

## ACTES NEUJ PRO 2010

### TABLE RONDE 1

## COMMENT VALORISER LES COMPÉTENCES ACQUISES HORS DE L'ÉCOLE DANS LE PARCOURS DES JEUNES ?

**Thomas ROGÉ**, Directeur de la Maison des initiatives étudiantes à Paris

**Gilles BACCALA**, Chargé de mission, coordonnateur des actions de formation et de coopération de l'Agence française du programme européen jeunesse en action

**Stéphanie RIZET**, Sociologue et chercheur associé à l'Université Paris VII

**Sylvie TUMOINE**, Chef de mission engagement et initiatives des jeunes au Ministère de la Jeunesse et des Solidarités actives, Animatrice

#### **Sylvie TUMOINE, Animatrice**

Bonjour à toutes et à tous ; cette table ronde est consacrée à une thématique de grande actualité ; la question initiale posée était : comment valoriser les compétences informelles et non formelles acquises hors de l'école dans le parcours des jeunes ? D'emblée, j'aimerais la compléter en disant : comment valoriser et/ou reconnaître les compétences informelles et non formelles acquises hors de l'école dans le parcours des jeunes, parcours scolaire et/ou parcours de vie ? Je voudrais compléter par 3 questions qui seront traitées par les intervenants : pourquoi travailler sur la valorisation ou la reconnaissance de ces compétences ? Quelles sont les finalités ? Pour qui et pour quels jeunes cet enjeu est-il majeur ? Qui et quels sont les acteurs qui sont à même de valoriser ou de reconnaître, voire de certifier, ce sera évidemment une des questions, ces compétences et ces apprentissages acquis hors de l'école ?

Je suis responsable de la mission de l'engagement et des initiatives des jeunes à la direction de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative, Ministère de la jeunesse et des solidarités actives ; en tant que responsable de mission, pour l'instant encore, je suis également responsable du programme « Envie d'agir ».

Je présente les intervenants : ils sont trois, ils vont pouvoir vous apporter des approches qui, je le pense, sont très complémentaires. D'une part, Stéphanie RIZET, sociologue et chercheur associé à l'université de Paris VII, qui vient de produire un ouvrage sur les « junior associations », qui débutera les interventions. Thomas ROGÉ, directeur de la maison des initiatives étudiantes à Paris, qui nous apportera l'éclairage des approches dans le monde étudiant. Pour finir, Gilles BACCALA, chargé de mission Youth Pass au programme européen « jeunesse en action » ; je sais qu'il y a déjà des questions qui attendent.

Le principe que nous vous proposons est dans un premier temps une courte présentation de la problématique, pour pouvoir laisser le maximum de temps aux intervenants et surtout aux échanges, qui vont suivre ; beaucoup de questions tournent autour de cette problématique de la reconnaissance des apprentissages non formels et informels ; nous aurons ensuite un débat, des réponses à vos questions sur les éclaircissements que vous souhaitez, voire les remarques, voire les contradictions bien sûr ; et pour finir, un débat plus général, si vous le souhaitez, sur un point central, qui fait l'actualité de cette question aujourd'hui : le lancement de l'expérimentation du livret de compétences, qui fait le pont ou est censé faire le pont entre éducation informelle, non formelle, et éducation formelle ; nous verrons de quelle façon les acteurs de terrain que vous êtes, collectivités locales et associations d'éducation populaire, pouvez vous impliquer dans cette expérimentation.

La problématique de cette table ronde : on parle beaucoup aujourd'hui et les travaux et les actions des associations de jeunesse et d'éducation populaire notamment, mais pas seulement, se penchent sur la reconnaissance des acquis de l'expérience des jeunes ; dans un premier temps, historiquement, sur la valorisation des acquis des bénévoles, mais cette question s'est beaucoup élargie à l'ensemble des jeunes qui sont accueillis dans ces structures et qui développent, avec l'appui de ces structures, des projets en autonomie, l'initiative des jeunes notamment mais pas seulement, et la nécessité de pouvoir rendre compte de ses apprentissages avec un élément central : celui de la dimension réflexive pour les jeunes, de pouvoir se pencher sur ce qui s'est passé, être accompagné pour le faire et pouvoir justement rendre compte et réutiliser, au sens noble du terme, c'est-à-dire transférer ses compétences dans d'autres sphères que celle de l'action qu'ils ont conduite. C'est un élément très important ; je parlais d'auto évaluation et de réflexivité ; nous avons aujourd'hui énormément d'outils disponibles montés, créés, élaborés par les associations ; je ne vais pas tous les lister, mais à la limite, je pourrais en faire à la fin un récapitulatif au tableau ; les initiatives sont multiples ; elles viennent à la fois du mouvement associatif, elles viennent aussi de l'Etat dans un certain nombre de cas, notamment de l'éducation nationale, elles viennent de l'Europe ; la difficulté aujourd'hui, devant la multitude de ces outils, qui sont utilisés de façon ad hoc pour les publics directement en prise avec ces acteurs, c'est de savoir s'il est opportun ou non, dès lors que l'on considère que la reconnaissance de ces acquis de l'expérience est importante et essentielle pour la construction de l'individu et du jeune, est-ce utile, pertinent, ou au contraire, est-ce un faux débat de poser la question de la mise en cohérence de l'ensemble de ces référentiels sur un outil commun qui serait partagé et qui permettrait de toucher le maximum de jeunes ? C'est une vraie question, car quand on liste tous ces outils, je le disais tout à l'heure au déjeuner, on pourrait en mettre 150 sur la table, je crois que je ne suis pas loin du chiffre. Où en est-on aujourd'hui de cette profusion d'outils dont on n'arrive pas forcément à tirer la substantifique moëlle ?

L'autre question, puisque l'on parle du pont et des passerelles entre l'éducation non formelle et l'éducation formelle, c'est bien celle de la mise en cohérence des acteurs éducatifs autour de cette problématique, comment on travaille ensemble, comment aujourd'hui les collectivités locales, les associations qui travaillent avec elles ou non d'ailleurs, construisent ensemble des espaces de reconnaissance ou de valorisation de ces compétences, de ces apprentissages, de ces aptitudes ? Il y a un vrai débat à avoir ; c'est pourquoi je posais d'entrée la question de valorisation et/ou reconnaissance, car on n'est pas dans le même registre ; il y a un vrai débat à avoir de cette valorisation en particulier dans l'espace public et de la place qui est faite aux jeunes, qui agissent, qui portent des projets, qui s'investissent, qui s'engagent dans l'espace public ; pas simplement une place en bout de course, au moment de la valorisation de la reconnaissance, mais bien la place qui les encourage, qui facilite, qui favorise ces apprentissages. Je m'en arrête là pour l'instant et donne la parole à Stéphanie RIZET, qui va nous présenter l'expérience des « junior associations ».

***Stéphanie RIZET, Sociologue et chercheur associé à l'Université Paris VII***

Je vais vous parler d'un travail que j'ai réalisé sur ce sujet ; avant d'entrer dans le vif du sujet, je vais vous situer brièvement le cadre dans lequel ce travail a été réalisé, la problématique de travail que j'ai adoptée et la méthodologie.

Le cadre : le réseau national des juniors associations est lui-même une association qui a pour vocation d'encourager l'engagement associatif des jeunes mineurs, de les inscrire dans un espace de citoyenneté, et de faciliter ensuite leur passage vers des associations de type loi de 1901 ; pour ce faire, il met à disposition un outil, la junior association, qui permet aux jeunes de se regrouper et de fonctionner comme une association loi 1901 ; il met à leur disposition une assurance, la possibilité d'ouvrir un compte bancaire s'ils le souhaitent, et un accompagnement qui vise à leur apporter des conseils et des informations utiles pour leur projet. En 2008, le RNJA a fêté ses 10 ans ; en 10 ans, il a accueilli près de 30.000 jeunes ; cet anniversaire était aussi l'occasion de faire une sorte de bilan et de se demander ce que deviennent ces jeunes, ce qu'ils font de cette expérience, de ce qu'ils y ont appris, de ce qu'ils y ont vécu ; le réseau a souhaité mener une étude sociologique sur ce thème. La problématique : je me suis intéressée aux effets possibles de l'engagement « junior association », sur les trajectoires individuelles des anciens participants, dans la sphère citoyenne et politique d'une part, et dans la sphère scolaire et professionnelle d'autre part ; l'idée était : que se passe-t-il après ? La problématique est assez large, elle est plutôt axée sur une logique d'exploration, d'étude, et pas sur une démarche d'évaluation de compétences précises qui auraient déjà été préétablies avant l'étude.

En ce qui concerne la méthodologie, l'analyse menée concerne des jeunes qui se sont engagés en junior association pendant l'année 2002-2003 ; cela permettait d'aborder un dispositif qui était déjà bien rôdé et en même temps, d'en observer les effets possibles sur un temps relativement long ; l'analyse repose à la fois sur des entretiens, 25, et des questionnaires ; l'idée était d'avoir un échantillon qui ne soit pas strictement représentatif sur le plan statistique, mais qui permette de diversifier au maximum les profils des jeunes interrogés, en terme de sexe, d'âge, de rôle occupé dans la junior association, d'objet de la junior association et de lieu d'implantation : rural, urbain, etc. Au-delà de ces variables, la composition de l'échantillon et donc des résultats que je vais vous présenter, sont à rapporter au processus même d'enquête ; le simple fait que les jeunes aient accepté de se prêter à un entretien, ou qu'ils aient accepté de répondre à un questionnaire, est très significatif de leur implication à l'époque ; les membres qui étaient les moins investis dans le dispositif se sont montrés les plus réticents à répondre, ils ne concevaient même pas l'intérêt d'un tel travail ; de ce fait, on trouve beaucoup de présidents, de trésoriers, de secrétaires, et beaucoup moins de simples membres.

Avant d'aller regarder du côté des trajectoires individuelles, très rapidement, je vais vous présenter le dispositif en lui-même et la façon dont il a contribué à susciter, à façonner, à donner sens à ces engagements ; la junior association fournit des repères normatifs pour l'engagement ; elle constitue un cadre dans lequel l'expérience de ces jeunes a pris place ; le dispositif a participé à structurer leur raison de s'engager, les justifications qu'ils donnent à leurs actions ; à ce propos, deux aspects sont apparus prégnants dans les discours des anciens interrogés : d'une part la condition de jeune, et d'autre part, la question de l'autonomie ; la junior association est décrite comme un lieu où l'on s'engage entre jeunes, pour les jeunes et en tant que jeune. Le statut commun de jeune est considéré comme le ciment de la junior association, même si d'autres proximités, géographiques ou sociologiques, sont bien présentes ; la junior association est d'abord un lieu où l'on partage les mêmes préoccupations, les mêmes centres d'intérêt, en raison de cette caractéristique commune : le fait que l'on est jeune. Les anciens interrogés mettent massivement en avant l'importance du collectif et des formes de sociabilité qui y prennent place ; lorsqu'ils citent des valeurs qui leur semblent caractériser cette expérience, l'amitié, le partage, la convivialité arrivent en première position ; cet « entre jeunes » se double aussi fréquemment d'un « pour les jeunes » qui justifie l'existence de la junior association et qui alimente les projets menés ; agir pour les jeunes, à commencer eux-mêmes, constitue la garantie de concrétiser un projet qui colle à leurs propres envies, à leurs propres besoins et à ceux de leurs pairs.

Les anciens interrogés ont donc souvent privilégié des projets en direction des jeunes, dans leur entourage proche, ou même à l'autre bout du monde ; par exemple, beaucoup d'associations de solidarité sont structurées autour de causes comme les enfants des rues, les problèmes d'accès à la scolarité en Afrique, etc. Et à ces deux dimensions « entre jeunes » et « pour les jeunes » peut venir s'en ajouter une troisième, le « en tant que jeunes » ; plusieurs anciens témoignent d'un sentiment de stigmatisation dont ils ont eu le sentiment de faire l'objet ; ils inscrivent aussi leur démarche associative en réaction à cette impression ; parmi les motivations qui sont énoncées, on retrouve alors « donner une autre image des jeunes », « montrer que les jeunes sont capables », « faire entendre la voix des jeunes », etc.

On retrouve aussi dans leur discours le thème de l'autonomie, qui est très valorisée et revendiquée, à la fois sur le plan individuel et sur un plan collectif ; sur le versant individuel, la junior association est décrite comme un espace de prise de conscience de ses propres capacités, de ses propres possibilités, avec des expressions comme « je n'aurais pas cru que j'étais capable de faire cela » ou « cela permet de se prouver des choses » ; l'enjeu de l'autonomie apparaît également essentiel sur le versant collectif du côté des relations que la junior association entretient avec son environnement. Pour qu'elle fonctionne, il faut qu'elle soit autonome ; ses préoccupations visent à protéger « l'entre jeunes », qui est très investi, de potentielles tentatives d'immixtion extérieure ; elles sont d'autant plus évoquées qu'elles renvoient dans plusieurs récits à des risques bien réels d'intrusion et d'instrumentalisation, par différentes institutions ou partenaires, en particulier au niveau local. Tels sont les repères normatifs proposés par la junior association que les jeunes ont repris à leur compte.

