BERNARDIN Lilia

« LE PROJET EDUCATIF DE TERRITOIRE UN LEVIER DE TRANSFORMATION TERRIORIALE »

Analyse de la qualité des projets et des gouvernances du MRJC Pas-de-Calais et des PEDT du Pas-de-Calais sous un angle Economique Social et Solidaire

Mémoire de Master 2 « Intervention et développement social »

Parcours « Innovation et développement dans le champ de l'économie sociale et solidaire »

UE 10, enseignement mémoire

Session juin 2026

SOMMAIRE

INTRODUCTION..... 1

PREMIERE PARTIE : LA JEUNESSE ET L'EDUCATION D'UN.E FUTUR.E CITOYEN.NE 4

I. PRESENTATION DU CADRE THEORIQUE 4

1. Genèse et évolution des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire 4
2. La culture économique de l'éducation populaire : d'une économie sociale vers une économie sociale et solidaire 8
3. L'émergence de la cogestion entre associations et pouvoirs publics 12
4. La compréhension de la jeunesse comme une catégorie d'acteur en développement et en apprentissage sur le territoire 15

II. PRESENTATION DU TERRAIN DE RECHERCHE ET CADRE D'ANALYSE 26

1. Le MRJC Pas-de-Calais 26
2. Un besoin de prise en compte de l'environnement éducatif global par les PEDT du département calaisien 33
3. Recomposition locale des politiques éducatives et de jeunesse : par les pratiques de l'ESS dans les PEDT 41
4. Présentation des hypothèses de recherches 45

DEUXIEME PARTIE : LES PEDT ET L'EDUCATION POPULAIRE : DIAGNOSTIC & ANALYSE DE LA QUALITE ET DE L'EVALUATION DES IMPACT EDUCATIFS TERRITORIAUX..... 48

III. ANALYSE DE LA QUALITE EDUCATIVE : PEDT & MRJC PAS-DE-CALAIS 48

1. Analyse de l'impact des PEDT/PDT sur les trajectoires individuelles des jeunes 71
2. Analyse de l'impact des PEDT/PDT sur les dynamiques et la cohésion des territoires ruraux 74

IV. LIMITES DE LA COOPERATION ET FRAGILITES STRUCTURELLES 79

1. Les difficultés de la coordination et les freins à la transition territoriale 79
2. Les tensions entre institutionnalisation et pratiques de l'éducation populaire..... 80
3. Les fragilités structurelles et économiques des pratiques des mouvements de jeunesse 82

TROISIEME PARTIE : L'ESS ET L'EDUCATION POPULAIRE : DES LEVIERS A LA TRANSFORMATION TERRITORIALE PAR LES COMMUNAUTES EDUCATIVES..... 84

V. ANCRAGE DE L'ESS ET DE L'EDUCATION POPULAIRE COMME VECTEURS DE DEVELOPPEMENT LOCAL A LA TRANSFORMATION SOCIALE 84

1. Un ancrage de « Territoire Apprenant » à renforcer 84
2. L'inscription des principes de l'ESS et de l'éducation populaire dans les politiques éducatives 87

VI. VERS DES PEDT INNOVANTS : ENGAGER LA CO-EDUCATION PAR LES DYNAMIQUES APPRENANTES DE L'ESS ET DE L'EDUCATION POPULAIRE 94

1. Les gouvernances des communautés éducatives 94
2. La mise en œuvre des dynamiques apprenantes 95

VII. HYPOTHSES DE RECHERCHES : ETAPES A LA REALISATION DE LA CONDUITE DE PROJET 98

1. Conduite de projet et cadre opérationnel 98

CONCLUSION 102

ANNEXES 104

LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES 104

BIBLIOGRAPHIE 103

SITOGRAPHIE 108

INTRODUCTION

Le mémoire de recherche universitaire et professionnelle du Master 2 IDESS vise à étudier les perspectives d'innovation sociale et de développement que permet l'Economie Sociale et Solidaire (ESS) dans une organisation et/ou un territoire donné. Dans le cadre de ce mémoire, nous nous intéresserons à l'analyse de la qualité, de l'impact des Projets Educatifs de Territoire (PEDT) du Pas-de-Calais (62). Notre questionnement vise à étudier comment les territoire en se saisissant des PEDT impliquants des pratiques d'ESS et de l'éducation populaire peuvent s'inscrire dans une démarche de transformation sociale, vers un territoire apprenant.

Cette réflexion émane d'expériences professionnelles, universitaires et entreprise notamment dans le cadre de l'élaboration de la note de diagnostic et d'opportunité en ESS réalisée en Master 1 IDESS. Le travail de diagnostic avec l'association d'éducation populaire *Des Camps sur la Comète* sur son projet de Terrain d'Aventure dans la commune de Saint-Etienne du Rouvray (76), nous a conduit à effectuer des constats de terrains, des réflexions prospectivistes et des propositions d'actions. Ces constats ont fondé la question de départ de ce travail de mémoire : *Comment les mouvements d'éducation populaire en milieu rural peuvent-ils, à travers leurs pratiques coopératives et leur inscription territoriale, constituer un écosystème éducatif global contribuant au développement territorial et à la cohésion sociale, tout en construisant un modèle économique hybride garantissant leur pérennité ?* Pour apporter des éléments de réponse nous étudierons la qualité des projets éducatifs de territoire, la manière dont les mouvements d'éducation populaire développent des actions innovantes, pédagogiques supports au développement de la jeunesse et du territoire. Au travers de notre analyse nous tenterons de répondre aux questionnements établis avec des solutions innovantes et pédagogiques.

La réalisation des travaux de lectures, de témoignages et de diagnostics m'a amené à constater que les acteurs de l'éducation populaire abordent l'éducation comme un levier de transformation sociale à mobiliser pour favoriser l'émancipation individuelle et collective des habitants sur un territoire et renforcer leur engagement citoyen. De fait, l'éducation populaire porte des valeurs de partage, de recherche de « modes d'agir autrement » qui rentrent en résonnance avec les principes de l'Economie Sociale et Solidaire (ESS). Les valeurs communes

de l'éducation populaire comme de l'ESS sont fondées sur : *« l'autonomie, la démocratie, la participation citoyenne, la coopération et l'inclusion sociale »* (AVISE, 2024).

