

A S S E M B L É E N A T I O N A L E

X I V ^e L É G I S L A T U R E

Compte rendu

Mission de réflexion sur l'engagement citoyen et l'appartenance républicaine

Audition, ouverte à la presse, de Mme Valérie Becquet, maître
de conférences en sociologie à l'Université de Cergy-Pontoise.

JEUDI 5 MARS 2015

Séance de 12 heures

Compte rendu n° 9

SESSION ORDINAIRE DE 2014-2015

Présidence de
M. Claude BARTOLONE
Président



L'audition débute à onze heures cinquante.

M. le président Claude Bartolone. Madame Becquet, vous êtes depuis 2006 directrice-adjointe du laboratoire EMA, « École, mutations, apprentissages », de l'Université de Cergy-Pontoise. Dans le cadre du master « Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation », vous êtes responsable d'un parcours en conseil, projet, actions sociale, territoriale et associative. Vous êtes par ailleurs membre du conseil scientifique de l'observatoire « Jeunes et Société » de l'Institut national de la recherche scientifique (INRS) au Québec. Vos recherches vous ont permis de développer une expertise dans le domaine de la jeunesse et plus particulièrement de son engagement volontaire et politique. Votre témoignage nous sera très utile pour trouver des pistes permettant de favoriser l'engagement des jeunes. Nous allons écouter votre présentation, et je vous invite à nous suggérer quelques propositions précises pour renforcer le sentiment d'appartenance citoyenne.

Mme Valérie Becquet, maître de conférences en sociologie à l'Université de Cergy-Pontoise. J'apporterai dans ce propos liminaire quelques éléments d'analyse concernant les pratiques d'engagement des jeunes, et ce sous deux aspects : les espaces au sein desquels s'engagent les jeunes et les processus de construction de ces pratiques.

L'engagement des jeunes se déploie au sein de trois espaces ayant chacun leurs spécificités : l'espace des mouvements sociaux, qui recouvre l'ensemble des protestations juvéniles, principalement des lycéens et étudiants, mais aussi des jeunes des quartiers populaires – même si les protestations de ceux-ci sont qualifiées d'émeutes, elles racontent des choses sur leurs préoccupations –, l'espace des collectifs d'engagement, comprenant les partis politiques, les syndicats, les associations, et l'espace de l'action publique – ce que le législateur a mis en place pour favoriser l'engagement des jeunes.

Les pratiques présentent des spécificités selon les espaces dans lesquelles elles se déploient. Les protestations diffèrent dans leur logique et leur construction des pratiques de bénévolat au sein d'une association de solidarité, par exemple. Les pratiques, ensuite, ne se transfèrent pas nécessairement d'un espace à l'autre. Ainsi, si des dispositifs d'action publique, tels que les conseils de jeunes ou le service civique, ont été créés en réponse à des protestations juvéniles, ce n'est pas parce que des jeunes protestent qu'ils s'engageront ensuite dans un tel dispositif ; la logique des vases communicants n'est pas toujours valable. Par ailleurs, au sein de chacun de ces espaces se construit un certain rapport à l'engagement, qui s'inscrit dans une temporalité, une vision de l'engagement spécifiques.

L'espace des mouvements sociaux est principalement construit autour des préoccupations des jeunes relatives à la formation et à l'insertion professionnelle. Cela donne lieu à des engagements généralement ponctuels, assez denses, structurés autour de causes très identifiées. Ces préoccupations renvoient également à la question du rapport entre les générations, du rapport aux institutions et, plus spécifiquement, dans le cas des jeunes des quartiers populaires, à l'institution policière, ainsi qu'à des logiques de discrimination sociale et territoriale.

L'espace des collectifs d'engagement se déploie plutôt en faveur des associations, car les jeunes ont tendance à rester éloignés des partis politiques et, dans une moindre mesure, des syndicats. Les pratiques associatives se maintiennent, voire augmentent. Elles sont principalement tournées vers le sport, la culture, les loisirs, jusqu'à un certain âge, et ensuite vers la solidarité et des logiques de proximité, ou, par le biais de mouvements

altermondialistes, vers des logiques plus globales, ce qui conduit à employer l'expression d'engagement « glocal » pour qualifier certaines pratiques associatives. Leur niveau d'intensité est très variable, entre les jeunes fortement engagés, selon un modèle assez traditionnel, et ceux qui s'engagent très ponctuellement. Elles évoluent, je l'ai dit, au cours de la période juvénile : entre quinze et trente ans, un passage a lieu, de pratiques associatives tournées vers les loisirs à des pratiques tournées vers l'intérêt général.

