi aux municipalités de prendre en charge la jeunesse. Les jeunes doivent être « encadrés », on les incite donc à s'engager dans des projets. Cet engagement particulier qui doit passer par l'accompagnement de l'adulte permet un contrôle social utile au maintien de la paix sociale. On prédéfinit donc un cadre d'engagement pour la jeunesse, à partir de normes d'adultes. Alors que les conditions sociales se dégradent, particulièrement pour la jeunesse, se construit l'idée qu'il faut être acteur de projets divers et variés dans lesquels on doit s'engager. Pourtant, la société change et la crise économique renforce un repli sur soi qui s'accompagne d'une exigence de mise en sécurité face à un sentiment de plus en plus fort d'insécurité. L'engagement n'est plus collectif, mais devient très souvent individuel. On s'engage pour soi, pour mener à bien un projet, pour défendre une idée qui est propre à l'individu. D'un autre côté, les pouvoirs publics insistent sur l'engagement de tous les jeunes dans des actions diverses et variées. Deux questions se posent alors : doit-on faire entrer tous les jeunes dans des dispositifs et faire en sorte qu'ils soient engagés ? Doit-on imposer des pratiques d'engagement à des jeunes alors que les adultes se désengagent de plus en plus ?

D'un point de vue sociologique, l'engagement est un mécanisme social. Les sociologues de l'Ecole de Chicago ont mis en avant les notions de trajectoire (Strauss, 1992) et de carrière (Hughes, 1958) qui s'intéressent à la fois au processus et au contexte. Dans la notion de carrière, on ne s'intéresse pas à un état, l'engagement, mais on tente de comprendre le processus qui amène des changements de comportement et de perspectives pour l'individu (Becker, 1985). Le courant de pensée des interactionnistes permet de prendre en compte les motifs et les motivations qui prévalent à l'action. Les motifs permettant une justification de l'action (Joseph, 1998) et agissant sur les constructions des identités.

Dans le cas de l'engagement des jeunes, pour comprendre les motifs et les motivations, il faut explorer les processus à l'œuvre dans la construction des trajectoires. Pourtant, observer des jeunes dans des processus d'engagement n'est pas simple. En effet, les acteurs sociaux, qu'ils soient jeunes ou pas, s'inscrivent dans différents mondes et sous-mondes qu'ils fréquentent au jour le jour et peuvent donc être engagés dans des espaces qui s'opposent.

Prenons l'exemple d'un jeune qui décide de s'engager dans un espace citoyen comme un conseil de jeunes. Ce sous-monde possédant des codes et des règles qui lui sont propres est en lien étroit avec le fonctionnement institutionnel municipal. Si par ailleurs, il est engagé dans un autre sous-monde comme, par exemple, une association sportive, il peut se retrouver engagé dans des espaces où on ne défendra pas toujours les mêmes idées, valeurs et codes. Comment réagir alors ? Faudra-t-il qu'il se désengage ?

Cet exemple montre la complexité de l'engagement, puisqu'il correspond à des contextes qui peuvent se croiser, s'ignorer ou s'interpénétrer. Les jeunes se retrouvent donc confrontés à une pluralité de formes de socialisation hétérogènes, voire contradictoires (Lahire, 1998) qui peuvent être à l'origine d'un malaise et devenir un frein à l'engagement. Il devient un apprentissage social fait d'expérimentations, de réussites et d'échecs qui permettent aux jeunes, finalement, de comprendre les fonctionnements de la société en agissant au sein d'institutions. Ces engagements juvéniles peuvent donc être vus comme un processus menant à l'intégration de la société des adultes. Mais, l'engagement des jeunes peut aussi permettre aux jeunes d'agir sur les fonctionnements des institutions.