Le terrain de recherche de ce mémoire est le MRJC (Mouvement Rural de Jeunesse Chrétienne) Pas-de-Calais (62). Le MRJC est un mouvement d'Eglise et d'éducation populaire géré et animé par les jeunes qui ont entre 13 et 30 ans. Les jeunes forment des équipes sur leur territoire et leur action globale se simplifie par la mise en œuvre d'un projet de transformation sociale issu de l'expérience de leurs réalités territoriales. Concrètement, le MRJC Pas-de-Calais regroupe des jeunes issus d'une ou plusieurs communes rurales qui sont invités à se réunir en équipe afin d'agir collectivement sur leur territoire. Les actions menées par les jeunes du MRJC Pas-de-Calais prennent la forme d'actions de participation, de mise en œuvre et d'accompagnement de divers projets communaux. Elles se concrétisent par la réalisation de festivités communales, d'animation échanges internationaux, d'évènements culturels et/ou de projets d'accompagnement à l'installation agricole. Au cours de l'année, des activités sont proposées aux jeunes ruraux sous la forme de séjours éducatifs, de départs en vacances collectifs et d'animation d'actions de formations d'animation en faveur de l'expérimentation de l'autonomie et de la vie collective.

La problématique émergente issue des constats de terrain et des lectures est : *En quoi et comment les PEDT sont-ils des leviers de transformation territoriale ?* Pour tenter de répondre à cette problématique nous nous intéresserons d'une part, aux dimensions économiques, sociales, solidaires et éducatives des Projets Educatifs de territoires du Pas-de-Calais (62) envers et avec leurs jeunes habitants. D'autre part, nous ouvrirons notre sujet sur les ressources à mobiliser pour œuvre à la transformation territoriale et développer un « territoire apprenant » (Bier, 2010).

Dans un premier temps, il convient de redéfinir les origines des notions abordées : leur émergence, leur histoire, leur contexte et de les lier aux dimensions de l'ESS dans le domaine de l'intervention sociale. Pour ce faire, la première partie est construite en deux sous-parties : une présentation du cadre théorique et une présentation du cadre d'analyse.

Dans un second temps, construit en trois sous-parties, le diagnostic et l'analyse de la qualité et des impacts éducatifs territoriaux, nous permettent d'établir des constats sur la base des acquis et des axes d'améliorations pour le renforcement des projets de territoire davantage

axées sur des pratiques d'ESS et de pédagogie active. Ainsi, nous pourrons aboutir à des résultats que nous emploierons pour la dernière partie de ce travail de mémoire, l'identification des freins et des leviers à la transformation sociale d'un territoire apprenant.

Pour répondre aux enjeux identifiés dans notre partie précédente, notre dernière partie apportera des solutions d'améliorations telles que : l'accompagnement au changement des gouvernances et des habitants. Ces axes d'améliorations seront inspirés des fondements de l'ESS pour accompagner la transformation, l'évolution des PEDT.

PREMIERE PARTIE : LA JEUNESSE ET L'EDUCATION D'UN.E FUTUR.E CITOYEN.NE

I. PRESENTATION DU CADRE THEORIQUE

1. Genèse et évolution des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire

a) *De l'instruction du peuple à l'associationisme*

En premier lieu, l'éducation populaire désigne l'éducation du peuple. Dès la Révolution est identifié l'enjeu de l'éducation du peuple par Nicolas CONDORCET, qui soutient que pour une égalité proclamée et universelle l'enjeu de l'éducation peuple est indispensable. Au travers du *Rapport sur l'instruction publique* de 1792 il décrit sa démarche : « offrir à tous les individus de l'espèce humaine les moyens de pouvoir à leurs besoin (…) d'assurer à chacun la facilité de perfectionner son industrie, de se rendre capable des fonctions sociales auxquelles il a le droit d'être appelé, de développer toute l'étendue de ses talents qu'il a reçu de la nature ; et par là établir un entre les citoyens une égalité de fait et rendre réelle l'égalité reconnue par la loi ». Selon Christian MAUREL (sociologue de la culture et de l'éducation populaire politique), ce défi de l'instruction publique s'inscrit dans la continuité des conférences, bibliothèques et musées, et dans la même portée l' « art de s'instruire par soi-même « au nom de l'égalité des intelligences ». (Maurel, 2024). Dans son dernier ouvrage *Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain* CONDORCET laïcise la notion de charité exprimée par le christianisme et adepte à la philanthropie de FENELON, il revendique le fait que la « tolérance » et le « désintéressement » ne sont pas des actes uniquement destinés à l'obédience de Dieu, mais des actes qui permettent de trouver le bonheur par les actions de bienfaisance.

Les principes humanitaires des Lumières sont affirmés à la fin du XVIIIème siècle, par l'application d'actions envers la pauvreté ou la maladie : « les concepts d'humanité, bienfaisance ou philanthropie renvoient donc aux liens unissant l'homme à ses semblables de par la nature, la raison et la sensibilité » (Bourdin, 1993).

L'associationnisme pionnier apparut à la fin des années 1830 est issu des luttes idéologiques autour de la liberté, l'égalité et la fraternité et de la persistance de la misère. Cette lutte fait émerger l'auto-organisation populaire par l'association de mouvements : d'entraides, d'organisations de l'entreprise par les travailleurs, de résistances et de secours mutuels. Cet élan « exprime la prise de conscience d'une solidarité ». Cependant, ce dernier a été dédaigné par