L'espace des dispositifs d'action publique s'est énormément développé depuis les années quatre-vingt-dix. L'État et les collectivités territoriales ont souhaité intervenir de plus en plus dans l'engagement des jeunes. On a ainsi vu se développer des politiques de citoyenneté : à l'école, autour des programmes d'instruction civique et des dispositifs de participation des élèves, mais aussi en dehors de l'école, autour de dispositifs d'incitation à l'engagement tels que les soutiens à l'initiative individuelle et collective des jeunes, les conseils de jeunes, ou encore le service civique. Nous n'avons pas de données sur l'ampleur de cet engagement. Nous pouvons connaître le nombre de volontaires mais nous ne savons pas combien de personnes sont investies dans les conseils de jeunes ou les dispositifs de soutien à l'initiative. Nous savons cependant que ces dispositifs contribuent à construire des parcours d'engagement : un certain nombre de jeunes ont commencé par s'engager dans leur établissement scolaire.

Ces trois espaces ont leurs logiques propres. Les jeunes circulent, ou non, entre ces espaces, cumulent les expériences et les agencent à leur manière.

En ce qui concerne, à présent, la construction des pratiques, on entend souvent dire que les jeunes ne souhaitent pas s'engager : c'est un discours qui se situe dans la logique de la motivation. Une étude détaillée des pratiques montre qu'il existe six dimensions pouvant les orienter.

Les trois premières sont individuelles. La première concerne les propriétés sociales des individus. Les engagements restent socialement sélectifs : les accès aux engagements associatifs et aux dispositifs d'action publique sont différents en fonction du niveau de diplôme. Cette sélection sociale appelle une réflexion sur l'accès réel aux sphères d'engagement.

La seconde dimension concerne l'existence d'héritages en matière d'engagement. Les jeunes dont les parents sont ou ont été engagés ont une probabilité de s'engager plus importante. Pour les autres, les parcours commencent plus tardivement. À cet égard, le rôle de l'école est essentiel dans la construction de ces engagements.

La troisième dimension concerne les motifs d'engagement. Ces motifs sont multiples. La principale raison est le lien social, le fait de rencontrer d'autres personnes. Il y a ensuite la motivation altruiste, l'envie de se rendre utile. La troisième raison est plus utilitariste : c'est un souhait de rétribution, la recherche de compétences, d'une formation, d'un apprentissage. Cette motivation était déjà présente chez les générations précédentes mais moins affichée.

Les autres dimensions sont plus collectives et organisationnelles. L'engagement, ainsi, se construit à travers des intermédiaires relationnels. Les parents jouent un rôle de prescripteurs d'engagement, mais c'est aussi le cas de l'entourage, que ce soit des professionnels, des animateurs, des enseignants, ou bien les pairs.

Par ailleurs – cinquième élément –, il est difficile de s'engager si l'on ne rencontre pas des opportunités qui correspondent à des envies. Cela appelle une réflexion concernant les modes d'accueil et d'intégration des jeunes au sein des structures. Une telle réflexion est

nécessaire pour pallier la volatilité des engagements. La question de la fidélisation de l'engagement est cependant une problématique transversale et non spécifique à la jeunesse.

Enfin, le dernier élément, que l'on oublie trop souvent, est le lien avec les parcours des jeunes. Les normes sociales de l'intégration socio-économique insistent sur un modèle linéaire de formation diplômante et d'emploi. Les jeunes s'efforcent de répondre à ces exigences contraignantes et cela les conduit à considérer que l'engagement n'est pas une priorité. C'est encore plus vrai dans le contexte actuel. Dès lors, il ne saurait y avoir de politique d'engagement sans politique de la formation et de l'emploi, car la connexion entre ces deux dimensions est très forte.

Je conclurai mon intervention en vous présentant deux pistes d'action.