Reprenons l'exemple de notre jeune engagé dans un conseil de jeune et dans un club sportif qui se retrouve dans une situation intenable face à laquelle il devra choisir un des deux engagements. Soit, il décide effectivement de se désengager d'un espace en faveur de l'autre, soit il a la possibilité d'influer sur les deux espaces pour pouvoir poser une situation qui lui permettra de continuer ses deux engagements en parallèle. De nombreux exemples nous montrent que si l'institution accepte d'entendre les jeunes, elle leur permet un engagement sans cesse renouvelé.

Si notre jeune a la possibilité, au sein du conseil de jeunes, d'être entendu et d'exposer le fonctionnement de son club de sport avec ses besoins spécifiques et ses attentes et que d'un autre côté, il est aussi entendu dans son club de sport, les deux mondes pourront alors réajuster leurs codes, leurs règles, leurs normes en tenant compte des valeurs défendues par les uns et les autres. Ce processus de socialisation réciproque qui est à l'œuvre permet au jeune de ne pas avoir à segmenter ses engagements en les cloisonnant par sous-monde, mais bien de développer un processus d'engagement cohérent.

Pour cela, il reste nécessaire de penser la place de chacun dans l'engagement des jeunes, mais aussi l'écoute et la marge de manœuvre dont chacun peut disposer.

Finalement, l'engagement devient l'affaire de tous, chacun accompagnant l'autre.

## **Accompagnez-les !**

Si l'engagement a été travaillé du point de vue sociologique, l'accompagnement reste un mot étudié récemment, dans les années 1990. Il est issu du langage courant et intimement lié à la notion d'engagement puisqu'il peut représenter, d'après le dictionnaire de l'ancien français, l'engagement d'homme à homme.

L'accompagnement n'est pas un mot stabilisé dans ses définitions ou ses usages.

Parmi les différents termes associés à l'accompagnement : mentoring, coaching, sponsoring, tutorat, conseil, parrainage, compagnonnage, je choisis, ici, de m'intéresser plus particulièrement au dernier. En effet, le mot compagnonnage livre l'idée d'apprendre, de pratiquer et de transmettre, trois actions fortement présentes lors de mes observations de terrain. De plus, nous sommes là dans l'idée non pas d'intervenir « sur », mais bien d'être

dans une relation « avec », les compagnons étant des pairs. Cette notion de compagnonnage est intéressante, car elle amène l'idée que les jeunes peuvent s'engager par transmission entre pairs. Elle permet donc d'éviter l'écueil de l'engagement en vue de la reproduction d'un système à l'identique, celui des adultes. Nous sommes là dans l'idée de ce que Chantal Guérin Plantin nomme la jeunesse messianique. Elle peut refondre une société sans l'aide des adultes. Cette vision de la jeunesse est en général contestée par les professionnels et les élus puisqu'elle élimine, de fait, leur place dans la société. Pourtant, ce compagnonnage existe et reste intéressant à valoriser si l'on décide de défendre l'entrée des jeunes dans l'autonomie. L'accompagnement, quant à lui, reste à la base d'une certaine conception de l'éducation, concernant deux personnes de statuts différents, qui devront fonctionner ensemble malgré la différence de place, développant une parité relationnelle (Paul, 2009). Quatre grandes idées émergent de ce mot accompagnement :

- L'idée de secondarité, celui qui accompagne « suit », il valorise celui qui est accompagné.
- L'idée de cheminement incluant l'élaboration et les étapes.
- L'idée d'impliquer deux personnes dans le cheminement.
- Enfin, l'idée de transition : tout accompagnement a un début, un développement et une fin.

Cette idée de cheminement aurait tendance à nous faire croire que l'accompagnateur sait et que l'accompagné apprend. Hors, si nous considérons les actions de réciprocité et les interactions qui naissent de cette relation, nous pouvons constater que si l'un accompagne et l'autre est accompagné, les deux apprennent à des niveaux différents.

Pourtant, l'injonction actuelle d'accompagner la jeunesse peut nuire au développement de relations librement consenties. Elle peut aussi faire basculer l'accompagnement dans l'idée impératif d'un résultat, plutôt que de permettre l'expérimentation dans le cheminement. Enfin, aujourd'hui l'accompagnement peut être lié à des facteurs économiques qui pourront réduire, ou transformer ce cheminement.