On peut maintenant s'intéresser de la façon de se saisir du dispositif, de la façon de faire association ; sur ce sujet, j'ai pu repérer trois logiques différentes, liées au projet, au territoire, ou au groupe ; dans un premier cas, c'est le projet qui est au fondement de la création de la junior association ; c'est ce projet qui va déterminer la composition du groupe, qui va structurer les relations en son sein et avec

l'extérieur et qui va délimiter sa durée de vie ; la junior association projet est dans une logique d'entrepreneur ; c'est ainsi que je l'ai expliquée.

Dans un deuxième cas, c'est un territoire qui est au fondement de la junior association, le quartier ou le village et dès lors qu'il va rassembler les jeunes, qu'il donne naissance au groupe et aux projets susceptibles d'y prendre place. Sa dimension localement située en fait un interlocuteur des institutions présentes (mairie ou structure d'accueil jeunesse) et cette place influe largement sur son mode de fonctionnement ; c'est ce que j'ai appelé « la junior association intégrative », qui est dans une logique d'inscription dans un maillage institutionnel local.

Dans le troisième cas, la logique de fonctionnement de la junior association tient avant tout à un groupe affinitaire déjà solidement constitué et désireux d'être reconnu en tant que tel ; les projets sont définis comme des supports aux activités réalisées en commun et les inter-actions avec l'extérieur du groupe sont subordonnées à la dynamique mise en place ; c'est ce que j'ai appelé « la junior association clan ».

Ces trois composantes, le projet, le territoire et le groupe, sont présentes dans chaque junior association et elles en constituent toutes, la plupart du temps des dimensions importantes ; néanmoins, l'un de ces pôles apparaît toujours, selon l'analyse que j'ai menée, plus structurant quant aux dynamiques repérables ; c'est lui le vecteur d'entrée dans la démarche associative.

Si l'on peut repérer plusieurs façons de se mettre en junior association, en revanche, le processus de dissociation lui est commun ; dans la plupart des cas, l'expérience va prendre fin au moment du bac, lorsque le statut commun de lycéen s'efface, et que les parcours et les projets divergent, par exemple parce que les cursus suivis sont différents, dans des universités qui ne sont pas forcément proches les unes des autres ; il y a aussi un écart qui va se creuser entre ceux qui rentrent directement dans la vie active et ceux qui continuent leurs études ; ce moment de dissociation n'est pas présenté par les anciens comme un déchirement, il n'est pas non plus associé à un souvenir pénible. Il est à leurs yeux dans l'ordre des choses, il est synonyme du passage à une autre étape de la vie ; en ce sens, la durée de vie relativement courte des juniors associations ne reflète pas une difficulté de pérennisation ou un mode de fonctionnement boiteux ; elle est indissociable des caractéristiques particulières de la population à laquelle elle s'adresse ; c'est une population mouvante, qui n'est pas encore installée sur les plans professionnel, familial ou social.

Si l'on regarde maintenant du côté des effets, du côté de la sphère citoyenne et politique, est-ce que cette expérience en junior association se prolonge dans de nouveaux engagements, et si oui, lesquels ? Est-ce qu'elle influe par la suite sur les façons de s'investir, sur les rapports qui sont entretenus avec le monde associatif et avec le monde politique ? Pour répondre à ces questions, je suis repartie des trajectoires individuelles.

Pour ce qui concerne la socialisation et le cadre scolaire, si l'on regarde les profils sociaux des anciens des junior associations, on voit qu'un peu plus de la moitié d'entre eux a un parent qui travaille dans le secteur de la santé, de l'enseignement, du social ou même du socio-éducatif ; plusieurs d'entre eux ont aussi des parents qui sont actifs au niveau politique locale, conseillers municipaux, adjoints au maire, voire maires ; les parents se situent plutôt à gauche de l'échiquier partisan ; un trait qui est encore plus largement partagé par les anciens des junior associations, c'est que près de la moitié d'entre eux a un parent, et même souvent les deux, qui sont impliqués dans une association, et dans la plupart des cas même, cette activité ne se limite pas à une simple adhésion, elle est associée à une responsabilité au niveau du fonctionnement de la structure.

On voit donc que ces jeunes sont, pour plus de la moitié d'entre eux, des héritiers de l'associatif et de la politique locale ; par ailleurs, dans bien des cas, la junior association ne constitue pas le premier engagement et le premier contact avec le monde associatif ; beaucoup ont été membres d'une association dans le cadre de leurs loisirs ; l'école a aussi pu être le lieu de leur premier engagement ; 40 % d'entre eux ont été délégué de classe au collège ou au lycée ; c'est quelque chose que l'on retrouve à propos des engagements étudiants, à peu près dans les mêmes proportions, il n'y a rien de particulier aux junior associations à ce niveau. Entre héritage familial, fréquentation associative dans le cadre des loisirs et première forme de participation en tant que délégué de classe, beaucoup des jeunes interrogés présentent des dispositions importantes qui ont pu trouver à s'actualiser dans le cadre des junior associations.

On peut maintenant se demander comment les manières de s'engager, qui ont été façonnées en junior association, sont susceptibles de se prolonger par la suite ; si l'on regarde du côté des engagements étudiants, la très grande majorité des anciens des junior associations a obtenu son bac, beaucoup ont fait ou poursuivent encore des études supérieures ; les filières suivies sont très diverses, cela va des sciences humaines aux mathématiques, en passant par les écoles de commerce, l'hôtellerie, l'esthétique ; au moment de l'enquête, plus de la moitié d'entre eux poursuivaient encore ces études et les autres étaient entrés dans leur carrière professionnelle depuis peu ; autrement dit, les expériences d'engagement étudiées sont avant tout des expériences effectuées pendant la période de formation. Il semble bien que certaines modalités d'engagement exercées en junior association soient toujours agissantes.

D'abord, « l'entre jeunes » est toujours très présent et recherché ; près des deux tiers des anciens des junior associations ont poursuivi leur investissement associatif pendant leurs études ; les secteurs d'investissement et les activités réalisées sont très divers, mais ces engagements présentent une caractéristique commune, ils sont effectués, le plus souvent, au sein de structures où de nombreux jeunes sont présents ; c'est-à-dire que « l'entre jeunes » est toujours présent et massivement recherché. A contrario, plusieurs exemples indiquent que les tentatives d'insertion dans des associations composées majoritairement d'adultes se sont soldées par des échecs et des défections rapides ; une autre modalité d'engagement qui perdure est la prise de responsabilité et les fonctions de représentation ; les expériences en junior association ont très souvent été associées à la prise de responsabilité pour les jeunes qui ont été interrogés ; ils ont été souvent président, trésorier ou secrétaire ; ces responsabilités se sont aussi accompagnées d'activités de représentation au sein de différentes instances, pour près de la moitié de ces jeunes ; cela peut être le Conseil d'Administration des junior associations, cela peut être le Conseil d'Administration du collège, du lycée, le conseil consultatif des jeunes au niveau de la commune, ou même le conseil municipal au titre de la junior association. Le plus souvent, c'est leur implication associative qui les a fait connaître, et c'est sur cette base qu'ils se sont vus proposer d'intégrer ce type d'instance, en fait, ils ont répondu à des incitations plutôt qu'ils n'ont pris les devants ; la poursuite de leur trajectoire associative ne fait que prolonger ces deux caractéristiques, car ces jeunes, souvent, occupent des responsabilités au sein des associations qu'ils rejoignent, et la propension aussi à occuper des fonctions de représentation, au sein d'une école de commerce, d'un conseil local, en tant que conseiller municipal aussi ; il y avait des jeunes qui étaient conseillers municipaux ; cela perdure aussi pour plusieurs d'entre eux.

L'étude intervient à un moment charnière des trajectoires étudiées ; beaucoup de jeunes sont en fin de cursus universitaire, ou fraîchement débarqués sur le marché du travail et ils sont donc dans une période de transition qui s'accompagne de nombreux bouleversements identitaires et matériels et d'une mobilité géographique importante ; donc, une période qui est assez peu compatible en fait avec des investissements associatifs ; beaucoup avaient donc mis entre parenthèses leurs activités associatives au moment où je les ai contactés ; du coup, on peut se demander si l'entrée dans la vie professionnelle marque l'aboutissement de la participation associative, ou seulement une pause qui serait liée à ce moment d'indisponibilité géographique particulier. Sur cette question, j'ai peu de données, qui concernent logiquement ceux qui ont eu les parcours professionnels les plus courts. Les quelques éléments dont je dispose indiquent que la trajectoire associative a d'autant plus de chances de se prolonger qu'elle est liée à l'activité professionnelle ; cela va être par exemple toutes les carrières socio-éducatives, ou bien un jeune qui est musicien, qui monte une association pour promouvoir les activités de son groupe, pouvoir être rémunéré, etc. La dimension entre jeunes dans ce cas tend à s'effacer, au profit d'une appréhension qui est beaucoup plus professionnalisée des engagements ; en revanche, pour ceux pour lesquels les deux sphères sont déconnectées, ils semblent eux pour le moment moins enclins à renouveler leur participation associative.

Si l'on regarde maintenant leur rapport au politique, est-ce que l'expérience associative, notamment celle qui a été vécue en junior association, joue un rôle dans ce rapport au politique ? A ce propos, les anciens des junior associations rejettent massivement le terme de « politique » et ils en donnent une définition très circonscrite ; pour eux, c'est une sphère lointaine, mue par des luttes partisans, par des calculs individuels, le goût du pouvoir et les paroles creuses. En ce sens, ils ne se différencient pas de leurs pairs du même âge qui ont ce type de représentation sur la sphère politique ; l'expérience associative n'est pas synonyme de représentation plus riche ou plus nuancée du mot « politique » ; ils opposent à la richesse et à la sincérité de leur démarche le cynisme et le calcul d'un monde qui leur est étranger ; cette opposition se double d'une autre, entre jeunes et adultes plus âgés ; la politique ne leur est pas seulement étrangère, elle est un repoussoir contre lequel ils ont

construit leur parcours ; elle est à la fois le signe des tentatives possibles d'intrusion des adultes dans une sphère dont ils souhaitent garder le contrôle et le symbole des divisions, des luttes de pouvoir, qui sont à l'opposé des formes de sociabilité que eux ont souhaité promouvoir.

De plus, ces expériences en junior association, souvent prolongées par la suite, nous l'avons vu, peuvent très bien s'accompagner du sentiment de ne rien comprendre à la politique, ou de ne pas s'y intéresser ; elles ne semblent pas être, en tant que telles, à l'origine du sentiment d'une compétence ou d'un intérêt particulier en la matière ; dans certains cas, elles viennent même légitimer le refus d'avoir affaire à cette sphère ; c'est en gros « ce que j'en ai vu dans l'association, cela m'a bien suffi ». A ce propos, le rôle de la socialisation familiale, le fait d'avoir grandi dans une famille politisée ou le niveau du diplôme (on sait que plus on a de diplômes et plus on se sent compétent, plus on s'intéresse à la politique) ces deux facteurs apparaissent bien plus discriminants que l'expérience associative elle-même. S'ils se différencient assez peu de leurs pairs au niveau de leur représentation, en revanche, il y a une pratique qui les en différencie, elle, c'est qu'ils affirment tous voter ; plusieurs jeunes soulignent les démarches qu'ils ont dû entreprendre : le changement d'adresse sur les listes électorales, la réalisation de procurations, afin de pouvoir voter en dépit de leur instabilité géographique actuelle ; là, on voit qu'ils se différencient de leurs pairs du même âge qui sont régulièrement abstentionnistes ; le contenu de leur vote est lui des plus classiques, plutôt pour des partis de gouvernement, plutôt à gauche ; on retrouve là le poids de la socialisation familiale et le positionnement du secteur associatif qui est traditionnellement plutôt ancré à gauche.

Il y a donc un contraste frappant entre d'un côté l'affirmation résolue d'une pratique de vote, et de l'autre, un discours plus hésitant, plus désabusé, quand il s'agit de lui donner un contenu politique ; on peut essayer de voir quels sont les effets de l'expérience associative sur ces comportements électoraux ; cette pratique de vote, qui est décrite comme systématique, tient sans doute en partie aux responsabilités qui sont occupées, aux activités de représentation qui incitent à adopter un comportement exemplaire, on pourrait dire « en tant que jeune » et au-delà de ce vernis d'exemplarité, elles pourraient être reliées aussi aux pratiques qui sont intégrées dans le cadre de la junior association et poursuivies par la suite : d'abord les pratiques de concertation qui sont très développées, et de vote pour toutes les prises de décision ; les pratiques de vote dans la junior association sont très investies, elles sont venues réguler, alimenter les partages et les échanges que j'ai décrits tout à l'heure comme centraux, y compris d'ailleurs lorsque la réalité des rôles occupés dénonce cette égalité des positions entre pairs.

L'usage du vote pourrait être aussi relié à une autre caractéristique qui est souvent associée à l'expérience en junior association, celle de la pratique de représentation ; il n'y a pas de refus de la délégation chez ces jeunes qui ont intégré depuis longtemps la légitimité d'une telle pratique ; et pourtant, celle-ci ne trouve pas aisément à être transférée dans le cadre politique. Si l'on regarde très vite maintenant du côté des acquis mobilisés dans le champ scolaire et professionnel, les anciens interrogés abordent spontanément ce thème et établissent immédiatement un lien entre la junior association et leur trajectoire scolaire et professionnelle ; il y a une très large majorité qui considère que la junior association a constitué une aide pour leur parcours scolaire et professionnel ; ils font des descriptions d'apprentissages qu'ils ont fait dans la junior association.