les libéraux jugeant les prolétaires incapables de se coordonner collectivement et les représentent dans la « tradition marxiste » l'association comme « une idée introduite de l'extérieur dans la classe ouvrière » (Faure et Rancière, 2007). De fait, le phénomène d'associationnisme est socialement perçu comme insignifiant, naïf et « réduit à l'application de recommandations formulées par les utopistes » (Laville, Cluzeau et Devoge, 2026). En effet, les auteurs utopistes ont aussi bien été les instigateurs du phénomène mais aussi les ennemis. La confrontation des hypothèses utopiques face aux mobilisation des savoirs expérientiels des acteurs amorce l'inventivité sociale. Cette perspective d'inventivité sociale aborde l'utopie comme « une brèche expérimentale, collective, inspirée ou non de théorie critiques, édifiée par des hommes et des femmes en rupture avec la société d'ordre et qui suivant leur vision concrète d'une démocratie imaginent un autre monde possible » (Laville, 2020). La mêlée des idées et de la pratique de l'associationisme le place comme investigateur de l'éducation populaire, en témoigne le parcours de Jean MACE le fondateur de La Ligue de l'enseignement. Celui-ci se réclame de l'école de FOURIER et fonde sa théorie du progrès social « sur un groupement libre d'actions personnelles dans des associations indépendantes les unes des autres » (Martin, 2016). Enfin Geneviève POUJOL précise qu'en opposition à « une légende toujours active » le projet de l'éducation populaire « n'a pas été clairement formulé ni par le mouvement ouvrier, ni celui des femmes, mais ceux-ci se sont préoccupés de l'éducation comme condition de l'émancipation » (Laville, Cluzeau et Devoge, 2026). Ainsi nous pouvons soutenir l'originalité de l'éducation populaire de par sa vision démocratique inclusive (constituée de militants philanthropes et d'ouvriers) qui réunit ses membres dans l'action collective dans le but de réduire les inégalités.

b) L'opposition des mouvements laïques et aux mouvements confessionnels 1882-1933

Au XIXème siècle, le monde associatif est structuré par deux polarités : démocratique et philanthropique. Celles-ci ont été modelées par la « prégnance de l'affrontement entre laïques et confessionnels dans les années 1880, et entre dreyfusards et anti-dreyfusards à partir de la décennie suivante » (Laville, Cluzeau et Devoge, 2026).

Tableau 1 : Historique des évolutions des mouvements laïques et confessionnels de 1882 à 1933	
Mouvements laïques	Mouvements confessionnels
1. En 1882 : Charles GIDE instaure une « Société d'économie populaire », (Laville, Cluzeau et Devoge, 2026) une préface des universités populaires qui elles débutent en 1894 auprès des écoles laïques et de la bourse du travail. 2. Au XXème siècle : l'affaire Dreyfus divise le pays et les universités populaires se multiplient (environ 230 universités), mais s'éteignent quinze ans plus tard. 3. En 1913 : est fondé la Fédération des œuvres de vacances d'enfants et d'adolescents (FNOLVEA). 4. En 1911 : le scoutisme laïque est développé par le Mouvement des éclaireurs unionistes 5. En 1933 : Jen GIONO et le Centre laïque mettent en place des auberges de jeunesse, laïques.	1. En 1894 : le courant chrétien social créé le mouvement du Sillon, le pape le condamne et le mouvement s'autodissout en 1910. 2. En 1906 : les réseaux de patronages paroissiaux se regroupent et forment l'Union français des centres de vacances et de loisirs (UFCV). 3. En 1909 : le scoutisme chrétien est créé avec l'Union chrétienne des jeunes gens. 4. En 1920 : Marc SANGNIER, développe les auberges de jeunesse, catholiques. 5. En 1925 : se constitue Les Jeunesses agricole catholique et ouvrière catholique, qui par la suite deviendront le Mouvement Rural de Jeunesse Chrétienne (MRJC).

Ces différents mouvements proposent des projets pédagogiques avec la vision d'une éducation coopérative, intégrale, mutuelle et/ou nouvelle. Ces projets vont évoluer selon les variations de l'économie sociale. Cependant une distance croissante sera constatée entre les variations du contexte de l'économie sociale et les projets, cela dû à la faible reconnaissance des institutions en direction des associations d'éducation populaire.

c) *L'institutionnalisation de l'éducation populaire 1934-1950*

En 1934, contre la montée du fascisme la Fédération sportive et gymnique du travail (FGST) est créée. En 1936, la FGST soutient les grévistes lorsque le Front Populaire s'engage pour une

politique culturelle basée sur « l'orientation éducative et à vocation populaire » (Mignon, 2007). Durant la Seconde Guerre Mondiale en 1941, le Maréchal Pétain rend obligatoire l'enrôlement du service civil des chantiers obligatoire pour les jeunes et en 1942 La Ligue de l'Enseignement est étatisée puis dissoute. En 1943, ce sont les gaullistes qui créent un service de la Jeunesse et des Sports par le biais du Comité français de libération nationale à Londres.

A la Libération, de nouveaux mouvements voient le jour issus des dynamiques de résistance : en 1944 Travail et Culture, et en 1946 Peuple et Culture. Suite à l'instrumentalisation issu de la collaboration, d'autres mouvements sont réinventés : le scoutisme et les chantiers de jeunes. Les mouvements laïques sont eux aussi relancés : les Francs et franches camarades (FRANCAS), les Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active (CEMEA) et la Ligue de l'Enseignement. A cette sortie de guerre, l'Etat agit comme un appui pour les actions associatives, la Fédération française des maisons des jeunes et de la culture (FFMJC) est officialisée en 1948. Les ministères de l'Education Nationale et de l'Agriculture instaurent les Foyers ruraux dans la continuité du Mouvement familial rural (MFR). De même en 1956, la Fédération unie des auberges de jeunesse (FUAJ) voit le jour. L'association pour le logement des jeunes travailleurs est constituée par des membres de la Caisse des dépôts et de la Jeunesse ouvrière. Malgré des volontés et des écrits en faveur de l'éducation populaire, les projets de loi et le ministère dédié n'aboutiront pas. Au final, en 1944 sa gestion est rattachée au ministère de l'Education Nationale avec une direction des Mouvement de jeunesse et d'éducation populaire. En 1950, il y a une fusion avec l'administration du sport et la direction des Mouvement de jeunesse et d'éducation populaire devient le Conseil national de l'éducation populaire, de la jeunesse et des sports (CNEPJS).

d) La professionnalisation de l'éducation populaire 1950-1979

Le Diplôme d'Etat de conseiller d'éducation populaire (DECEP) est instauré en 1964. En 1979, le certificat d'aptitude à l'animation socio-éducative (CAPASE) est remplacé par le diplôme d'Etat relatif aux fonctions d'animation (DEFA). Ce transfert vers l'animation questionne le passage de l'engagement volontaire au travail salarié. Ce questionnement trouble conduit à une séparation des activités selon les publics et à une mise à l'écart par les membres élitistes du milieu culturel. Suite à ces dévolution, Geneviève POUJOL (socio-historienne des associations et de l'éducation populaire) soutient que « les associations d'éducation populaire

sont devenues « couleur muraille » de façon à ne plus être dépendantes de l'alternance politique » (Poujol, 2003).