Ainsi, dans le cadre de l'accompagnement des jeunes, on peut se retrouver face à des injonctions d'intégration de fonctionnements institutionnels, ne laissant plus la place aux jeunes pour apporter leur regard et enclencher un changement qui permettrait une adaptation aux évolutions de la société.

La jeunesse citoyenne, au sens où Chantal Guérin Plantin la présente, c'est-à-dire une jeunesse qui a besoin d'être accompagnée pour trouver sa place d'acteur dans la société, est souvent posée comme la représentation de l'engagement des jeunes. Cet engagement est donc guidé par des cadres institutionnalisés, accompagné par des professionnels. Ce travail d'accompagnement peut être éducatif, désintéressé et constructif. Il peut aussi être la possibilité pour les adultes de guider les jeunes vers « leur » société. On se retrouve alors dans une forme de reproduction qui rassure les adultes, ne permettant pas aux jeunes de construire leur place, mais les accompagnant à prendre la place qu'ils ont choisie pour eux. Ce genre d'engagement est rassurant, puisqu'il permet de guider la jeunesse en s'assurant que l'institution n'est pas mise à mal. Cette posture est renforcée par l'idée que la jeunesse doit être protégée. Pourtant, la surexposition d'une jeunesse fragile peut amener des dérives qui interdiront l'accès à l'autonomie.

On voit bien, au travers de ces quelques lignes, que l'accompagnement peut prendre plusieurs sens et plusieurs formes. Accompagner des jeunes à s'engager demande une réflexion sur l'engagement que l'on souhaite offrir, les limites des actions, et le but réel de cet engagement. Quand on accompagne des jeunes dans une réflexion, au sein d'un fonctionnement institutionnel, sommes-nous prêt à entendre la remise en cause de nos cadres, de nos codes et de nos habitudes ?

Ainsi, l'engagement et l'accompagnement sont des mots aujourd'hui fortement utilisés, mais dont on oublie trop souvent d'interroger le sens.

## **Engagement éducatif ?**

L'enquête menée par les étudiants, et notamment la partie travaillée par Elsa Rouquette, nous montre un certain nombre de résultats autour d'un engagement spécifique, l'engagement dans l'animation volontaire.

L'interrogation actuelle autour du sens de cette forme d'engagement reste intimement liée à l'évolution de la société française. Le milieu de l'Education Populaire reste à l'origine de cette forme d'engagement. Donner du temps pour accompagner les autres tout en développant des connaissances éducatives est à la base de l'animation volontaire. Si autrefois, cet engagement était porté naturellement par la société, aujourd'hui nous sommes dans des fonctionnements qui rendent flou cet engagement éducatif. En effet, face à la crise économique, ce qui était au départ un engagement éducatif peut se transformer en emploi d'abord provisoire puis définitif. La question se pose alors de la professionnalisation. L'animation est une profession dans laquelle on peut rentrer, par le biais d'une expérience d'animation volontaire. Le problème qui se pose alors, est la formation de ces professionnels, débat qui méritera d'être repris ailleurs.

Si nous regardons de plus près les résultats de cette étude, nous pouvons constater que la prise de conscience de l'engagement éducatif d'une personne se construit avec le temps. Cette dimension temporelle montre combien le processus doit se dérouler au fil des ans pour que l'acteur perçoive cet engagement particulier. On sait aussi que l'engagement éducatif intervient de différentes façons, soit impulsé par l'entourage, soit développé pour trouver un job. Mais ce qui est flagrant est le fait que les personnes interrogées ne nomment pas l'animation volontaire comme un engagement éducatif, même si elles la décrivent comme telle.