La première a trait au rôle de l'école, lieu où la citoyenneté est conçue sous l'angle de l'instruction civique, c'est-à-dire de la « programmation du citoyen » grâce à la transmission de connaissances qui ne confèrent pas nécessairement des compétences aux élèves. En effet, ce n'est pas parce qu'on leur explique comment voter qu'ils se rendront effectivement aux urnes. Parallèlement à cette instruction civique, l'école promeut deux autres types de citoyenneté. La citoyenneté juridique, d'une part, le règlement intérieur jouant un rôle important dans la régulation des établissements scolaires, sur un mode d'ailleurs plus répressif que participatif. D'autre part, la citoyenneté participative, notamment par le biais de dispositifs tels que les conseils de la vie lycéenne et grâce à la désignation de délégués de classe.

Le problème, c'est que ces différentes manières d'appréhender la citoyenneté à l'école sont mal articulées entre elles et tendent même à entrer en contradiction les unes avec les autres. Ainsi, alors que les élèves apprennent au cours d'instruction civique à quel point les élections sont importantes, l'élection de leurs délégués de classe se passe rapidement, sans référence à la notion de légitimité et sans qu'aucune valeur ne soit accordée au mandat des délégués. Or de telles contradictions sont susceptibles d'annihiler tout le travail accompli en la matière. Lorsque l'on examine les programmes d'instruction civique, on s'aperçoit que dans les milieux diplômés et favorisés, la socialisation familiale pèse plus que la socialisation scolaire, tandis que dans les milieux moins diplômés et moins favorisés, la socialisation politique à l'école est remise en cause par une information médiatique disqualifiant ce qui est expliqué en cours aux élèves.

Il convient donc de mettre en cohérence les différentes manières d'appréhender la citoyenneté à l'école, ce qui suppose que soient formés à cette fin non seulement les enseignants d'histoire-géographie mais tous ceux qui enseignent les piliers transversaux du socle commun.

Seconde piste, il conviendrait de mieux valoriser l'engagement. Compte tenu de la pression qui s'exerce en France sur les parcours de réussite des élèves et du fait que le diplôme demeure un pivot central de l'éducation, les compétences acquises grâce à l'éducation non formelle ou à d'autres types d'expériences que celles vécues dans le cadre de l'éducation traditionnelle sont peu valorisées et reconnues. Aussi certains jeunes continuent-ils à payer les conséquences de cette absence de diplôme alors qu'ils ont acquis des compétences en dehors du cadre scolaire. La reconnaissance et la valorisation de certaines pratiques sociales pourraient donc constituer une piste d'amélioration de la situation actuelle. Les recommandations formulées en ce sens par les institutions européennes de même que les dispositifs existant en France, tels que la valorisation des acquis de l'expérience (VAE), devraient nous permettre d'y parvenir. Il ne s'agit pas de promouvoir une approche utilitariste de l'engagement mais bien de prendre en considération l'apprentissage effectué dans ce cadre.

Mme Monique Rabin. Les jeunes qui ont la chance d'effectuer leur service civique, que ce soit en France ou à l'étranger, en reviennent transformés. Il serait donc souhaitable d'en tenir compte dans le cadre de la valorisation des acquis de l'expérience. En outre, il me semble que l'on ne remettrait nullement en cause le principe de gratuité de l'engagement en permettant aussi une valorisation au titre de la retraite.

M. Michel Ménard. L'éducation doit selon moi s'appuyer sur un trépied : la famille, l'éducation nationale et l'éducation non formelle ou populaire. Ne conviendrait-il pas, si l'on veut favoriser l'engagement citoyen et l'éducation aux valeurs de la République et au vivre-ensemble, de resserrer les liens entre les mouvements d'éducation populaire et l'éducation nationale, de façon à ce que ceux-ci puissent compléter l'action des enseignants et de l'école ?

M. Xavier Breton. Compte tenu des attentes qui sont celles des jeunes et des familles, ne pourrait-on pas renforcer le rôle de ces mouvements d'éducation populaire et adopter, grâce à eux, une approche alternative de l'éducation qui ne soit plus enfermée dans le cadre de l'éducation nationale ?

M. Patrick Bloche. C'est souvent lorsque les jeunes ont entre quatorze et dix-huit ans, c'est-à-dire lorsqu'ils sont encore mineurs, qu'ils aspirent à s'engager dans le cadre associatif. Le cadre législatif et réglementaire actuel constitue-t-il un obstacle pour ceux de ces jeunes qui souhaiteraient créer une association – auquel cas nous pourrions créer un statut spécifique pour les associations animées par des mineurs ?