Aujourd'hui, l'éducation populaire est légalement cadrée par le ministère de l'Education Nationale et de la jeunesse qui a créé un label de qualité l'agrément : Jeunesse Education Populaire (JEP) ; lequel est transmis et règlementé auprès du Service Départemental à la Jeunesse, l'Engagement et aux Sports (SDJES). Cette procédure concerne les associations locales, pour les association nationales demandeuses de l'agrément JEP, elles s'adressent au ministère chargé de la jeunesse.

2. La culture économique de l'éducation populaire : d'une économie sociale vers une économie sociale et solidaire

Au départ l'éducation populaire ne se présente pas comme concernée par l'économie, ses activités prennent vie hors du cadre scolaire ou du travail. Mais même si elle n'est pas perçue comme un système entrepreneurial, elle représente un système d'action collective qui implique une dimension institutionnelle. La dimension politique et les ressources financières de l'éducation populaire soutiennent la logique du mouvement par les subventions issues de la redistribution publique.

a) L'économie sociale : une rationalisation gestionnaire

Selon les théoriciens économistes Georges FAQUET et Claude VIENNEY, l'économie sociale se définit comme un « secteur économique dans lequel les entreprises ont un fonctionnement démocratique, puisque le pouvoir de décision y est indépendant du capital détenu et que les membres, disposant d'un poids équivalent dans le vote, désignent les administrateurs en situation de responsabilités ». De plus des principes juridiques modélisés par les statuts coopératifs et mutualistes encadrent les actions de l'économie sociale, ce qui limite « la distribution des profits et l'influence des apporteurs de capitaux » (Laville, Cluzeau et Devoge, 2026). Cependant, le néolibéralisme remet au cœur de la société le principe de concurrence : les appels d'offre remplacent les subventions et la gestion publique évalue l'efficacité et l'efficience de toute démarche. Ce renforcement marchand des pratiques managériales encadre davantage la réalisation et la pérennisation des projets des mouvement de l'éducation populaire. Le ministre de la Jeunesse et des Sports Marie-George BUFFET s'inquiète de ces tangentes et tente de réadapter les dynamiques de l'éducation populaire : « le

mouvement d'éducation populaire, entraîné de fait par cette redoutable spirale, s'est retrouvé en contradiction avec la matrice même de son existence qui consiste à mobiliser une exigence démocratique pour le bien commun, en parfaite inadéquation, donc, avec ce qu'exigent les lois du marché » (Buffet, 2001). Cependant, cette vision aborde une rationalisation gestionnaire qui ne vient répondre à la crise vécue par l'éducation populaire. Pour répondre à des problématiques liées à l'action (importation d'outils de gestion en contradiction avec le système social) et aux réflexions (tensions de financements en lien avec les injonctions managériales) les mouvements de l'éducation populaire se voient produire des effets de contre-production et déceptifs en lien avec leurs objectifs initiaux. De fait, les apports de l'économie solidaire apparaissent comme une solution pour répondre à ces problématiques. On constate que les apports de l'économie solidaire sont cumulables aux dynamiques de l'économie sociale. En effet, l'économie sociale est basée sur un système d'entreprise qui se banalise et biaise les rapports entre l'entreprise et les individus. On parle dans ce cas d'isomorphisme institutionnel, c'est-à-dire un « processus contraignant qui force une unité à ressembler aux autres unités confrontées à un même ensemble de conditions environnementales ; autrement dit les entités d'un même champ tendent à uniformiser leur fonctionnement quels que soient leurs projets initiaux » (Enjolras, 1996).

b) *L'économie solidaire : une économie plus substantive et démocratique*

L'économie solidaire implique deux enjeux : la signification de l'économie et la gouvernance démocratique. Initialement définie, l'économie se qualifie comme « centrée sur la rareté qui détermine la mise en relation des moyens et des fins, et logiquement déduit l'assimilation de l'économie et du marché » (Laville, Cluzeau et Devoge, 2026). C'est Karl POLANYI (critique de l'économie de marché et du libéralisme) et d'autres économistes qui vont appréhender une nouvelle économie dite « substantive ». Celle-ci vise à satisfaire les besoins humains en activant trois principes d'intégration économiques :

1- La rencontre de l'offre et de la demande ;
2- La redistribution des ressources ;
3- La réciprocité des relations.

Dans l'approche de l'économie sociale, la notion de gouvernance démocratique se concrétise dans les statuts et dans le vote (une personne vaut une voix). L'économie solidaire témoigne alors que l'association en plus d'avoir une dimension économique soulève une dimension

d'argumentation, d'expression, soit publique. Cette vision est en adéquation avec celle de John DEWEY (fondateur de la pédagogie progressive) qui soutient que l'expérimentation démocratique est essentielle car selon lui c'est que la créativité humaine est sollicitée : « le processus de l'expérience peut être une source d'éducation, la foi en la démocratie et la foi en l'expérience et l'éducation ne sont qu'une seule et même chose » (Dewey, 1993).

c) *L'économie sociale et solidaire : l'innovation au cœur des coopération territoriales*

La représentativité de la part de l'emploi dans l'économie en milieu rural représente 13,8 %, pour 11,4 % en milieu périurbain et 10,2% en milieu urbain (ESS France, 2020). Selon l'Avise et le RTES l'essor de l'ESS en milieu rural provient de l'exode de nouvelles populations provenant de zones urbaines : « l'arrivée de néoruraux attirés par un nouveau cadre de vie et un prix du foncier plus abordable génère une croissance démographique et une tertiairisation de l'économie rurale » (Daufresne et Rousseau, 2021). Ainsi l'économie rurale se développe au-delà de l'économie agricole ou industrielle, et se tourne vers les services à la personne. Suite à ce renouvellement des dynamiques, l'économie du territoire se renforce en direction de l'attractivité du territoire et de la cohésion sociale. Au fur et à mesure, l'ESS se place comme un « facteur important de dynamisation de l'économie locale, d'insertion professionnelle des populations, de création d'emplois non-délocalisables » (Daufresne et Rousseau, 2021).