L'animation volontaire a fortement évolué ces dernières années. Si on retourne dans le temps, autrefois, cette animation volontaire était portée par des instituteurs qui développaient pendant leurs temps libre, une intervention éducative auprès des publics pris en charge. Progressivement, on a pu voir ces enseignants soit s'engager en étant détachés au sein des associations d'Education Populaire, soit ne plus assurer l'encadrement des séjours de vacances. D'autres ont pris le relais sur le terrain, développant la prise en charge lors des temps libérés. Cette notion d'éducation s'est perdue dans la représentation que pose la société sur l'animation volontaire. Finalement, le fait de s'inscrire dans une pratique d'animation volontaire n'est plus considéré comme une expérience éducative, mais plus comme un job d'été. Lors des formations en BAFA, rares sont les jeunes qui disent se souvenir d'un discours sur l'engagement éducatif que représente l'expérience d'animation volontaire.

L'explication est peut-être à chercher du côté de l'organisation de la filière de l'animation qui reste flou et qui subit des changements réguliers. Trop souvent, les personnes confondent les brevets d'animation volontaire et les diplômes professionnels. Trop souvent aussi la réglementation et le discours sur l'encadrement des ACM entretient aussi ce flou (Cf le BAFA). Ce flou, ces petits arrangements avec la règle, les changements de la société qui repoussent le collectif et montrent du doigt l'engagement confondant militance et idéologie, amènent la perte du sens même de ce que devrait être cet engagement éducatif.

Il est certainement temps de revaloriser ce temps de l'expérience auprès d'un public lors de séjours ou de prise en charge en animation volontaire, comme faisant partie d'un processus éducatif dans lequel sont engagés les animateurs volontaires et leur public. C'est en cela que le principe est intéressant puisqu'il permet à des jeunes de tester une posture éducative face à des plus jeunes.

Au même titre que l'engagement est un processus fait d'essais, accompagné de façon bienveillante par d'autres qui eux aussi expérimentent cette forme particulière de relation, l'engagement éducatif doit pouvoir être un premier temps vers un engagement pour construire sa place dans la société. Pour cela, chacun doit réfléchir à sa place dans ces processus, à ce qu'il souhaite y faire, ce qu'il pense pouvoir apprendre de l'autre, afin de trouver une posture qui permette la circulation des savoirs et des expériences éducatives. L'animation volontaire s'inscrit pleinement dans la définition du Conseil de l'Europe sur l'éducation non formelle puisqu'elle participe à l'éducation des personnes hors de l'école, mais aussi à l'éducation de ceux qui la mettent en œuvre. Cette belle idée d'apprendre en transmettant ne doit pas se perdre. Les temps libérés sont de vrais espaces éducatifs dans lesquels se développent des expériences qui permettent à des jeunes de s'inscrire dans un engagement éducatif utile à eux même, mais aussi utile à l'ensemble de la société.

### **Bibliographie**

- Becker, H.S. (1985). *Outsiders*. Paris : Métailié.
- Becker, H. S. (2006). « Notes sur le concept d'engagement ». *Tracés*, n°11, p. 177-192.
- Bordes, V. (2007). *Prendre place dans la cité. Jeunes et politiques municipales*. Paris : L'Harmattan
- Eneau, J. (2005). *La part d'autrui dans la formation de soi*. Paris: L'Harmattan.
- Hughes, E. (1958). *Men and their Work*. Glencoe : The Free Press.
- Joseph, I. (1998). *Goffman et la microsociologie*. Paris : PUF.
- Lahire, B. (1998). *L'Homme pluriel. Les ressorts de l'action*. Paris : Nathan.
- Ion, J. (1997). *La fin des militants*. Paris: Editions de l'Atelier.
- Paul, M. (2003). « Ce qu'accompagner veut dire » in *L'accompagnement et la dynamique individu-étude-travail*, *Carriérologie*, vol9, n°1 et 2, Bibliothèque national du Québec.
- Strauss, A. (1992). *La trame de la négociation. Sociologie qualitative et interactionnisme*. Paris : L'Harmattan.