M. Bernard Lesterlin. Le Conseil national d'évaluation du système scolaire (CNESCO) a commis en janvier dernier une note intitulée « Apprentissage de la citoyenneté dans l'école française : un engagement fort dans les instructions officielles, une réalité de terrain en décalage ». En d'autres termes, le cadre juridique existe mais rien ne fonctionne dans les faits. La culture de l'engagement peut-elle se substituer à la culture du diplôme ? Comment convaincre les entreprises et surtout les universités de la valeur effective que recèle la valorisation des acquis de l'expérience dans la mesure où elle ne se traduit pas par l'obtention d'un diplôme ? Il me semble en effet que les gestionnaires des ressources humaines en entreprise sont plus disposés à prendre en compte les expériences d'engagement citoyen que ne le font les établissements d'enseignement supérieur. Enfin, comment mettre à profit les évaluations de l'engagement citoyen, réalisées notamment auprès de jeunes ayant effectué leur service civique, pour convaincre l'opinion que l'engagement citoyen est valorisant pour qui souhaite entrer dans la vie active ?

M. Dominique Reynié, directeur général de la Fondation pour l'innovation politique. Vous semblez nous confirmer l'idée selon laquelle on pourrait davantage faire appel au ressort rétributif de l'engagement. D'autre part, l'engagement en faveur de causes globales suscitant, selon vous, un grand intérêt, comment établir un lien entre celui-ci et l'engagement constant au quotidien ?

M. Gilles Finchelstein, directeur général de la Fondation Jean-Jaurès. Dans l'enquête d'opinion que nous nous apprêtons à mener avec la Fondation pour l'innovation politique, nous tenterons d'évaluer dans quelle mesure les formes et les motifs d'engagement des jeunes présentent des spécificités par rapport à ceux de l'ensemble des citoyens.

Pour transposer la question de Patrick Bloche dans le domaine électoral, pensez-vous qu'il serait opportun d'abaisser à 16 ans l'âge du droit de vote ?

M. le président Claude Bartolone. Les lieux où se reproduisent les élites semblent accaparer la promotion de l'engagement. Ainsi les écoles de commerce mettent-elles l'accent sur cet engagement dès la première année d'études, afin notamment de se faire une

idée de la motivation et de la personnalité de leurs étudiants. Pourquoi ne pas faire de même dans des écoles d'un autre niveau ? La promotion de l'engagement doit-elle être rendue obligatoire – que ce soit sous forme de stages ou d'un service civique ?

Mme Valérie Becquet. Les mouvements de jeunesse et d'éducation populaire appellent effectivement de leurs vœux une meilleure reconnaissance de leur légitimité et de leur rôle auprès des enfants et des jeunes. La difficulté réside dans le fait que l'éducation non formelle est conçue en référence à l'éducation formelle si bien que l'on n'en reconnaît pas toujours les spécificités et que l'articulation entre ces deux types d'éducation ne s'opère pas toujours correctement. Il conviendrait donc de rappeler et de renforcer concrètement les liens qui les unissent en établissant entre elles de réels partenariats plutôt qu'en se contentant de pétitions de principe. Du reste, lorsque l'on observe le fonctionnement quotidien des établissements scolaires, on s'aperçoit que les chefs d'établissement peuvent avoir besoin de faire intervenir au sein de leur école des associations s'appuyant sur une pédagogie coopérative propice à l'éveil de l'engagement des élèves et sur un modèle alternatif de relations entre les individus et de mobilisation de ceux-ci.

S'agissant des questions d'âge légal, vous avez fait référence à deux types de normes : l'âge minimal nécessaire pour créer une association et celui auquel on acquiert le droit de vote. Le débat est ancien. Je ne pense pas, pour ma part, que la norme d'âge permette de tout régler : c'est un levier parmi d'autres. Sur le droit de vote, avoir l'autorisation de voter à dix-huit ans n'est pas la condition suffisante pour exprimer son suffrage, d'autres éléments interviennent. Quant aux jeunes de 14-15 ans qui souhaitent s'engager dans une association, ils peuvent toujours monter un projet collectif, rejoindre une association existante ; ils trouveront toujours le moyen d'y parvenir.