Si l'on regarde ces liens du côté des apprentissages qui ont été faits en junior association, qui sont possiblement transférables dans le champ scolaire et professionnel, en même temps, il faut considérer ces apprentissages avec prudence, puisqu'ils ne sont pas appréhendés en situation mais à travers des discours, et en plus, beaucoup de ces jeunes sont encore étudiants, alors que les possibilités de reconversion qui sont évoquées visent le monde professionnel ; c'est beaucoup plus anticipé en fait que réellement mis en œuvre.

Ils font une description très riche des apprentissages qu'ils ont réalisés dans le cadre de la junior association, très détaillée, avec beaucoup d'exemples ; au-delà de cette richesse, le caractère le plus frappant de ces descriptions, ce sont les parallèles qui sont très souvent effectués avec le monde professionnel et le vocabulaire qu'ils utilisent aussi qui est issu du champ professionnel ; parmi ces apprentissages, il y a tout ce qui tourne autour de l'expression orale et la présentation de soi par exemple, qui est très travaillé pendant ces années d'expérience associative juvénile ; ils parlent aussi de « gestion de projets », ils emploient le terme, « les compétences opérationnelles », de « gérer, manager un groupe » aussi ; ils emploient eux-mêmes le terme de « compétence » ; là, pareil, il s'agit

de compétences ou d'apprentissages que l'on retrouve dans d'autres travaux sur les responsables associatifs ; il n'y a rien là de spécifique aux junior associations.

En même temps, cette énumération de compétences, dont le vocabulaire et les illustrations sont très axés sur la professionnalisation, peut aussi nous étonner, il y a en quelque sorte un détournement, et on peut se demander comment l'interpréter. Tout d'abord, tout ce vocabulaire du projet, de l'autonomie, de la responsabilité, qui est mis en œuvre dans le réseau, ne lui est pas spécifique, et il est aussi omniprésent dans le monde de l'entreprise et du management ; ces notions communes facilitent certainement cette mise en discours de l'expérience associative sur le mode de la professionnalisation ; au passage, on peut aussi penser que la professionnalisation croissante du secteur associatif lui-même n'est pas étrangère à la facilité avec laquelle des ponts peuvent être établis entre les deux.

Par ailleurs, cette question de la professionnalisation est au cœur des préoccupations des jeunes interrogés, puisqu'ils ont en gros 25 ans, ils sont à l'entrée du monde professionnel ; et les usages qu'ils font aujourd'hui de leur expérience associative en témoignent ; les anciens des junior associations ont, à de multiples reprises, valorisé et décrit leur passage dans cette junior association, dans le cadre scolaire ou professionnel ; ils en ont fait l'objet de travaux scolaires, ils l'ont mis en avant lors d'autres élections pour intégrer leur filière d'études, ils l'inscrivent sur leur CV, ils l'ont mentionné lors d'entretiens de recrutement pour des stages ou pour des emplois et ce quelles que soient les carrières visées ; on voit que ces jeunes pensent l'élément d'intégration sociale d'insertion ; ils sont dans leur situation actuelle, cet impératif est fort et tout ce qu'ils ont à leur disposition est utilisé en ce sens. Ils font feu de tout bois, en quelque sorte ; cela ne veut pas dire non plus qu'il s'agit du seul moteur de leurs engagements, qu'ils ne sont pas porteurs d'autres valeurs.

Enfin, on peut penser que ce discours permet aussi de légitimer quelque chose qui apparaît faiblement reconnu : les jeunes tiennent le discours de l'insertion professionnelle, car ils savent que le discours du bénévolat et de la gratuité passe moins bien ; il y a peut-être sur ce point un déficit de discours institutionnel, ou même de la part des associations ; en même temps, ces discours sont très incantatoires ; on ne sait pas si l'expérience associative a vraiment un poids auprès de leurs interlocuteurs, est-ce qu'elle est vraiment considérée comme un plus et ce, quels que soient les secteurs visés ? L'étude ne permet pas d'apporter d'élément sur ce point ; en revanche, elle met en évidence une autre dimension, celle des réseaux sociaux qui sont constitués pendant l'expérience associative, et qui eux, peuvent avoir un poids sur la trajectoire professionnelle, en particulier pour tout ce qui concerne les carrières socio-éducatives, ce sont souvent des réseaux sociaux qui sont au niveau local.

Pour terminer, le RNJA et les démarches compétences, je vais évoquer brièvement les réflexions qui sont menées par le réseau national des junior associations sur cette question des compétences. Comme on l'a vu, la junior association contribue à des apprentissages qui peuvent être ultérieurement reconvertis dans d'autres espaces, citoyen, scolaire, professionnel ; du coup, on peut se demander pourquoi ne pas valoriser ces acquis dans le cadre du dispositif, valider d'ores et déjà des compétences et des expériences ; sur ce sujet, le réseau national a régulièrement des échanges avec les jeunes membres des junior associations actuels, et ce qui en ressort est que ces jeunes se méfient a priori d'une validation au sein du cadre scolaire en particulier, mais aussi plus largement de toute forme de ce qu'ils appellent « les bons points » ou « les carottes » qui demeurent étrangers à leurs engagements, selon eux.

A leurs yeux en fait, la valorisation et la reconnaissance de leurs actions passent prioritairement par l'écoute dont les adultes et les institutions peuvent faire preuve, et par la crédibilité qu'ils sont susceptibles de leur accorder ; le RNJA est donc plutôt mitigé quant à l'idée d'une démarche de compétence ; dans l'optique d'une mise en place d'une démarche de ce type, plusieurs questions se posent : la première tiendrait bien sûr à l'initiative de la démarche, celle-ci doit revenir aux jeunes eux-mêmes et non pas aux institutions et aux professionnels qui les accompagnent ; de plus, elle ne doit intervenir qu'au moment où les jeunes jugent la demande opportune ; la deuxième question renvoie aux principes qui sous-tendent une telle démarche et aux moyens de la mettre en œuvre ; le RNJA qui se revendique de l'éducation populaire favorise l'auto évaluation par confrontation avec les pairs et la valorisation de la dimension collective des projets, plutôt que des appréciations individuelles ; mais ces diverses précisions ne règlent pas pour autant le problème de fond qui est posé par cette forme

de validation des apprentissages effectués dans le cadre associatif, et leurs usages dans le champ scolaire et professionnel.

En effet, on sait que les opportunités d'engagement ne sont pas les mêmes selon les territoires, on sait aussi que les dispositions à s'engager varient beaucoup selon les milieux sociaux et si l'on ne tient pas compte de ces deux constats, ces démarches compétence pourraient se limiter à refléter et reproduire à l'échelle individuelle des inégalités qu'elles cherchent justement à combattre ; par ailleurs, ces démarches consistent aussi à entrer dans une logique d'évaluation et de certification généralisée, dont les soubassements idéologiques et les effets ne sont pas toujours neutres, et le danger existe alors de créer un nouveau diplôme, à faire valoir sur un marché des classes sociales toujours plus concurrentielles, alimentant ainsi les inégalités que j'ai déjà énoncées.

Poursuivre la réflexion sur ces outils de valorisation et d'évaluation ne doit pas détourner de l'enjeu principal de la reconnaissance sociale qui est accordée à ces engagements ; ils ne sont en effet qu'un aspect de cette reconnaissance et c'est la question plus large de ces expériences, de leur devenir individuel et collectif, qui est posée et qui interpelle l'ensemble de notre société, dans sa sphère sociale, dans sa sphère politique et dans sa sphère économique. Je vous remercie.

**Sylvie TUMOINE**

Les questions sont maintenant ouvertes, si vous souhaitez intervenir, avoir des éclaircissements, des précisions.

**Marie-Emmanuelle CLERGET, UDMJC de Côte d'Or**

Je suis animatrice jeunesse et territoire, et j'accompagne les jeunes dans un dispositif d'aide aux jeunes et bientôt sur les junior associations ; je regrette que vous n'ayez pas parlé de la reconnaissance des politiques des junior associations ; ils ont une reconnaissance, eux-mêmes le disent, s'ils n'étaient pas en junior association, ils n'auraient pas cette écoute des politiques et des collectivités ; c'est aussi cela qui les fait passer du projet de jeune en passant par une junior association ; je voulais juste le rajouter.

**Didier GROSJEAN, Conseil général du Bas-Rhin, Directeur jeunesse et sports**

Je voulais livrer un témoignage et tout d'abord vous remercier pour la clarté de votre exposé et surtout la qualité des questions qu'il pose. Mon témoignage : au niveau du Conseil général du Bas-Rhin, avec des associations d'éducation populaire du Bas-Rhin, on porte un projet d'expérimentation, dans le cadre du fonds d'expérimentation pour la jeunesse du Ministère de la jeunesse qui s'appelle « Pass'engagement », qui permet de reconnaître et valoriser l'engagement bénévole et associatif des jeunes par élaboration d'une sorte de passeport de l'engagement élaboré par les jeunes eux-mêmes, co-élaboré entre les collectivités et les associations d'éducation populaire ; les questions que vous posez me paraissent particulièrement intéressantes, ce sont des questions que l'on se pose également, sur le fait de dire : est-ce qu'on implique les jeunes dans la reconnaissance des compétences, quelque part, vous l'avez bien dit d'ailleurs, ces termes ne sont pas neutres, et j'aimerais que vous développiez un peu sur cette question de certification généralisée, etc. ; vous l'avez à peine effleurée ; j'aimerais que vous parliez un peu plus de ce que vous sous-entendiez sur le fait que ce n'était pas neutre, idéologiquement par exemple ; la question que l'on peut se poser, quand on reconnaît l'engagement associatif et bénévole, c'est de dire que l'on n'ajoute pas un niveau, on ne reconnaît pas des jeunes qui ont déjà par ailleurs des facilités que d'autres non pas ; quelque part, vous semblez l'identifier dans le cadre des bénéficiaires des junior associations, de leurs membres.

Pour poursuivre la réflexion, vous sembliez dire que les jeunes se méfiaient des carottes, des récompenses, des médailles en chocolat ou choses comme cela, cette reconnaissance dont vous sembliez dire qu'ils y sont sensibles, notamment par les institutions, à quelles conditions peut-elle avoir lieu ? Nous sommes en pleine construction de notre projet et nous allons aboutir très prochainement, c'est la raison de mon intervention.

**Stéphanie RIZET**

Vos questions sont très intéressantes, mais elles montent en généralité et du coup, peut-être Thomas ROGER y reviendra-t-il si cela vous convient, avec les interventions suivantes. Il me semble que cela pose des questions larges.



**Pierre LAUGERY, Conseiller Municipal à Angers**

Tout d'abord, toutes mes condoléances à Madame TUMOINE pour « envie d'agir » ; merci pour votre exposé, très clair, en revanche, il me perturbe car à Angers, au niveau de la politique jeunesse, nous essayons de mettre en place tout un développement de la valorisation des projets jeunes dans leur ensemble et des compétences qu'ils acquièrent grâce à cela, à la fois sur une question d'image de la jeunesse et aussi sur la valorisation des compétences qu'ils peuvent acquérir ; si j'ai bien compris votre exposé, du fait que les jeunes qui s'engagent sont issus de familles qui elles-mêmes s'engagent, cela crée quelque part une autre forme de reproduction sociale, qui existe dans l'enseignement supérieur également, par exemple ; reconnaître leurs compétences à ces jeunes, c'est créer un autre échelon de reproduction sociale qui recréerait d'autres inégalités par ailleurs ; du coup, cela me questionne beaucoup sur : doit-on aller aussi loin dans la valorisation des compétences ? C'est quelque chose qui me paraissait jusqu'à aujourd'hui très naturel, où l'on devait aller très loin ; aujourd'hui en tout cas, à cette minute même, cela me pose cette question que je ne me posais pas avant ; j'ai peut-être mal compris, mais je crois que c'est le sens de votre exposé et sa conclusion.

**Stéphanie RIZET**

On peut dire cela oui ; mais cela ne crée pas des inégalités, cela ne fait que les pointer encore davantage.

**Guillaume SOLA, Président de la JOC régionale**

J'interviens pour poser quelques questions ; à partir de quel âge rejoignez-vous les jeunes pour former des associations ? J'ai peut-être mal entendu, mais ensuite, quand vous les avez rassemblés, vous avez dit qu'ils avaient rejoint d'autres associations ; en ont-ils créées eux-mêmes ? C'est pour en savoir un peu plus, car à la JOC, nous rassemblons des jeunes de 13 à 30 ans ; c'est large, mais on arrive à gérer tout cela ; on leur fait des formations pour qu'ils soient plus autonomes et responsables ; un jeune à partir de 15 ans peut être responsable d'équipe ou carrément de fédération ; par exemple, à 17 ans, j'étais responsable de la JOC sur Rouen et à 20 ans responsable sur la région ; c'est un témoignage sur la JOC : c'est un mouvement entre eux, quand on est responsable, c'est en étant jeune ; les responsables ne sont que des jeunes, pas d'adultes ; les adultes ne sont là que pour nous accompagner, nous remettre les pieds sur terre par moments, car il le faut bien ; le président national de la JOC n'a que 25 ans, pour vous dire.