L'une des mission de l'ESS est de « contribuer au développement socio-économique et à la revitalisation des territoires défavorisés ». Les actions des structures de l'ESS en faveur du développement économique se présentent sous plusieurs formes : « la mise en place de services de proximité, d'aides à la personnes, par des actions d'éducation populaire favorisant la lutte contre les inégalités scolaires et l'accès des activité culturelles sportives et de loisirs, par la mise en place d'accompagnements socioprofessionnels » (Daufresne et Rousseau, 2021). En plus des actions portées par les structures de l'ESS précédemment citées, l'ESS s'illustre dans des projets s'inscrivant dans plusieurs dimensions des politiques de la ville : l'urbanisme et l'architecture qui tendent vers des habitats partagés inclusifs, la culture, la pédagogie, le commerce éphémère ou encore l'alimentation, … .

d) *La complémentarité de l'éducation populaire et de l'économie sociale et solidaire : l'économie du commun*

La complémentarité de l'ESS et de l'éducation populaire se trouve dans leur investigation à développer une économie du partage. L'économie du partage ou économie collaborative, repose sur un système « de partage ou d'échange de biens, de services ou de connaissances entre particuliers », qui a pris son essor suite à un contexte de précarisation de la population (Daufresne et Rousseau, 2021).

Les structures de l'ESS contribuent à faire progresser l'économie de partage par la proposition de projets aux initiatives sociales et solidaires. Cela est permis par « la prise de conscience progressive du caractère limité des ressources, la sortie progressive d'une société de consommation et du jetable vers une société plus sobre » (Daufresne et Rousseau, 2021). Quelques collectivités territoriales ainsi que les structures de l'ESS ont ensemble œuvré à déployer des initiatives qui relèvent de cette économie du partage et s'ancrent territorialement dans une économie des communs. L'économie des communs repose sur trois piliers : « une ressource ouverte et partagée, un groupe d'acteurs concernés et un mode de gouvernance » (Ostrom, 1990). Son objectif repose sur un principe d'équité dans « l'accès aux biens de première nécessité et permettant à tout un chacun de survivre ». L'économie des communs et l'économie sociale et solidaires sont liées par la mise en commun et la gestion des ressources par le collectif, et par l'action économique du citoyen qui est « à la fois utilisateur et garant de la préservation de la ressource ». La mise en mouvement des citoyens implique la mutualisation de moyens économiques sociaux et culturels (Daufresne et Rousseau, 2021).

Dans un contexte actuel où s'affaiblissent les institutions de la démocratie représentative ainsi que les enjeux socio-écologiques, il devient nécessaire de mobiliser des bases coopératives renforcées. Au cours de leur évolution l'ESS et l'éducation populaire ont fréquemment vu leurs projets s'avorter, s'arrêter ou se renouveler. C'est pourquoi dans une portée commune : émancipatrice transformatrice, ces mouvements peuvent se consolider en se nourrissant mutuellement au quotidien. La conception qui émerge de leur alliance est celle d'une science citoyenne, par la rencontre de savoirs variés (académiques, expérientiels, professionnels) sa vocation est : d'agir communément avec la nature et la société et promouvoir les visions partagées et les interactions.

3. L'émergence de la cogestion entre associations et pouvoirs publics

a) Les tensions sociétales

Les liens entre les associations de jeunesse et d'éducation populaire et l'Etat ont été impactés par les contextes socio-politiques que la France a pu traverser depuis les années 50. Laurent BESSE identifie trois tensions sociétales impactantes : 1- la caporalisation étatique des mouvements de jeunesse sous le régime de Vichy, la menace d'une jeunesse unique ; 2- la condamnation politique par le contexte de la guerre d'Algérie, ce qui impacte les relations des associations à l'Etat ; 3- l'allongement de la scolarisation jusque 16 ans et donc des temps de loisirs, l'adolescence devient une catégorie d'âge.

A la suite de ces tensions et dans un contexte de reconstruction d'après-guerre, la société s'urbanise. En 1957, dans une politique de construction des grands ensemble la loi initie les « zones à urbaniser en priorité » (ZUP). Au sein de ces ZUP des équipements sociaux sont réclamés : centres-sociaux, crèches et maisons de jeunes. Ce qui accélère la dynamique de cogestion c'est sous la Vème République la création d'un Haut-Commissariat à la jeunesse et aux sports avec à sa tête Maurice HERZOG. La dynamique de cogestion permet au Haut-Commissaire de contrer les démarches visant à étatiser le secteur de la jeunesse et de l'éducation populaire et mobiliser d'autres structures qui interviennent pour la jeunesse. Ces actions permettent d'augmenter les fonds destinés et la jeunesse ainsi que de créer des espaces d'expressions et de régulations pour les associations. Apparentées à une forme de politique publique, les associations représentatives de la jeunesse gagnent en légitimité.

b) Le FONJEP : un processus de co-construction

Les enjeux de dialogue et de structuration avec les associations de jeunesse et d'éducation populaire, vont conduire la création du Fonds de coopération de la jeunesse et de l'éducation populaire (FONJEP). Deux évènements précipitent sa création :

Le premier est la place de 25ème rang de la France aux Jeux Olympiques de 1959. Celle-ci est le reflet d'un manque d'équipements sportifs en France.

Le second évènement est lié à l'apparition des « blousons noirs ». Ce phénomène encourage le Haut-Commissaire à pousser le développement des structures de jeunesse : les maisons de jeunes, les foyers Léo- Lagrange, les clubs de quartiers et les foyers de jeunes travailleurs ; et renforcer les équipements socio-culturels des quartiers modernes par la création d'associations de cogestion.