Sur l'école, si, en France, la culture de l'engagement ne prendra jamais la place de la culture du diplôme, il importe en revanche de faire en sorte que la valeur de cette culture de l'engagement soit reconnue. Contrairement à ce qui se passe dans d'autres pays, chez nous, interrompre son cursus pendant six mois ou un an peut avoir des conséquences négatives, même pour effectuer un service civique, celui-ci restant, en effet, insuffisamment intégré au sein des parcours juvéniles. Il conviendrait donc de faire en sorte que ces choix d'engagement soient perçus positivement et non plus comme porteurs d'un risque d'échec scolaire ou professionnel. À cet égard, certaines grandes écoles ont en effet reproduit le modèle anglo-saxon, ayant compris que l'engagement et l'activité collective avaient une valeur intrinsèque dans la formation de leurs étudiants. En revanche, les politiques menées en ce sens à l'université restent discrètes même si – progrès notable – les pratiques bénévoles ouvrent désormais droit à l'obtention d'ECTS.

Quoi qu'il en soit, c'est beaucoup plus tôt, dès l'école, qu'il conviendrait de promouvoir la culture de l'engagement non pas *via* l'ancienne note de vie scolaire mais dans la mise en œuvre réelle des compétences transversales du socle commun d'apprentissage, qu'on ne sait pas nécessairement traduire. L'école est très équipée – voire sur-équipée – pour favoriser cette culture de l'engagement. Le problème, c'est que cette dernière n'a pas sa légitimité car nous continuons de nous appuyer sur un modèle transmissif faiblement participatif. Les élèves ont donc beaucoup de mal à passer de l'écoute à la participation, non seulement parce qu'ils craignent que cela joue en leur défaveur mais aussi parce que, souvent, on leur explique qu'ils ne pourront prendre la parole ou s'engager dans un club que lorsqu'ils auront obtenu de bons résultats scolaires. Le système nourrit ainsi l'idée que la culture de l'engagement n'est que la cerise sur le gâteau et que seuls les meilleurs peuvent s'autoriser à s'engager.

Enfin, quant à savoir s'il conviendrait d'instaurer un dispositif obligatoire, je rappelle que les établissements d'enseignement secondaire rattachés au ministère de l'agriculture ont intégré cette culture de l'engagement bien davantage que les établissements relevant de l'éducation nationale : les établissements d'enseignement agricole emploient ainsi des professeurs d'éducation socioculturelle et ont une pratique déjà ancienne de l'engagement, notamment par le biais d'associations de lycéens, étudiants, stagiaires et apprentis (ALESA). Ce n'est pas l'obligation qui fait l'engagement : ce qui compte, c'est la légitimité qu'on lui donne. Les pratiques seront légitimées si une majorité d'enseignants est convaincue, demain, que lorsque des élèves s'engagent, ils n'agissent pas contre l'institution et ne se mettent pas potentiellement en échec mais bien pour se former. Qui plus est, il existe déjà plusieurs dispositifs obligatoires. Et lorsque l'on compare la situation des conseils de la vie lycéenne en 2000 à celle d'aujourd'hui, on constate que les problèmes sont les mêmes, quatorze ans après. Pour développer une culture de l'engagement, il est absolument nécessaire de considérer les jeunes comme des acteurs à part entière.

M. le président Claude Bartolone. Madame, nous vous remercions de votre contribution. N'hésitez pas à nous transmettre toutes les suggestions que vous jugerez utiles.

L'audition s'achève à douze heures trente.

Membres présents ou excusés

Mission de réflexion sur l'engagement citoyen et l'appartenance républicaine

Réunion du 5 mars 2015 à 9 heures.

Présents. – M. Guillaume Bachelay, M. Claude Bartolone, M. Yves Blein, M. Jean-Luc Bleunven, M. Patrick Bloche, M. Xavier Breton, M. Jean-Louis Bricout, Mme Françoise Dumas, M. Jean-Patrick Gille, M. Razzy Hammadi, M. Michel Herbillon, M. Bernard Lesterlin, M. Didier Quentin, Mme Monique Rabin, M. Michel Menard, Mme Julie Sommaruga,

Excusés. – M. Jean-Jacques Candelier, Mme Marianne Dubois.