**Stéphanie RIZET**

Les junior associations démarrent à 11 ans à peu près ; il arrive que cela démarre un peu plus tôt, si l'association est assez large, qu'il y a des plus grands à l'intérieur pour cadrer un peu ; sur l'autre question, en effet, souvent, ce sont des gens qui contribuent à créer eux-mêmes des associations, en particulier dans le milieu étudiant.

**Sylvie TUMOINE**

J'aimerais qu'on laisse aux intervenants le temps de vous exposer les expériences ; nous essaierons à la suite d'avoir des questions et terminer la séance réellement par un échange de questions-réponses.

**Thomas ROGÉ, Directeur de la Maison des initiatives étudiantes à Paris**

Pour entamer mon propos, je vais vous préciser l'endroit d'où je pars, vous redire ce qu'est la maison des initiatives étudiantes que j'ai l'honneur de diriger depuis 5 ans ; la MIE est un service de la ville de Paris, créé voici une petite dizaine d'années, pour accompagner les étudiants, plus spécifiquement les associations étudiantes parisiennes à développer des projets sur le territoire de la capitale, projets qu'ils soient dans le domaine de la solidarité locale ou internationale, culturelle, des médiatures, tout le spectre d'engagements que l'on peut retrouver dans la population étudiante.

Un mot peut-être sur mon parcours et ce qui me fait intervenir aujourd'hui : j'ai un parcours un peu atypique, la quasi-totalité de ma formation, de l'apprentissage des compétences que je mets en œuvre aujourd'hui s'est faite dans le champ non formel, ou informel, je ne sais quel est le terme consacré, car je n'ai pas fait d'étude du tout et que mon seul diplôme est le brevet des collèges. C'est donc l'éducation populaire et un parcours depuis maintenant 10 ans dans la Fonction Publique nationale et territoriale qui m'a permis d'apprendre sur le tas un certain nombre de compétences. J'ai eu dans le cadre de ce parcours le plaisir d'être le président fondateur du réseau national des junior associations et de travailler, avant qu'il ne meure aujourd'hui, au lancement du programme « envie d'agir » au Ministère de l'éducation nationale.

La question de la reconnaissance et/ou de la validation de compétences acquises dans l'engagement extra-curriculaire, extra-universitaire chez les étudiants mérite que l'on s'arrête un peu sur la typologie que l'on peut donner aux engagements étudiants ; un rapport date de quelques années, écrit par Guillaume HOUZEL, fixe une typologie très simple, très commode, qui tient assez bien la route, de dire qu'il y a à peu près 3 types d'engagés bénévoles étudiants ; ceux que l'on appelle « les représentants », typiquement ce sont ceux qui adhèrent à l'UNEF, au MET, à la FEV, ce sont les syndicalistes étudiants comme on les appelle, même si les syndicats étudiants n'ont pas d'existence réelle juridique, ce sont des associations étudiantes, dont la vocation est de participer à la gestion des universités par une présence au sein des conseils centraux, notamment le Conseil d'Administration et le conseil des études et de la vie universitaire, et d'alimenter le débat sur la place de la population étudiante dans les questions de société.

Vous avez un deuxième type d'engagé étudiant, que l'on appelle « le participant » ; on a des études sur le monde associatif, les engagements en général et malgré l'idée commune de dire que les jeunes d'aujourd'hui sont apathiques, désintéressés, égoïstes, on regarde sociologiquement, les jeunes d'aujourd'hui ne s'engagent pas moins que les jeunes d'hier et on peut même constater que dans la frange étudiante, on s'engage peut-être un peu plus que les autres ; les participants sont ceux qui choisissent de donner quelques heures de leur temps par semaine pour mener une activité qu'ils estiment utile au sein d'une association étudiante, ou d'une association à but caritatif ou humanitaire, ou quelconque, sportif, de loisirs ; ce sont les participants.

Troisième type, très rapidement car ce n'est pas la peine que l'on s'y arrête trop, si vous avez des questions je serai ravi d'y répondre, ceux que l'on appelle « entreprenants », Stéphanie le disait sur le quota d'entrepreneurs, ceux qui montent des projets, qui ont envie de monter des projets et ceux-là sont en général à l'origine de la création d'une association étudiante, qui n'agit d'ailleurs pas forcément dans le milieu des campus, dans le milieu universitaire, mais qui va pouvoir mener une activité dans le domaine culturel, de la solidarité, de la politique de la ville, etc. Ces engagements, jusqu'à présent, à part la participation aux élections universitaires, qui pouvaient donner lieu à des mécanismes de reconnaissance et de compensation du temps passé par les étudiants dans ces instances, souvent par l'obtention d'une unité d'enseignement, souvent par des aménagements, c'est notamment le cas dans certaines grandes écoles (je pense à l'INSA à Lyon où le président du BDE a la possibilité de passer son diplôme en 2 ans au lieu d'un an) ; des aménagements se créent, car gérer le BDE de l'INSA, c'est quelque chose : il y a une épicerie sociale, des salariés, une logistique assez importante ; l'université ne reconnaissait pas spécifiquement les engagements étudiants et ne validait pas ou ne valorisait pas des compétences acquises à l'occasion de ces engagements ; on avait, certes, des dispositifs dont Sylvie parlait dans son propos liminaire qui émanaient de l'Etat, je pense, quand il y a eu le programme « envie d'agir » au passeport de l'engagement, ou émanant d'initiatives associatives, je pense à ce que fait France Bénévolat autour du passeport de l'engagement ; ce sont des dispositifs relativement peu connus et utilisés par les étudiants.

Cela a récemment changé avec la mise en place, dans le cadre de directives européennes, et de convergences des référentiels ou diplômes, avec la mise en place du LMD (licence, master, doctorat) et l'obtention de ces diplômes par l'acquisition d'un certain nombre de points ou de crédits, les ECTS, c'est un système européen de transfert de crédits, qui permet en capitalisant un certain nombre de crédits, d'avoir son année et en cumulant les années, arriver à l'obtention de ses diplômes ; dans le cadre de la mise en place du LMD, un certain nombre d'universités ont été amenées à prendre des initiatives, dans le cadre de leur autonomie, les choses sont donc à envisager établissement par établissement, pour reconnaître l'engagement étudiant d'une part, et pour certaines d'entre elles, le valider.

C'est maintenant de plus en plus répandu, toutes les universités ne mettent pas en place ce type de dispositif, mais globalement, il y a deux grands modèles qui coexistent, l'un à côté de l'autre : le modèle où l'université appréhende cette question sous l'angle de sa responsabilité sociale ; elle va considérer que dans sa mission, elle contribue à former, non seulement des têtes bien faites, prêtes à rentrer sur le marché du travail, mais elle forme aussi des citoyens ; elle a donc une responsabilité sociale sur son territoire, elle va valoriser les engagements que pourraient prendre ces étudiants en contribuant à ce que ces engagements leur obtiennent quelques ECTS ; typiquement, c'est souvent une reconnaissance plutôt des étudiants qui sont sur le schéma du participant ; on va encourager les élèves à s'inscrire à ce que l'on appelle « l'unité d'enseignement libre », souvent intitulé « engagement étudiant » ; on va leur dire : « vous allez donner 2 heures de votre temps à l'AFEV, la

fondation étudiante pour la ville, pour faire de l'accompagnement à la scolarité, ou au GENEPI pour faire de la visite en milieu carcéral et à la fin de l'année, si vous avez un certificat de l'association qui vous a reçu comme bénévole, vous aurez 3 ECTS » ; il n'y a pas d'évaluation sur le fond de la valeur ou de compétence acquise par l'engagement, mais plutôt une valorisation sociale, une gratification à l'engagement ; car grosso modo, si vous êtes engagé en début d'année universitaire sur ce type de dispositif, si vous remettez votre certificat à la fin de l'année, vous avez vos ECTS ; il n'y a pas d'analyse ou d'évaluation.

Vous avez un deuxième modèle, qui est plus empreint de formation management à la gestion de projet, à la recherche d'une connaissance, de savoir en terme d'engagement, de fonctionnement associatif, par exemple, de gestion, qui pour le coup va donner lieu à des valorisations un peu plus lourdes ; souvent, ces dispositifs s'articulent autour d'une sorte de triptyque ; vous avez une partie d'enseignement, un tronc commun d'enseignement où vous avez une formation au droit associatif, à la gestion, à la tenue de compte, à la recherche de financements publics, à l'animation de réunions, toutes les compétences que l'on estime utiles quand on est engagé dans une dynamique de projet ; vous avez une part de stage : on demande aux étudiants de trouver une mission d'engagement quelque part, que ce soit du bénévolat, ou de créer son projet en quelques mois, car le tout est que ce soit fini avant la fin de l'année universitaire ; le troisième volet du tryptique est que l'on va demander à la fin de l'année à ces étudiants de rédiger un mémoire, d'aller soutenir ce mémoire devant un jury, souvent composé d'enseignants du diplôme et des responsables associatifs qui ont accueilli les étudiants ; ce mémoire, cette soutenance font l'objet d'une notation, et la notation est traduite en unités de crédits ; on peut, en fonction de la note obtenue, recevoir tout ou partie des crédits qui sont ouverts sur ce type d'engagement ; ce sont des formes d'engagement qui sont un peu plus reconnues que les autres, on peut monter jusqu'à 6 ECTS ; pour vous donner une idée, il faut 40 ECTS en gros pour obtenir son année ; 6, cela commence à avoir une vraie valeur.

Ce sont les deux grands modèles ; vous avez un troisième modèle qui lui n'est pas tellement présent ; ce sont des unités libres, les étudiants choisissent en début d'année, dans la composition de leur année de s'inscrire ou ne pas s'inscrire dans cette unité d'enseignement libre. Vous avez un autre modèle qui existe, qui n'a pas attendu la mise en place du LMD, qui existe souvent dans les écoles, les grandes écoles notamment, où depuis longtemps, on a intégré la notion que s'engager, acquérir des compétences sociales, acquérir des compétences de management dans le monde associatif pouvait être valorisable sur le marché du travail ; dans les écoles, on a depuis plus longtemps cette notion de projet, collectif souvent, à mener dans le cadre de ses études, souvent sous forme d'un mois libéré en fin d'année, de façon assez importante ; on va principalement rencontrer des dispositifs qui ont un caractère obligatoire dans le diplôme, qui vont représenter des éléments importants pour l'obtention du diplôme ; à Sciences Po Paris, par exemple, cet engagement collectif représente 6 % du diplôme ; à l'école de commerce de la Rochelle, c'est 12 % du diplôme ; on est donc sur des choses assez importantes ; comme l'engagement n'est pas du tout libre, il est obligatoire, on a (c'est un avis personnel) des monstruosité d'engagements devant nous, on a une approche purement managériale des projets ; ce n'est pas le cas de tous ; il y a des étudiants qui font différemment, qui profitent d'être déjà engagés pour valoriser cet engagement, mais d'autres qui vont aborder d'une façon un peu froide et mécanique une dynamique de projet pour mettre en œuvre des compétences telles qu'on les présuppose, telles qu'on les attend de leur part, plutôt qu'avoir un moteur un peu individuel d'un sujet d'engagement particulier. C'est ce qui se fait globalement dans le monde universitaire.

Mon parcours me pousse à être bien évidemment convaincu des compétences que l'on acquiert quand on s'engage, que l'on soit jeune ou moins jeune, mais il est vrai que dans le parcours d'un jeune, de s'engager dans une junior association, d'être délégué de classe, de faire un journal dans son collège ou son lycée, plus tard de s'engager éventuellement dans une association étudiante, ou même dans le monde associatif tout court, en dehors de l'école ou de l'université, cela permet bien sûr d'acquérir des compétences.

Là où je trouve que la question de la valorisation ou plutôt de la validation de ces compétences pose plus de questions qu'elle n'y répond, c'est que d'une part, je crois que c'est Stéphanie qui l'a dit, pour beaucoup de jeunes, en tout cas les jeunes que j'accompagne à la maison des initiatives étudiantes, la problématique de la reconnaissance ou de la validation des compétences qu'ils acquièrent en étant président d'association étudiante, sérieusement, ce n'est pas leur sujet. Effectivement, quand je travaillais au Cabinet du ministre de l'éducation nationale, on travaillait justement sur la valorisation de l'engagement dans les instances, conseil de vie lycéenne, conseil national de vie lycéenne, etc., on

s'est fait « bâcher » par les étudiants qui nous disaient : « nous, c'est gratuit, on ne veut surtout pas de carotte, on ne veut surtout pas que les profs s'en mêlent, on ne veut surtout pas être noté ». Chez les jeunes que je rencontre, moi, il y a quand même une approche de dire : « je m'engage, c'est gratuit, c'est généreux, je ne fais pas cela pour obtenir quelque chose en retour ».