Le développement de ces associations cogérées et l'annonce de la loi-programme de Maurice HERZOG renforcent la pratique de la cogestion entre les associations et l'Etat. De fait, le nombre d'équipements socio-culturels croît et des moyens plus conséquents sont attribués aux postes de directions de ces équipements. Cependant, la loi-programme pour l'animation n'est pas adoptée par le ministère des Finances et les fonds dédiés à la rémunération des animateurs et directeurs a besoin d'être géré, naît alors le FONJEP en 1964. Le FONJEP est constitué de : l'Union nationale des CAF, la CNSS, l'AMF (en représentation des collectivités, six associations en gestion des équipements socio-culturels (la Fédération Léo-Lagrange, Cotravaux, la FFMJC, l'OCCAJ, l'UFCV et l'UFJT) et deux administrations (Jeunesse et Sport). Dans son fonctionnement, la délégation générale incarne un principe de cogestion car elle est assurée par un fonctionnaire et les membres du conseil d'administration (CA) et la présidence sont représentés par les associations. La visée du FONJEP est de permettre aux mouvements de se rencontrer et de se coordonner en vue du suivi de l'amélioration du statut d'animateur. Deux missions principales guident ses actions :

1- « Rassembler et gérer les crédits destinés aux rémunérations des animateurs professionnels ;
2- Participer à la prise en charge de la formation de ces animateurs grâce aux crédits conjugués de la Jeunesse et des Sports et ceux de la Caisse nationale de Sécurité Sociale » (Chenu, Laville, Cluzeau et Devoge, 2026).

Aujourd'hui le FONJEP est toujours organisé par un système de cogestion avec les associations, les collectivités et l'Etat. Le CA établit les orientations de l'organisme et le Bureau s'assure du suivi de ses orientations. Le Bureau est constitué de salariés « permanents » associatifs et de délégations régionales du FONJEP. L'ambition du FONJEP est de « renforcer le développement des projets associatifs de jeunesse et d'éducation populaire » en travaillant 5 axes :

1- « Développer le dialogue et la coopération entre acteurs ;
2- Faciliter le déploiement des projets associatifs ;
3- Soutenir la solidarité internationale ;
4- Guider les modèles socio-économiques des associations JEP ;

5- Conserver et valoriser la mémoire du secteur ». (Chenu, Laville, Cluzeau et Devoge, 2026).

Le FONJEP agit comme : un outil, levier pour les projets d'éducation populaire ; et comme un processus d'évaluation continue dans une logique d'amélioration continue.

c) *La coopération territoriale : l'ESS une démarche territoriale de codéveloppement*

Les pratiques de l'ESS répondent en premier lieu aux besoins sociaux des habitants d'un territoire et entreprend ses projets et actions avec des pratiques ascendantes et participatives. Dans la notion d'ascendance cela signifie que le besoin social est identifié par les habitants et qu'ils seront par la même occasion mobilisé dans l'accompagnement de l'action-solution à entreprendre. Toutes les ressources du territoire sont mobilisables : culturelles et sociales. La dimension de pratiques participatives, s'illustre dans ces représentations du travail collectif :

- « La réalisation d'un diagnostic partagé ;
- La co-construction de réponses nouvelles ;
- L'accompagnement partagé à la mise en œuvre du projet avec une attention à impliquer les bénéficiaires dans le fonctionnement et la mise en œuvre des « services » et des actions qui leurs sont destinés » (Daufresne et Rousseau, 2021).

L'ESS agit en soutient à une politique de développement des territoires. En effet, les pratiques de l'ESS sont fondées sur la valorisation des ressources locales. Dans son accompagnement à apporter des solutions nouvelles l'ESS se nourri de « l'ancrage territorial des activités, de relocalisation de la valeur ajoutée des projets et des emplois créés, de promotions des circuits courts et la prise en compte de l'impact environnemental et social » (Daufresne et Rousseau, 2021).

Ainsi, l'ESS sert les intérêts du territoire en favorisant le développement local par l'hybridation des ressources. Les politiques de l'ESS se centrent sur « le sens et l'utilité sociale des politiques de développement pour la qualité de vie des habitants, des besoins à mieux prendre en compte et de l'identité des territoires ». En ce sens, elles articulent les besoins identifiés autour de la méthode employée pour la gestion, pilotage du projet, impliquant une gouvernance du territoire partagée et non-descendante. Leur rôle n'est pas de remplacer l'action publique mais d'agir avec elle en impulsant des dynamiques territoriales qui découlent et soutiennent la

« territorialité » (Gatel, 2020). La notion de « territorialité », fait référence « au territoire vécu, aux modalités d'appartenance et aux rapports de territoire » (Daufresne et Rousseau, 2021). Par conséquent, l'ESS s'inscrit pleinement dans les dynamiques territoriales et leur ambition à tendre vers une transformation sociale du territoire. De fait, l'ESS contribue au renouvellement des politiques publiques territoriales. Dans cette visée, l'ESS s'implique dans la dimension d'ancrage territorial, « sans perdre de vue l'essentiel qui est de remettre l'humain, la qualité des liens sociaux et du vivre ensemble au centre des projets » (Daufresne et Rousseau, 2021).

4. La compréhension de la jeunesse comme une catégorie d'acteur en développement et en apprentissage sur le territoire

Dans une approche sociologique, les catégories d'âges ont été tardivement définies. Jean-Louis BESSON souligne que « l'âge est une variable dangereuse : son efficacité vient du fait qu'elle synthétise l'effet d'un grand nombre d'autres variables corrélées entre elles » (Besson, 1992) et que de fait, sa capacité d'analyse est faible. D'un point de vue socio-historique démontré par Olivier GALLAND la « jeunesse » a été un mot qui définissait une catégorie d'âge mais aussi un comportement (Galland, 2011). En 1556, la jeunesse désigne l'âge biologique des individus entre 21 et 45 ans. Jusqu'au XIVème siècle se développent les « lettres de rémission », ici la jeunesse qui englobe les individus entre 18 et 20 ans. Dans sa définition d'un comportement la jeunesse s'associe à l'étourderie, l'emportement, la folie ou la vivacité. Avec une définition et une catégorisation de l'âge évolutives, on parlera davantage de construction d'un temps social et donc « d'âge social ». Malgré une affiliation peu établie de cette construction sociale étudiée, la jeunesse est présentée comme une :

- « définition sociale de l'adolescence » (Chamboredon, 2015) ;
- « invention sociale, historiquement située, dont les conditions évoluent avec la société elle-même » (Galland, 2011) ;
- « construction sociale et culturelle » (Houbre, 1996).