Deuxième chose qui me gêne beaucoup ; je trouve que l'on aborde cette question de la validation de compétences acquises de plus en plus, et de plus en plus uniquement par l'angle de l'employabilité ; on est en train de se dire : « tout le monde intègre le discours ressources humaines de dire (qui n'est pas récent) « à diplôme égal, c'est la compétence sociale qui prime », donc, allez acquérir des compétences sociales, allez vous engager, vous allez voir, vous aurez plus de chances d'être dans le peloton de tête pour trouver un job » ; je trouve que cela pose problème, car cela zappe complètement la notion de « compétence sociale » ; ce n'est pas forcément le terme, mais ce sont des jeunes qui, par leurs engagements acquièrent une envie de société, une appétence pour la société, une envie de faire société, on prend le terme que l'on veut selon le mouvement d'éducation populaire auquel on appartient ; ce sont des gens qui sont ouverts à l'altérité, ont envie de travailler ensemble, ont des choses à apporter à la société ; cette valorisation, cette reconnaissance, je la trouve par les dispositifs de référentiels de compétences, de tableaux à remplir et à faire tamponner par le président de l'association, etc., un peu zappée, et cela évite aux collectivités, à l'Etat, aux établissements scolaires, de se poser la question de la valeur des jeunes qui s'engagent pour la collectivité, qui font des associations, qui sont ouverts aux autres ; c'est quelque chose sur lequel je trouve que l'on devrait revenir, sur cette envie de faire société, qui devrait être beaucoup plus valorisé qu'à présent.

Et sur l'institutionnalisation : on parle beaucoup de dispositifs expérimentaux... pour l'instant, ces dispositifs (ce sera peut-être autre chose avec le livret de compétences) ne sont restés que sous l'angle de l'injonction d'expérimenter quelque chose ; il n'y a jamais eu d'institutionnalisation ou de généralisation ; celle-ci, si elle devait intervenir, poserait plusieurs questions ; d'une part, je suis peut-être un peu vieux jeu, mais je pensais que la mission de fabriquer des citoyens, j'utilise le terme « fabriquer » de façon consciente, était une des missions de l'école ; autour de l'apprentissage de savoir importants, que l'on devait aussi former des enfants à devenir des acteurs de leur société ; c'est peut-être très troisième République comme réflexion, mais c'était quand même quelque chose d'important.

J'ai l'impression, de l'expérience que j'ai vécue, lorsque le Ministère de l'éducation nationale a été apporté à celui de la jeunesse et que la mise en œuvre du dispositif « envie d'agir » intervenait, que l'on allait séparer clairement les rôles, que l'école allait se recroqueviller sur ses fondamentaux, les termes sont régulièrement utilisés : le lire, écrire, compter ; que l'on allait ne s'occuper que de cela et que toute la compétence sociale, tous les engagements, tout l'associatif, etc., on allait travailler avec les associations, le monde extérieur, cela allait sortir de l'école, si l'on était gentil, on allait les faire rentrer un peu dans l'école, mais quand même, cela allait rester un peu différent ...

### **Sylvie TUMOINE**

Sous le préau !

### **Thomas ROGÉ**

Tout à fait, et il fallait avoir l'autorisation, c'était compliqué. J'ai une inquiétude d'une institutionnalisation de la validation de ces compétences, d'encore plus déresponsabiliser l'école vis-à-vis de ses méthodes éducatives et notamment de ses missions d'éducation à la citoyenneté. Quand je dis « éducation à la citoyenneté », je n'intègre pas cette éducation civique à l'eau de rose où il faut connaître la lettre de Guy Môquet, la Marseillaise et la Déclaration des Droits de l'Homme, où l'on est noté si l'on est capable de les réciter. Ce n'est pas cela la construction du citoyen ; ou alors, il faut appeler le Ministère de l'éducation nationale « le ministère de l'enseignement national » ; mais on n'est plus sur une démarche éducative ; j'ai cette première crainte.

J'ai aussi la question de savoir à qui on s'adresse ; les étudiants que j'accompagne, je vous le disais, ne me semblent pas avoir une envie immédiate de valoriser et de valider leurs compétences ; j'ai fait récemment un recrutement pour un de mes cadres, j'ai rencontré 40 personnes, 40 jeunes, tous profil « mouvement associatif », « diplôme », etc. ; ils savent tous valoriser très bien leur parcours ; ils n'ont pas besoin d'un référentiel, ils n'ont pas besoin de quoi que ce soit, ils arrivent tous à le valoriser ; on peut donc se poser la question, et quelqu'un l'a posée dans la salle, « et ceux qui n'y arrivent pas,

parce qu'ils n'ont pas le même capital, familial, culturel ? On est dans les héritiers ; ceux-là, comment fait-on ?

Effectivement, là cela peut être intéressant, mais on a un risque, celui d'arriver à cette validation des compétences acquises, de transformer cette question en une question de remédiation, auquel cas, car on ne sait pas faire de la remédiation sur la base volontaire, on va encourager les gens à s'engager obligatoirement car c'est comme cela qu'ils deviendront de bons citoyens ; cette question, je vous la dis de façon un peu brute, mais c'est quelque chose qui me perturbe beaucoup.

Et dernier point, et j'en aurai terminé, une autre chose me gêne un peu, c'est que souvent, quand on parle de cette question de validation des compétences, on renvoie les jeunes à leur avenir : « tu verras, ce sera bien utile plus tard, pour trouver du travail » ; c'est pour plus tard ; ou alors, souvent les gens, notamment les gens qui s'engagent ont des démarches de validation des acquis de l'expérience, ce sont des gens que l'on renvoie à leur passé : « voici 10 ans, tu as fait cela, qu'as-tu acquis ? » ; on va quasiment demander à prouver le parcours pour prouver une compétence aujourd'hui ; et dans ces deux cas, le renvoyer au passé ou à l'avenir, on oublie toujours le présent ; et je suis choqué que ces jeunes qui s'engagent, dans des associations, dans des activités qui leur font acquérir une compétence, on ne leur donne pas une place ici tout de suite et maintenant. C'est cela l'enjeu, et je pense notamment un enjeu pour les collectivités territoriales ; ce n'est pas parce que je travaille pour la mairie de Paris que je dis cela, mais quand même, il y a un enjeu de se dire que des jeunes parce qu'ils ont acquis des compétences dans leur engagement sont aujourd'hui, tout de suite, maintenant, compétents sur un certain nombre de questions, qu'on peut les associer de façon experte à un certain nombre de domaines ; c'est la question des conseils de la jeunesse et de leur utilité, et de leur impact immédiat sur la vie de la collectivité ; c'est la question de comment on valorise sur un territoire l'apport de ces jeunes engagés, ce qu'ils créent en terme de culture, ce qu'ils créent en terme de solidarité, et ce n'est pas demain qu'on va devoir leur donner une carotte ou une médaille en chocolat ; c'est aujourd'hui qu'il faut leur donner leur place. Cette question me paraît extrêmement pointue, aiguë et urgente.

### **Sylvie TUMOINE**

J'imagine que vous avez des questions ou des remarques ?

### **Jean-Denis VOSSAERS, Direction jeunesse de Tourcoing**

Je rejoins le propos de Madame RIZET et de Monsieur ROGE : cette notion de cahier de compétence que l'on pourrait introduire lors d'un accompagnement, d'un suivi de projet, de par mon travail depuis 1997, je rencontre énormément de jeunes qui ont eu un jour une idée, une initiative, mais quand on les rencontre, c'est une petite idée primaire ; c'est dans l'accompagnement, le suivi, que l'on s'aperçoit que pour aller dans les grandes lignes, ce que l'on a toujours vu, de l'idée au projet, du projet à l'action, il y a énormément de choses à faire ; si l'on introduit dès le départ ce que j'appelle moi « le cahier de vacances » en disant au jeune : « tu as une idée, mais pose-toi d'abord d'autres questions que tu ne t'es pas encore posées », on va casser l'initiative ; ce suivi nécessiterait que l'on introduise le fameux carnet de compétences en disant : « chaque fois que tu vas faire quelque chose, pose-toi la question de ce que cela t'a apporté » ... J'ai rencontré des jeunes qui n'avaient pas pris conscience que d'une simple idée, ils sont venus me voir ensuite en disant « le dossier que tu m'as fait remplir, c'était costaud, il y avait longtemps que je n'avais pas pris un stylo pour écrire 15 pages » ou qui ensuite m'ont dit : « quand tu m'as envoyé à la Région, je suis devenu un véritable commercial, j'ai dû vendre mon projet, me battre, leur expliquer les choses, etc. » ; au final, ils m'ont dit : « tout ce que l'on a dû faire pour arriver à un projet, mais il n'empêche, nous y sommes arrivés » si on leur donne déjà le passeport de devoirs d'entrée, en disant « si vous faites cela, est-ce que vous pensez que cela va pouvoir vous aider dans une démarche constructive », ils diront « mais qu'est-ce qu'ils me posent comme questions ? J'arrête tout de suite, cela devient trop compliqué ».

J'ai un peu peur de cette notion de carnet de valorisation et pour quoi faire, quand on dit que les jeunes n'ont pas envie de sucette, de médaille en chocolat ... Mais je pense surtout que lorsqu'ils ont envie de s'engager dans une action, ils n'ont pas envie déjà d'être évalués d'entrée sur ce qu'ils vont faire ou ce qu'ils sont en capacité de faire. Là, on réintroduit un peu quelque chose qui peut casser l'initiative, je pense.

**Sylvie TUMOINE**

C'est tout à fait le vrai danger ; la question est : à quel moment est-il opportun de les accompagner, pour qu'ils prennent justement toute la mesure du trajet parcouru ?

**Youssef AJOUAOU, Adjoint au maire de Saint-Loup-sur-Semouse, Franche Comté**

Je rejoins la remarque faite précédemment : la complexité des montages administratifs et financiers dans le cadre de la mise en place de projets ; à chaque fois, en allant rencontrer des collectivités ou des structures financeurs, il y a toujours des dossiers différents à monter ; pour les collectivités, ce sont plutôt les documents CERFA, 10 pages ou 15 pages, il faut mettre le nom de l'association, le numéro de SIRET, le plan de financement, bref, ce sont 10 pages à remplir ; parfois, ce peut être un frein pour la prise d'initiative.

Deuxième remarque concernant l'engagement associatif, dans le milieu humanitaire ou dans le développement ; dans les postes à responsabilité au sein des entreprises, ces engagements sont perçus comme étant un handicap pour la bonne compétitivité de l'entreprise, ou la prise de décision ; on considère que quelqu'un qui a travaillé, a eu un engagement dans le social, peut ne pas pouvoir prendre les décisions qui pourraient aller dans un intérêt particulier, à destination des entreprises.

**Jean-François MIRALLES, Directeur de l'association Cap Berriat à Grenoble**

J'écoutais attentivement ce que vous disiez et je souscris, sur la limite d'une valorisation par la validation d'acquis ; il ne faudrait pas tomber dans la limite inverse, qui serait de ne plus trop valoriser car il y a quand même quelque chose d'intéressant, c'est plutôt sur la question de la reconnaissance, d'une sorte d'auto-évaluation, en tout cas d'une prise de conscience des jeunes de leur valeur ; toute la question n'est pas d'arriver à optimiser, qu'il y ait des optimisateurs de leur parcours d'engagement, parce qu'il y a une carotte, une médaille, etc., qui détournerait l'intérêt des engagements et des plus-values qu'il peut y avoir, mais comment peut-on arriver à ce que des jeunes, d'abord prennent conscience de leur parcours, de leur évolution, de leur plus-value ? De fait, ils prennent conscience, ils trouvent du sens ; il y a ces questions ; j'entends tout à fait que la pléiade d'outils n'est peut-être pas la panacée, mais il faut bien à un moment donné, ou par des temps d'accompagnement, ou avec des outils, ou non, il faut bien trouver un travail qui permet de faire un parcours avec eux pour les amener à réfléchir sur leur propre situation.

La deuxième chose est effectivement la reconnaissance de ces jeunes en tant qu'acteurs compétents ; c'est plutôt la place que l'on donne aux jeunes dans la société, avec leurs compétences en cours, en devenir.

Troisième point : est-ce que tout cela ne pourrait pas aboutir ? Car on parle souvent de livret de compétence et je partage l'idée de Thomas ROGÉ, je ne suis pas dupe, que les livrets de compétences etc. sont quand même très axés sur la question de l'employabilité à terme ; est-ce que la question ne peut pas plutôt être que les jeunes arrivent à faire un diagnostic d'eux-mêmes, une auto-prescription de leurs besoins de formation, par exemple ?

**Thomas ROGÉ**

Sur mon propos, vous aurez bien compris que le questionnement "valorisation versus validation", j'étais plutôt dans le champ de la valorisation ; bien évidemment, il faut valoriser les compétences acquises par les jeunes ; je dis juste qu'il ne faut pas trop tarder à les valoriser et ne pas leur renvoyer cette valorisation à un avenir professionnel plus ou moins lointain, mais qu'il faut trouver la place et vous l'avez bien dit : aujourd'hui, maintenant, comment les jeunes peuvent-ils aussi être reconnus, avec ces compétences, dans le champ public ?

Je pense que cette valorisation appelle certes des outils, des référentiels de compétences, que ce soit un passeport de l'engagement, un passeport du bénévolat, ce que fait Annie MAFAQ avec la démarche bénévolat et compétences, etc. Ce sont des choses très bien ; il y a un besoin humain et un besoin d'accompagnement ; je trouve que ce besoin est extrêmement important, plutôt que le côté maïeutique individuelle, « je vais accoucher moi-même de mes compétences », qui est à mon avis insuffisante ; il y a un besoin d'adulte, il y a un besoin d'humain, c'est une évidence.

J'en discutais, on a mis en place à la Ville de Paris un conseil consultatif des étudiants parisiens, il y a un conseil de la jeunesse, des conseils divers et variés, et ce conseil des étudiants fonctionne sous la forme d'un conseil scientifique. En gros, tous les gens sont là es-qualité : ce sont les vice-présidents

étudiants des universités, le vice-président des étudiants du CROUS, les mutuelles étudiantes, les syndicats étudiants qui siègent au CNESER, des gens qui représentent des institutions, et des associations expertes, des associations étudiantes expertes dans un certain nombre de domaines ; ces gens s'auto-saisissent d'un thème par an, et l'année dernière, c'était l'insertion professionnelle ; des responsables ressources humaines venaient, étaient auditionnés par ce conseil scientifique étudiant, et nous disaient que des parcours de syndicalistes trouble-fête et des compétences acquises par ces pratiques étaient de plus en plus recherchés.

Mais rassurez-vous, les 40 personnes que j'ai auditionnées pour mon recrutement récemment ne m'ont pas dit « je viens de l'UNEF et je te retourne un amphi en moins de deux » ; ils m'ont dit qu'ils avaient une compétence dans la prise de parole en public, qu'ils connaissaient le monde universitaire, qu'ils avaient monté des projets, qu'ils avaient une appétence pour la communication ; ils arrivent assez bien à traduire cela ; comment ceux qui n'ont pas cette assurance peuvent-ils être aidés à identifier ces compétences ? On est vraiment dans le domaine de l'incitation et de l'aide à une valorisation ; ce sont tous les mécanismes qui ont une tendance à être trop généralisés ... Quand on fait une expérimentation dans un lycée, en général c'est le lycée qui choisit d'être expérimental ; ce ne sont pas les élèves ; la motivation individuelle me paraît très importante ; tout ce qui donnerait tendance à une obligation de passage « pour être un bon citoyen employable, il faut en dernière année de master avoir fait 6 mois d'engagement », ce risque est une tendance qui existe, dans les écoles ou les universités notamment, et cela me paraît un peu dangereux.

### **Sylvie TUMOINE**

Un détournement.

### **Olivier MASSON, Jeunesse au Plein Air**

J'avais organisé pour la Ligue de l'enseignement des assises à Rennes, justement sur la question du socle commun de connaissances et de compétences ; je ne sais si j'interviens au bon moment, je trouve que dans le débat que nous avons là, un éclairage manque sur le fait qu'aujourd'hui, on parle de ces compétences, notamment par le fait qu'il y a la loi Fillon du socle commun de connaissances et de compétences, et qu'un des points d'aboutissement, peut-être, dans cette histoire de la mise en place, est ce que vous avez cité à propos de ce qui est paru au Bulletin Officiel au début de l'année, justement sur l'expérimentation, non pas sur les livrets de compétences, mais d'expérimentation dans certains établissements sur le fait que l'on puisse valoriser des expériences acquises en dehors de l'école au sein de l'école.

C'est un cas assez particulier et j'aimerais bien que l'on en parle ; il faudrait aussi que l'on dise ce qui se joue aujourd'hui dans l'éducation nationale, y compris avec des choses qui viennent en partie de l'Europe, mais pas seulement. Il me paraît également important que l'on regarde ce qui se place auprès des publics qui ont des difficultés d'accéder à l'écrit, à la connaissance, etc. Pourquoi la VAE ne marche pas à l'université ou si peu, ou seulement dans certains secteurs ? Que se passe-t-il justement dans la VAE ? Que se passe-t-il dans la lutte contre l'illettrisme ?

Il y aurait aussi des pistes à creuser, il faut absolument regarder cela avant de se dire « c'est dangereux, il y a l'employabilité, etc. » ; il y a aussi une attente ; et cela a été dit un peu par les deux précédents intervenants : à un moment des lycéens disent « on ne veut surtout pas que l'école nous note », la validation des compétences n'est pas forcément cela, mais ils ne veulent pas être notés là-dessus, mais au bout d'un certain temps, peut-être quand ils ont 25 ans, ils utilisent quand même les compétences qu'ils ont acquises. Eux ont les moyens de les mobiliser ; il ne faut donc pas évacuer trop vite cette question. J'aimerais que l'on éclaire là-dessus. Je n'interviens peut-être pas au bon moment, mais j'aimerais que l'on ait une discussion là-dessus.

### **Sylvie TUMOINE**

Je propose que l'on revienne sur cette question, effectivement centrale, ce que j'évoquais en propos liminaire sur « quel public, pour qui et avec quels outils » ; pour l'instant, Gilles BACCALA va nous présenter comment l'Europe travaille ardemment sur cette question.

### **Gilles BACCALA, Chargé de mission, coordonnateur des actions de formation et de coopération de l'Agence française du programme européen jeunesse en action**

Je vais là vous inviter à sortir du cadre purement franco-français, puisque ce dont je vais parler concerne 27 Etats membres et que les décisions, tout ce qui se fait dans ce domaine se fait avec les 26 autres Etats, parfois à l'unanimité, parfois non et en particulier, le programme « jeunesse en

action » pour lequel je travaille s'adresse non seulement aux 27 Etats membres, mais aussi à 5 autres pays qui participent au programme, et pour une moindre quantité, car les budgets sont moindres, avec quasiment tous les pays du monde, mais en particulier ceux que l'on appelle « les pays partenaires voisins », donc la Méditerranée, les Balkans, l'Europe Orientale et le Caucase. Je vais parler de ce que fait l'union européenne en matière de reconnaissance de l'éducation non formelle et informelle, car dans les stratégies que l'union européenne met en place en matière d'éducation, cette question est quasiment centrale depuis à peu près 5 ou 6 ans, voire un peu plus longtemps.

On peut déjà se poser la question : est-ce que l'éducation est une compétence de l'union européenne ? La réponse juridiquement est non, l'Union européenne n'a pas de compétence en matière d'éducation et de politique de jeunesse, mais elle a la possibilité de prendre des initiatives politiques. Elle ne s'en prive absolument pas ; en revanche, elle a des compétences dans le domaine de l'emploi, de la mobilité des personnes, de la citoyenneté européenne et même dans le domaine des relations extérieures, par exemple ; à chaque fois que quelque chose étant lié à l'éducation et à la politique de jeunesse peut avoir un impact dans le domaine de l'emploi, dans le domaine de la mobilité, dans le domaine de la citoyenneté, elle prend des initiatives pour inciter les Etats à prendre eux des décisions, car cela reste des domaines de compétence des Etats, dans ces domaines. On ne peut donc pas parler d'une politique d'éducation, d'une politique de jeunesse de la part de l'Union européenne, mais d'une stratégie, ce qui est un tout petit peu différent d'un point de vue juridique.

Cette stratégie se compose de plusieurs éléments : d'abord, un certain nombre d'initiatives politiques, donc non contraignantes pour les Etats membres ; ce ne sont pas des règlements ou des directives, ce sont des résolutions, communications, décisions, etc. C'est un cadre ou des cadres conceptuels et théoriques de références communes et qui sont bâtis vraiment tous ensemble, qui viennent aussi d'autres institutions internationales, comme l'UNESCO, le Conseil de l'Europe, etc. Tout cela a bâti au fil des années un cadre conceptuel, que l'on connaît déjà, bien sûr, puisque cela a été bâti depuis fort longtemps.

Il y a aussi des programmes d'action communautaires que vous connaissez tous, comme Erasmus, comme Comenius, comme Leonardo, comme Grundtvig et comme Jeunesse en action, et des outils de dimension européenne, des outils qui peuvent servir à la reconnaissance de cette éducation non formelle et informelle. Vous avez sans doute entendu parler de la fameuse stratégie de Lisbonne, qui devait nous amener, cette année, en 2010, à l'économie de la connaissance et au développement de cette économie donc ; tous ces éléments, tout ce qui tournait autour des mobilités d'apprentissage, de la transparence et de la visibilité des compétences acquises (quelle que soit la manière dont on pouvait les acquérir), la reconnaissance des diplômes entre les différents Etats, la reconnaissance des certifications professionnelles entre les différents Etats ; et délicat, délicieux euphémisme cher à la commission européenne, « la transition entre la fin de la formation initiale et l'accès au marché du travail », en résumé, l'employabilité.

Les initiatives politiques : de très nombreuses initiatives politiques ont été adoptées depuis le fameux sommet de Lisbonne en 2000 ; une très intéressante résolution, adoptée par le Parlement européen et par le Conseil des ministres a défini l'apprentissage tout au long de la vie et a défini des principes européens communs ; le premier principe de l'apprentissage tout au long de la vie, le premier principe européen commun, c'est le volontariat. Il faut être volontaire pour que cela marche ; le cadre européen des qualifications : vous savez que notre cadre à nous est pour l'instant de 6 niveaux, le cadre européen des qualifications est de 9 ; tout un travail va se faire dans les dix, quinze ou vingt années qui viennent peut-être, pour que nos 6 aillent dans les 9, sachant que dans d'autres pays c'est 5, 4, etc. C'est un mécanisme très complexe que mènent les syndicats et les patronats au niveau européen ; c'est quelque chose de très important à connaître pour l'évolution future de notre marché du travail.

Une décision très importante du Parlement Européen s'appelle « la création du portfolio pour la mobilité », j'y reviendrai tout à l'heure ; il y a eu une notion des « compétences clefs » qui a été elle-même votée par le Parlement Européen, et la reconnaissance de l'importance de l'éducation non formelle et informelle en général, a donné lieu à une résolution du Parlement Européen, adoptée par le Conseil Européen des Ministres de l'éducation et de la jeunesse, qui a formellement reconnu l'importance de l'éducation non formelle et informelle, et encouragé les Etats membres à prendre des dispositions pour que l'éducation non formelle et informelle soit reconnue.



Toujours dans le domaine de la jeunesse existe un certain nombre de stratégies ; vous avez peut-être lu, paru en 2002, le livre blanc pour la jeunesse, au niveau de la commission européenne et du Conseil de l'Europe, il y a un partenariat qui a entre autres débouché sur un portfolio européen pour les travailleurs et animateurs de jeunesse ; c'est un référentiel de compétences pour une auto-évaluation ; toutes les personnes qui travaillent avec les jeunes peuvent utiliser ce référentiel de compétences pour savoir où ils en sont, où elles en sont, dans leurs compétences professionnelles. Il y a eu en 2004 l'adoption d'un pacte européen de la jeunesse avec plusieurs dimensions sur l'encouragement, sur le volontariat, sur la participation des jeunes et sur la connaissance de la jeunesse, sur la recherche par des chercheurs sur les questions de jeunesse ; il y a donc eu un encouragement aux Etats membres de développer la connaissance de la jeunesse et en 2005, spécifiquement, la reconnaissance de l'apprentissage non formel dans le travail de jeunesse, c'est-à-dire dans tout ce que font les associations, mais aussi les services de jeunesse des collectivités territoriales et d'autres acteurs dans le travail de jeunesse.

Cela s'accélère depuis 2 ans en terme de politique et surtout, cela s'élargit ; jusqu'à présent, toutes les décisions de la Commission européenne, du Parlement et des conseils des ministres restaient dans le domaine de la jeunesse stricto sensu ; depuis avril 2009, il y a eu une communication de la commission, dont le titre est « investir dans la jeunesse et la mobiliser », puis le livre vert sur les mobilités à fin d'apprentissage et en novembre 2009 la résolution Parlement et Conseil européen sur un cadre renforcé de coopération dans le domaine de la jeunesse. Cela se traduit finalement par le 15 septembre 2010 à une communication de la commission, une proposition de résolution au Parlement et au Conseil pour une initiative phare qui s'appelle « jeunesse en mouvement », dont vous avez sans doute entendu parler ; aujourd'hui, un petit événement médiatique se déroule à Bordeaux, il y en a eu un autre la semaine dernière à Prague, pour le lancement de cette initiative phare « jeunesse en mouvement » ; ce qui est très important à noter est que cette initiative fait partie de la grande stratégie que Monsieur BARROSO et la commission proposent aux Etats membres, qui s'appelle Europe 2020, qui doit succéder à la stratégie de Lisbonne ; c'est la première fois que, sur les 7 initiatives, les 7 parties de cette stratégie, une est entièrement consacrée aux problématiques de jeunesse et d'éducation, à l'intérieur de laquelle la question de la reconnaissance de l'éducation non formelle est écrite noir sur blanc avec un certain nombre de propositions, dont un passeport européen de compétences, et je ne vais pas revenir sur cela.

Je vous invite car dans ce format, on ne peut pas parler de tous ces éléments, qui sont des communications, très importantes, votées ou en voie d'être votées par le Parlement et le Conseil, en allant sur les sites (l'Europe n'est absolument pas avare de communication sur ses prises de décisions et résolutions) à retrouver ces textes sur Internet, vous le ferez très facilement. Le fameux cadre conceptuel dont je parlais, issu de l'ensemble de ces décisions, est d'une part la complémentarité des formes d'éducation ; la notion d'éducation tout au long de la vie repose sur le fait que les trois formes d'éducation, formelle, non formelle et informelle, tout au long de la vie, pas seulement dans l'éducation initiale, sont complémentaires. Elles doivent participer de manière égale à l'acquisition de compétences ; on reste, bien entendu, dans le domaine de l'acquisition de compétences au niveau de ces trois éducations ; les compétences pour l'apprentissage tout au long de la vie sont nécessaires pour le développement personnel, pour la cohésion sociale, pour la citoyenneté active et pour l'emploi ; la dernière phrase est exactement le texte des compétences clefs voté par le Parlement européen, je n'ai pas changé une virgule, je l'ai simplement traduite, je n'ai pas changé l'ordre, l'emploi arrive en dernier, après la citoyenneté.