Le sociologue Gérard MAUGER soutient que « les classifications par âge, comme toute forme de catégorisation sociale, sont le produit d'un travail de délimitation, de définition et de construction » (Mauger, 1989). Ainsi la jeunesse est socialement définie comme « un ensemble d'attributs, droits et devoirs, variables historiquement et culturellement ». On lui affecte les attributs de fête et d'amusement, on lui accorde le « droit de s'amuser ». Ces étapes ont la

charge « d'assurer le passage du statut d'enfant au statut d'adulte, de la dépendance financière et affective à l'activité économique et de sociabilité » (Moreau, 2010). La définition reste en débat ; deux parties s'opposent : l'une la définissant dans une culture jeune et le renouvellement de sa socialisation par expérimentation et l'autre maintenant que la jeunesse n'est pas un peuple sans classe et classement. Cependant les deux s'accordent sur le point que la jeunesse n'est qu'un « mot » qui s'inscrit dans l'espace public (Bourdieu, 1984). .

a) Une jeunesse sociale

La jeunesse populaire était historiquement montrée comme « organisée et visible dans l'espace communautaire ». La sociohistoire de la jeunesse est dominée par deux formes : les « organisations de jeunesse » et les « conscrits ». Durant ce courant, la place des jeunes dans la société bascule d'une jeunesse qui a des fonctions sociales à une jeunesses qui a des « besoins » sociaux. Pour répondre à ces « besoins » sociaux, les pairs, les pairs, les adultes répondent par la mise en place d'organisation d'activités telles que : les activités sportives, l'éducation, la culture, la formation, les loisirs ou les voyages. Ce sont les mouvements de jeunesse qui incarneront au mieux cette nouvelle perception de la jeunesse. Par la suite, l'essor de la scolarisation et la volonté de la France à souhaiter une jeunesse bachelière, les « besoins » de socialisation évoluent. En effet, les enseignements collectifs de l'école ne conduisent pas à la réalisation d'expériences collectives et communes, de fait le jeune individualisé de par ses notes, son orientation ou son diplôme ; « les jeunes en tant que collectif organisé, ont quitté la rue » (Coquard, 2022).

En 2022, le sociologue Benoît COQUARD publie l'ouvrage : *Ceux qui restent,* celui-ci se consacre à la vie des jeunes en milieu populaire rural. Cet ouvrage analyse les conditions de vie des jeunes habitants ruraux sur leur territoire, leurs rapports sociaux structurés pas les solidarités locales. Benoît COQUARD témoigne que les sociabilités amicales ne sont plus dues au travail, cependant, la valorisation sociale est toujours liée au statut professionnel. Les emplois majoritairement présents sur les territoires ruraux se destinent aux hommes ainsi que la pratique d'activités. Il y a peu d'opportunité d'emploi pour les femmes, de ce fait, les femmes sont moins intégrées aux réseaux de sociabilité.

Tout au long de sa vie, le jeune, entretient des relations avec son entourage : parents, famille, ami.e.s, enseignant.e.s, collègues, etc… L'attachement ainsi que la recherche et le besoin

d'interactions sont précoces. Ce double processus d'influences sociétales sur le jeune et sur la société s'appelle la socialisation. Cette socialisation est un processus d'apprentissage. Le jeune apprend - au contact des autres, mais surtout au contact des différents groupes sociaux auxquels il appartient – comment il convient de se comporter, réagir, penser et ressentir. La socialisation est donc « le mécanisme par lequel une société transmet sa culture, c'est-à-dire son système de valeurs, de normes, de rôles sociaux et de sanctions » (Berjot et Delig, 2020). A ce terme de socialisation, s'ajoute la notion de grégaire. Avoir un instinct grégaire se définit comme « une tendance qui pousse les êtres humains à vivre en groupe, ou à adopter un même comportement » (LE ROBERT, s.d.).Comme acteur de terrain, les acteurs sociaux sont amenés à rencontrer de nombreux publics et peu importe leur âge. Chaque personne est unique, car elle se construit avec ses propres modèles sociaux qu'ils soient antérieurs ou encore actuels. Cependant en vivant dans une société ou beaucoup de choses : objets, langages, … les expressions et les comportements sont très uniformisés. Où il y a une grande présence de communication par réseaux, il peut être plus facile de comprendre dans quel contexte s'inscrit les paroles et les comportements d'un jeune, et donc de le comprendre. L'acteur social peut donc être un acteur éducatif qui influe le comportement social de son public. Il peut accompagner une personne si elle ignore ou si justement elle est en surplus d'informations, pour lui permettre de s'épanouir et grandir en étant pleinement soi-même avec toutes ses expériences et ses rencontres vécues. Cette action éducative s'inscrit sur un territoire, ici rural où les rues, les quartiers, les équipements socio-culturels locaux construisent les premières interactions et relations sociales. Pour développer ses liens de socialisation il convient que le jeune soit en capacité d'accéder aux réseaux de communication locaux qui parfois sont inégaux selon les ressources, les dispositions mise en place par le territoire. La conséquence principale de cette inégalité est l'isolement des habitants envers des structures médicales, sociales, culturelles ou éducatives. C'est pourquoi, dans un triangle école-famille-mouvement, il est mis en avant qu'à côté des lieux de socialisation de l'école et la famille, l'exemple des mouvements de jeunesse semblent édifiants à l'éducation et la socialisation de l'enfant. Tous les jeunes qui entrent dans un mouvement de jeunesse, n'ont pas tous les mêmes principes de communication et d'échanges entre individus. Cela conduit à la nécessité d'animer des projets en faveur d'une nouvelle socialisation externe hors cadre scolaire et familial.

b) *L'apprentissage par la pédagogie active libre et l'éducation formelle traditionnelle*

Il convient de différencier la liberté et le besoin de liberté, des notions souvent mal interprétées. C'est complexe, car soit on se pose les bonnes questions ou alors on ne se pose plus de questions. La liberté est un mélange des deux, il faut suivre le mouvement sans réfléchir avec une ignorance et une connaissance partielle. Le système qui encadre la société donne au terme de liberté un sens péjoratif rattaché au désordre, au laxisme, à du "laisser-aller". C'est donc pour cela que l'éducation nationale qui utilise une pédagogie plus traditionnelle, maintient que "sans discipline", il n'y a pas d'autorité, pas d'autonomie, sans contrôle, pas de liberté possible sans ces contraintes de "règles". Cependant, pour l'épanouissement d'un jeune élève où non il convient de trouver un équilibre entre pédagogie traditionnelle et pédagogie libre. De nombreux pédagogues ont accompagné cette recherche pédagogique concernant les pratiques éducatives favorables à son épanouissement et de son pouvoir d'agir.