Un autre élément bien connu du cadre conceptuel, qui ne vient pas de l'union européenne, qui vient entre autres de l'UNESCO et du Conseil de l'Europe, c'est le fait de concevoir la compétence comme une combinaison de « savoir, savoir-faire et savoir-être », l'Union européenne parle de « connaissances, d'aptitudes et d'attitudes », mais cela revient strictement au même ; c'est cette combinaison des 3 qui fait que, là où l'éducation non formelle peut être la plus évidente et la plus utile, c'est bien sûr dans l'acquisition de savoir-être et de savoir-faire ; on ne va pas disputer à l'éducation nationale, surtout en France, le fait d'être la championne en ce qui concerne le savoir et les connaissances, mais en ce qui concerne les savoir être, on peut peut-être prétendre à quelque chose dans le travail de jeunesse, et également dans les savoir-faire.

L'apprentissage non formel, pour dire très brièvement au niveau conceptuel ce que cela peut être, c'est bien sûr ce qui se passe hors des structures classiques, hors de l'école, de l'université, des centres de formation, mais c'est un apprentissage structuré ; c'est-à-dire qu'il faut des périodes

délimitées, des objectifs, des programmes, des méthodes, des formateurs, des accompagnateurs, des facilitateurs, mais on ne peut parler d'apprentissage non formel que s'il y a ces éléments, une volonté de transmettre quelque chose, donc la notion d'intentionnalité est importante dans l'apprentissage non formel ; enfin, il n'y a pas de diplôme, il n'y a pas de note dans l'éducation non formelle, dans l'apprentissage non formel, mais il y a des possibilités de validation comme par exemple au Royaume Uni les « recalls of achievement », que tous les jeunes Anglais connaissent, qu'ils passent leur temps à avoir, à chaque fois qu'ils ont fait un petit truc dans une association, le buffet de la kermesse de l'école, ils ont un petit « recall of achievement » ; ce sont des validations possibles ; on peut discuter pendant des heures avec les collègues de Jeunesse et Sports pour savoir si le BAFA relève de l'éducation non formelle ou de l'éducation formelle ; mais les avis sont partagés sur la question. Toujours dans le cadre conceptuel, la spécificité du travail avec la jeunesse, on revient à la question du volontariat des participants, des animateurs, des formateurs, à la participation des apprenants, qui sont acteurs et évaluateurs, donc auto-évaluateurs de leur apprentissage, les méthodes actives et participatives, on apprend en faisant et on fait en apprenant, et peut-être surtout, on apprend en même temps la citoyenneté active et la démocratie participative ; la démocratie participative, cela traîne depuis très longtemps, ce n'est pas aussi récent que certaines campagnes électorales récentes.

Les outils de reconnaissance dont j'ai parlé : le premier est une décision en décembre 2004, ce que l'on appelle « le portfolio Euro-pass » ; c'est une initiative qui a été prise, votée par le Parlement européen et le Conseil des ministres, pour la mobilité géographique, éducative et professionnelle des citoyens européens ; elle permet la transparence et la visibilité des compétences, grâce à un cadre européen commun ; il y a 5 éléments ; les 2 premiers sont entièrement faits par le citoyen lui-même en ligne sur un site, le CV européen, le passeport européen des langues, qui a été développé par le Conseil de l'Europe, mais repris par l'Union européenne, et qui permet, là, de vraiment s'axer complètement sur les compétences ; bien sûr, on peut marquer ses diplômes si l'on veut, mais on montre surtout ses compétences avec un certain nombre de cadres : les compétences civiques, les compétences techniques, les compétences professionnelles, etc. Il y a un cadre bien précis.

L'Euro-pass mobilité est un élément donné à toutes les personnes qui ont à un moment une période de mobilité éducative en Europe ; ils vont dans un autre pays pour un passage, cela peut être dans Erasmus, Comenius, Leonardo, cela peut être aussi dans les échanges de l'OFAJ par exemple, l'Office franco-allemand de la Jeunesse, du moment qu'il y a un cadre, un organisme d'envoi, un organisme d'accueil, un programme et une personne qui peut valider ou apposer sa signature sur ce qu'indiquait en auto-évaluation la personne qui reçoit l'Euro-pass mobilité.

Je ne m'étendrai pas sur les suppléments aux diplômes et aux certificats, qui sont simplement la précision, car dans un diplôme, il y a le nom du diplôme, le nom du récipiendaire, et la date, mais il n'y a pas grand chose d'autre ; le supplément au diplôme c'est « simplement » préciser le référentiel de compétences attaché au diplôme, que l'on peut obtenir dans sa langue, que l'on peut obtenir gratuitement en anglais, et que l'on peut obtenir en payant dans la langue de son choix ; car ce serait relativement difficile effectivement pour toutes les structures d'enseignement supérieur en France et en Europe de mettre à la disposition le supplément de tous leurs diplômes et de tous leurs certificats dans toutes les 22 langues officielles de l'Union européenne. En français, c'est gratuit, en anglais aussi, dans les autres langues, il faut que la personne qui le demande paie le service de traduction.

Le « youth pass » : c'est l'outil que nous avons mis au point pour le programme « jeunesse en action » ; c'est un outil de reconnaissance de l'apprentissage non formel dans notre programme ; il y a 4 objectifs principaux : favoriser l'emploi des jeunes et des travailleurs de jeunesse ; cela peut vous paraître un peu surprenant en France, mais dans beaucoup de pays, les travailleurs de la jeunesse avec un emploi salarié, cela n'existe pas ; il n'y a pas de diplôme, il n'y a pas de reconnaissance ; un des objectifs du « youth pass » est de contribuer à la reconnaissance là où cela n'existe pas, et dans beaucoup de pays, cela n'existe pas, de l'emploi des jeunes, des travailleurs de jeunesse ; l'objectif est aussi de valoriser les méthodes d'apprentissage non formel, valoriser la reconnaissance du travail avec la jeunesse et valoriser les spécificités de ce travail dont j'ai parlé tout à l'heure.

Le « youth pass » comprend trois choses : c'est d'abord une méthodologie de suivi et d'auto-évaluation du processus d'apprentissage pendant une activité du programme et ce de manière individuelle ; on demande aux jeunes, ou aux moins jeunes qui participent à notre programme, avant qu'ils viennent, qu'ils participent à nos activités, de définir leurs objectifs : ce qu'ils veulent apprendre,

ce qu'ils souhaitent, leur motivation, et aussi individuellement et collectivement, au niveau d'un groupe, puisque nous avons des activités qui s'adressent à des groupes de minimum 16 jeunes. Ce suivi et cette auto-évaluation se font en dialogue entre les pairs, ou avec les animateurs, avec les tuteurs (pour les volontaires européens qui ont un tuteur) ; ensuite, il y a un cadre commun de description des résultats de cet apprentissage et les 8 compétences clefs pour la formation tout au long de la vie que j'ai évoquées tout à l'heure et que je vous listerai pour terminer.

A la fin, on remet un certificat individuel au participant ; je ne sais si on peut le qualifier de carotte ; j'ai déjà participé à la fin de l'échange de jeunes, avec des jeunes en assez grande difficulté, quand on leur remet le « youth pass » à la fin, parfois on le fait avec un élu, etc., c'est très émouvant, très fort en terme de reconnaissance sociale de ce qu'ils ont réalisé. Le document est un certificat individuel : on le remet à chaque participant s'il le demande, il n'y a pas d'obligation ; il y a une brève description de l'action, soit un service volontaire européen, soit une mesure de soutien, c'est-à-dire un séminaire ou une formation auquel la personne a participé, et la deuxième partie du youth pass, c'est une description, une auto-évaluation des compétences acquises pendant l'action en référence aux compétences clefs ; et bien sûr, on signe et on tamponne ; sur le document, sur le certificat, il y a le logo de l'union européenne, il y a la possibilité de mettre le logo de l'organisation qui a organisé le séminaire ou l'échange, ou qui a accueilli le volontaire.

Les compétences clefs cadre de référence unique, ce sont 8 grands domaines de compétences, qui vont vous rappeler quelque chose :

- communication dans la langue maternelle,
- communication dans une ou plusieurs langues étrangères,
- compétences mathématiques et compétences de base en sciences et en technologie,
- compétences numériques, pour tout ce qui tourne autour de l'Internet,
- apprendre à apprendre,
- compétences sociales et civiques,
- esprit d'initiative et d'entreprise, c'est-à-dire la capacité de passer des idées aux actes,
- sensibilité, expression culturelle et créativité.

Ce sont les 8 grands domaines de compétences ; vous noterez que la grande différence avec le socle commun de compétences, c'est « apprendre à apprendre » ; apparemment, cela n'a pas fait tilt dans l'éducation nationale française de considérer qu'elle avait à apprendre à apprendre ; mais bon ! Merci de votre attention.

### **Sylvie TUMOINE**

Je propose de passer d'abord aux questions directement liées à cette dernière intervention, puis de reprendre les séries de questions en attente, à savoir Monsieur du Bas-Rhin, qui pourra resituer ses questions pour que l'ensemble des intervenants puisse répondre, et la dernière question du Monsieur de la JPA concernant le compromis à trouver en fonction des publics et les attentes que l'on peut avoir de l'expérimentation livret de compétences ; et je pourrais là en dire quelques mots, même si je ne suis pas tout à fait légitime pour en parler.

### **Participant**

Une question à l'intervenant sur la dimension européenne : je crois qu'il y a quand même un petit désaccord de conception entre l'UNESCO et un certain nombre d'autres organismes sur la notion de compétence, sur le fait que la compétence est à la fois la combinaison de capacités, attitudes, aptitudes, etc., et la question du contexte ; on rentre dans la compétence si l'on arrive à faire le tri entre ce que l'on a appris dans un certain contexte, qu'on arrive à l'objectiver, le verbaliser, à aller échanger avec d'autres ; du coup, on est dans cette logique de construction de compétences si l'on arrive à s'extraire du contexte dans lequel on a appris des choses ; il y a un désaccord entre un certain nombre d'organismes sur la définition de la compétence, là-dessus.

### **Gilles BACCALA**

Sur la question de la compétence, l'OCDE aussi s'en est mêlée, un certain nombre d'autres organismes internationaux, et les experts, comme tout expert qui se respecte, ne sont pas d'accord entre eux ; en ce qui concerne les initiatives que l'Union européenne a pu prendre, elle a choisi une des définitions possibles, celle qui correspondait le mieux à l'idée d'utiliser de manière combinatoire l'éducation non formelle, l'éducation formelle et l'éducation informelle pour ne perdre aucun des contextes auxquels vous faites allusion, aucune des méthodes avec lesquelles les personnes, les citoyens peuvent acquérir des compétences, qui encore une fois sont dans toutes les périodes de la

vie, dans toutes les sphères de la vie ; quand on parle de compétence pour la cohésion sociale, de compétence pour la citoyenneté, ce sont toutes formes de compétences.

**Sylvie TUMOINE**

Avez-vous d'autres questions sur l'approche européenne ? Nous reprenons les questions laissées en suspens tout à l'heure que je vous demande de resituer.

**Didier GROSJEAN**

Une partie des interventions est venue répondre aux questions ou nourrir la réflexion ; ma principale question tenait à savoir à quelles conditions, et cela s'adresse plus particulièrement à Stéphanie RIZET, mais les autres intervenants sont bienvenus également, cette reconnaissance ou valorisation de l'engagement des jeunes est perçue par les jeunes eux-mêmes comme légitime ? On parlait tout à l'heure de la carotte, qui était considérée comme superfétatoire, en tout cas pas intéressante. Je tiens juste à préciser que notre expérimentation va se faire également à côté ou en marge d'expérimentations d'établissements qui vont tester le livret de compétences ; nous aurons certainement, car nous aurons 8 territoires tests sur le Bas-Rhin, des territoires sur lesquels nous aurons à la fois le livret de compétence et cette expérimentation, qui ne prétend pas non plus à l'originalité, mais souhaiterait pouvoir apporter quelque chose.

**Sylvie TUMOINE**

Vous allez opérer un rapprochement avec le livret de compétence ?

**Didier GROSJEAN**

Oui, c'est déjà fait avec les services académiques ; on connaît les établissements, on va travailler avec eux ; c'est plus facile dans une collectivité territoriale, qui par ailleurs travaille avec les établissements scolaires aussi, pour travailler sur une double expérimentation, si j'ose dire.

**Sylvie TUMOINE**

Nous y reviendrons ensuite.

**Stéphanie RIZET**

Sur la question : à quelles conditions cette reconnaissance est-elle reconnue comme légitime ? Ce que les jeunes recherchent comme reconnaissance est d'être reconnu comme interlocuteurs à part entière par les institutions et les pouvoirs publics ; c'est très ambivalent en même temps, car ils demandent aussi que l'on reconnaisse des formes de sociabilité spécifique juvénile, un fonctionnement à part, et en même temps être reconnu comme un interlocuteur à part entière. Je dirais que c'est cela, la demande de reconnaissance qu'ils formulent, eux, et pas quelque chose de l'ordre d'un passeport.

**Thomas ROGÉ**

Je n'ai pas eu le temps d'y réfléchir davantage, il y aura certainement d'autres éléments, mais deux éléments qui me viennent immédiatement à l'esprit pour répondre à votre question : autant les lycéens que j'ai vus quand j'étais au Ministère de l'éducation nationale, que les étudiants que j'accompagne aujourd'hui trouvent importantes deux choses pour dégoupiller les appréhensions qu'ils auraient éventuellement par rapport à un dispositif de valorisation, de validation, c'est tout d'abord le caractère non obligatoire ; on se rend compte que, quand on leur présente cela sur le fait "vous pouvez choisir de vous y inscrire" ou "vous pouvez choisir de ne pas vous y inscrire", ils sont plus tentés de choisir de s'y inscrire, alors que le caractère comminatoire ou obligatoire est plutôt un rebutoir ; c'est le risque de l'expérimentation en milieu scolaire où l'individu est assez peu reconnu pour son choix personnel ; la deuxième chose est : pas de jugement de valeur sur l'engagement qui a permis l'acquisition des compétences.

Souvent, quand on va chercher à identifier les compétences acquises ou à s'interroger sur les engagements qui ont permis l'acquisition de ces compétences, on va introduire souvent des jugements de valeur, une différenciation entre celui qui aura acquis quelque chose en étant responsable arbitre dans un club sportif, celui qui aura fait de l'humanitaire, celui qui aura fait une junior entreprise, etc. C'est quelque chose qui les perturbe dans le fondement même de leur dynamique d'engagement, c'est quelque chose qui leur fait extrêmement peur, car l'institution a tout de suite tendance à penser que des engagements ont plus de valeur que d'autres.

**Stéphanie RIZET**

A propos d'une autre question posée tout à l'heure, sur la question de la logique d'évaluation et de certification, en lien avec cette question des compétences, si l'on regarde du côté de ce qui a été fait en sociologie dans le monde du travail et des effets sociaux que l'introduction des compétences a eu, on se rend compte qu'à l'embauche, finalement, ce qui compte est le diplôme, l'expérience ; une fois que l'on est dans l'entreprise, les compétences sont un mode de management en fait ; cela produit de l'individualisation, de la flexibilisation, de la fragilisation puisqu'on est plus sur des questions de qualification, ou qui étaient négociées par des accords de branche ; tout est individualisé dans le mode de management, et en même temps, ce qui continue à primer derrière, c'est toujours le diplôme et c'est toujours l'expérience, y compris au sein de l'entreprise, une fois que l'on y est entré, moins qu'au moment où l'on y entre, mais cela continue à primer ; c'est un exemple tiré du monde professionnel, mais instaurer très tôt, très vite, cette idée de compétence, c'est peut-être instiller quelque chose auquel il faut faire attention.

**Sylvie TUMOINE**

D'autres questions ?

**Olivier MASSON, JPA**

Sur la question des compétences, sur laquelle visiblement tout le monde n'est pas d'accord, et la dernière intervention le dit aussi : finalement, il y a un vrai débat de société là-dessus ; maintenant, que fait-on ? Sur les expérimentations qui sont menées, sur le fait que l'on valorise ou pas dans l'éducation nationale, pour le dire clairement, nettement, ce qui est acquis en dehors. Je rappelle aussi que sur la validation des acquis de l'expérience, c'est une mission que l'Etat fixe à l'éducation nationale que chaque diplôme doit passer par la VAE ; cela ne marche pas toujours, loin de là, en fait, c'est une obligation ; il faut donc bien s'emparer de la question à un moment ou un autre et se demander s'il faut y aller ou non ; sur les expérimentations menées en tout cas, il y a une obligation qu'il y ait une association ; quelle association va y aller ? Vous pouvez me préciser les choses ; concernant ce qui est paru au BO au mois de janvier ...

**Stéphanie RIZET**

Oui, la circulaire de décembre 2009 qui concerne le livret de compétence expérimental. Il y a le livret de compétence, ensuite le livret de compétence et d'orientation et le livret porté par le fonds d'expérimentation jeunesse s'appelle officiellement « le livret de compétence expérimental », qui doit à terme venir fusionner ou englober les livrets qui ont été mis en place récemment, pour avoir un minimum d'unité et de cohérence dans l'approche, que les enseignants, les parents et surtout les élèves s'y retrouvent un peu.

**Olivier MASSON**

Il y a donc ce processus, et parallèlement, il y a des expérimentations de livrets de compétences qui sont faites par l'éducation nationale sans associer non plus d'autres acteurs. Les deux processus sont donc en cours actuellement ; il est important de savoir si dans celui qui a été précisé au mois de décembre, la circulaire du BO, du précédent ministre, il y a l'obligation qu'une association soit associée à ces expérimentations ?

**Stéphanie RIZET**

Justement, il n'y a pas d'obligation, il y a une forte suggestion à ce que les acteurs, notamment les acteurs de l'éducation populaire, les associations, les collectivités locales, les parents, soient associés ; j'ai le texte si vous voulez, je peux vous le lire pour ceux qui ne l'auraient pas en tête ; tous mes collègues qui ont participé aux travaux préparatoires à cette expérimentation ont beaucoup insisté pour que, dès lors que l'enjeu était justement cette ouverture et cette reconnaissance de l'éducation non formelle, portée par le mouvement associatif notamment et les collectivités locales, s'inscrive pleinement et soit visible, non pas imposée, mais en tout cas fortement suggérée.

Le résultat aujourd'hui, l'expérimentation a été lancée fin décembre, encore une fois dans des délais extrêmement courts, qui n'ont donc pas toujours permis aux établissements qui ont été fortement sollicités pour participer, de vraiment prendre le temps de cette analyse de terrain dans le cas où elle n'était pas encore faite, d'agir ; je suis en train de me plonger dans l'ensemble des dossiers ; il y a 154 établissements au total qui sont expérimentateurs ; je vois, de façon non pas statistique globale, mais aléatoire, sur les 8 dossiers que j'ai examinés à fond, c'est que dans un dossier sur les 8, est spécifiquement indiqué en tant que partenaires de l'expérimentations des associations d'éducation

populaire et les services jeunesse et sports, qui sont le go-between, l'interlocuteur, le facilitateur de cette rencontre, des partenariats avec les associations d'éducation populaire.

C'est une toute petite extraction naturellement ; la place des collectivités locales semble un peu plus conséquente, mais elle est encore à gagner ; j'ai été voir une expérience de terrain ; je crois que le message qu'il faut faire passer aujourd'hui, car il y a un enjeu très fort, les débats ont bien montré qu'il pouvait y avoir des réserves légitimes par rapport à cette expérimentation de masse, mais que pour autant, c'était une occasion, sans doute exceptionnelle et à ne pas manquer, de créer l'occasion, c'est le cas de le dire, l'opportunité de ce pontage avec l'éducation populaire et avec les collectivités locales, non seulement dans le cadre de la reconnaissance des compétences, mais bien aussi dans celui de la reconnaissance sociale et de la place des jeunes dans l'espace public ; d'où le rôle tout à fait important, à mon avis, des collectivités locales.

Aujourd'hui, excusez-moi de cette expression, il y a à « faire effort » et aller de vous-mêmes, pour ceux qui souhaitent réellement être parties prenantes ; l'exemple du Bas-Rhin montre que des choses ont l'air déjà de s'enclencher ; il faut absolument aller interroger les correspondants régionaux du fonds d'expérimentation jeunesse, qui sont dans les directions régionales de la jeunesse, des sports et de la cohésion sociale, qui sont normalement au fait de toutes les expérimentations en cours, mais il y en a beaucoup ; allez voir sur le site « [experimentationsociale.gouv.fr](http://experimentationsociale.gouv.fr) » pour repérer les sites expérimentaux, et allez interroger justement les établissements pour vous assurer que cette ouverture tant attendue, dont on sait qu'elle est réellement porteuse de contenu, s'opère réellement.

### **Gilles BACCALA**

Je voudrais insister sur quelque chose que la Commission européenne et l'Union européenne dans sa stratégie par rapport à l'éducation et à la jeunesse souligne en terme d'enjeu de la reconnaissance de l'éducation non formelle, c'est la question du pourcentage insupportable à long terme de jeunes, dans tous les pays européens, qui sortent du système d'éducation formelle, sans aucune certification professionnelle et sans donc de quelque reconnaissance de quelque compétence que ce soit, quelle que soit par ailleurs la définition de « compétence » ; une des choses sur lesquelles l'Europe insiste dans ses différentes dispositions, c'est une des raisons pour lesquelles le programme « jeunesse en action » a comme priorité d'avoir dans ses participants des jeunes, que l'on appelle avec un délicieux euphémisme « des jeunes avec moins d'opportunités » au lieu de dire « des jeunes défavorisés » mais cela revient au même ; nous avons dans nos échanges de jeunes jusqu'à 40 % de jeunes avec moins d'opportunités ; nous avons parmi les volontaires européens un dispositif de volontariat à court terme qui permet à des jeunes de partir pour moins de 2 mois mais après, si cela a marché, d'embrayer sur un SVE de plus long terme ; c'est avec eux que notre document « youth pass » de reconnaissance de leurs compétences, avec le cadre que j'ai évoqué, est le plus utile et le plus efficace, pour leur permettre au retour quelque chose ; c'est pour cela que l'on arrive (alors que cela faisait des années que l'on avait du mal à convaincre, par exemple les missions locales de travailler sur la mobilité européenne) à avoir dans les missions locales, que ce soit en milieu urbain ou en milieu rural, des conseillers des missions locales qui enfin comprennent que la mobilité européenne peut aussi être valable pour ces jeunes et pas seulement pour les jeunes diplômés, les jeunes étudiants, que l'on peut enfin avoir des jeunes de très bas niveau de qualification avec parfois des comportements sociaux.

Je suis cette semaine avec des jeunes dont deux participent au séminaire comme une alternative à la peine de prison, c'est un stage avec l'ADSEA de Seine-et-Marne ; nous pouvons arriver avec « notre méthode de suivi des apprentissages » à faire comprendre aux jeunes qu'ils peuvent avoir des compétences, faire quelque chose, retourner, pas forcément directement à l'emploi, ne rêvons pas, soyons réalistes, mais vers des stages de socialisation un peu plus élaborés, des stages de formation et petit à petit, effectivement, avoir accès à l'emploi ; nous ne sommes pas là dans l'amélioration de l'employabilité des gens de Sciences Po, qui n'ont pas forcément besoin de cela pour avoir une bonne employabilité.

### **Sylvie TUMOINE**

Cette dernière remarque est tout à fait essentielle ; elle revient à poser la question centrale des publics : à qui peut réellement bénéficier (et ensuite, selon quelles modalités, quels outils, quelles approches, quelles mises en place) cette possibilité qui sera donnée aux jeunes, de valoriser des compétences, j'ai envie de dire des savoir-faire, des savoir être, qui aujourd'hui ne trouvent pas place dans le cadre scolaire ; c'est vraiment tout l'enjeu.

Thomas ROGÉ parlait tout à l'heure du passeport de l'engagement, je me souviens qu'il a été expérimenté plus d'une année ; il est très clair que ceux pour qui le bénéfice a été le plus marquant, ce sont les jeunes ; nous concernant, c'était des jeunes en projet jeune des quartiers de Bordeaux ; ils ont été remobilisés à travers ce document ; en plus de cela, c'était lors d'une cérémonie, accueillis à la mairie, remis en grande pompe ; cela a été réellement pour eux le premier diplôme ; ce n'était pas un diplôme mais c'était ressenti comme la reconnaissance de leur action, reconnaissance sociale surtout de cette action.

**Stéphanie RIZET**

Du coup, cela n'a rien à voir, les compétences sont totalement secondaires. Ce qui compte est la question de la reconnaissance, de la légitimation.

**Sylvie TUMOINE**

Elles étaient en filigrane dans ce passeport de l'engagement, mais de manière très superficielle.

**Stéphanie RIZET**

Ce n'était pas cela l'important.

**Sylvie TUMOINE**

Non, au fond pour eux, ce n'était pas cela l'important.

**Gilles BACCALA**

Je ne suis pas complètement d'accord pour dire que ce n'est pas important pour eux la compétence, car très fréquemment, il y a une amélioration de leur propre image d'eux-mêmes, parce qu'ils ont réussi à faire quelque chose ; ensuite, c'est peut-être à l'accompagnateur, ou à nous de transformer ce « j'ai réussi à faire quelque chose » en « tu vois que tu peux apprendre », alors que cela fait depuis leur redoublement de CP qu'ils ne savent rien apprendre ; apprendre à apprendre, apprendre à analyser ses besoins en matière de formation, et apprendre à analyser l'offre (je dis cela avec mes termes de formateur), nous avons les moyens de leur montrer qu'ils peuvent, grâce à ces activités qu'ils ont faites, acquérir des compétences ; c'est parfois un véritable bouleversement dans leur tête de savoir qu'ils ont pu acquérir une compétence qu'ils n'avaient pas.

**Sylvie TUMOINE**

Merci. Nous pouvons clore cette table ronde.