La « technique employée » pour développer le besoin de liberté de l'enfant, est alors la pédagogie libre ou pédagogie nouvelle, développée par Célestin FREINET. Cet instituteur développe et expérimente des avancées pédagogiques auprès de ses élèves. Ses résultats témoignent : la conquête de l'écrit par les élèves mais aussi de l'ouverture de l'école à son milieu environnant. Selon lui, l'étude du milieu est la didactique à employer pour étudier la « géographie pluridimensionnelle qui est celle de l'avenir » (Freinet, s.d.). Il encourage les enfants, les jeunes à expérimenter, passer par des essais, des erreurs, des questionnements. Ceci permet à l'individu de se corriger et d'anticiper des faits, c'est un mécanisme d'apprentissage. Pour une mise en action favorable, la pédagogie pointe la nécessité d'une « coopération entre les enfants dans les apprentissages, les institutions coopératives, le renouvellement total de la relation pédagogique » entre apprentis et formateurs, « la confiance en l'homme, en ses progrès, un être qui conquiert son autonomie grâce à des expériences personnelles », vécues dans en milieu scolaire et extra-scolaire (Freinet, s.d.).

Dans la vie d'un enfant, le fait d'être imprégné de cette pédagogie de liberté (de mouvement et de choix dans un environnement auto-discipliné et autonome) l'aidera à trouver le chemin de son épanouissement personnel avec des valeurs, des savoir-faire. Un savoir être aura imprégné son être tout entier et lui aura fourni un bagage capital pour sa vie d'adulte.

L'outil institutionnel qui permet de dépasser la pédagogie traditionnelle en territoire rural est le Projet éducatif de territoire. Il permet de coordonner tous les acteurs éducatifs sollicités dans le parcours de socialisation du jeune : l'école, la famille et les acteurs/partenaires locaux. Selon les territoires et leurs ressources pédagogiques telles que : les associations culturelles, sportives ou de loisirs, les équipements municipaux socio-culturels ; ou encore les espaces naturels ; les possibilités d'agir peuvent freiner la pédagogie libre. Comme nous avons pu le voir précédemment l'éducation populaire s'inscrit ici comme une tradition des pédagogies alternatives en territoire rural et populaire.

c) *La construction du pouvoir d'agir du jeune son territoire par l'esprit critique : « un acteur en contexte »*

John DEWEY est à l'origine du concept d'esprit critique, il appelle cela la *pensée réfléchie* et développe qu' « apprendre à penser passe nécessairement par l'expérience ». Robert ENNIS l'un des membres du mouvement *Critical Thinking* définit la pensée critique comme « une pensée raisonnable et réflexive orientée vers l'action » qui permet à l'individu d'être en capacité de décider. Ainsi, la formule esprit critique se produit sur la base du développement des capacités cognitives et intellectuelles du jeune cela basé sur le principe d'une posture active. Les chercheurs du mouvement *Critical Thinking* ne sont pas unanimes quant à la définition du concept de pensée critique, cependant, ils tombent d'accord sur les biais qui conduisent à la pensée critique et sa finalité. Ces derniers considèrent que « les capacités d'analyse, de questionnement, de résolution de problème, de jugement demeurent des capacités de pensée critique ayant pour finalité l'action par la prise de décision » (Mahmoudi, 2020).

La notion de « pouvoir d'agir » développée Yanne LE BOSSE se traduit par le terme « empowerment » (Le Bossé, 2003). L'idée principale de cette notion est de développer le fait de penser par soi-même pour aller vers une pensée libre. Bernard STIEGLER développera la capacité à penser par soi-même impliquant l'idée de résistance. C'est-à-dire que pour accéder au savoir, il faut résister à ses biais cognitifs ainsi qu'aux influences du contexte environnemental ; il faut enclencher une démarche de *désautomatisation* (l'autonomie, l'esprit critique). Yann LE BOSSE rattache le terme appropriation à « la capacité de prendre en charge du changement par l'individu lui-même ». Il développe que pour être décisionnaire de ce que l'individu souhaite modifier dans ses modes de pensées et d'être, il faut qu'il soit en mesure de s'interroger sur lui-même, ce qu'il sait, comprend et pense (Le Bossé, 2003).

La mise en place des projets *éducatifs, pédagogiques, de territoire* avec des ressources humaines (et matérielles) qui se saisissent des pédagogies liées au développement de l'esprit de critique avec une visée de pouvoir d'agir de l'individu, du jeune, du citoyen ; permet au jeune de développer sa confiance en lui dans cette perspective émancipatrice. Dans le cadre des projets -éducatifs, pédagogiques, de territoire, le jeune citoyen est un « acteur en contexte » (Le Bossé, 2003) par « la maîtrise qui lui confère de créer un environnement de qualité essentiel à son bien-être » (Mahmoudi, 2020).

d) *La participation citoyenne*

Typhaine SCOGNAMILIO et Marion CARREL présentent les grands objectifs de la participation citoyenne. Le premier est que le terme de participation pourrait être rattaché au fait « d'aller chercher à démocratiser la démocratie » ; cela dans l'idée de représenter une plus grande partie de point de vue et de « développer le pouvoir d'agir des personnes les moins diplômées ». Le second est un objectif managérial, c'est à dire une démarche où les citoyens sont associés aux diagnostics et à l'élaboration « des propositions d'amélioration de l'action publique » (Scognamiglio et Carrel, 2022). Malgré ces deux premiers objectifs soutenant la place la mise en place de l'action de la participation citoyenne, la formulation d'autres objectifs la détourne de sa visée initiale et la transforme en outils de lien social, de communication voire même d'instrumentalisation au bénéfice des décideurs légitimes.

La première structure qui encadre la notion d'éducation citoyenne est l'école. En effet, l'école nourrit le sens de l'engagement citoyen par la mise en place de projets pédagogiques ancrés dans les réalités sociales et territoriales des habitants. La mise en place de projets écocitoyens permet aux élèves de comprendre les enjeux du territoire : environnementaux et sociaux. La pédagogie hors-les murs a témoigné d'un renforcement de la coopération entre les jeunes, ainsi que de leur aisance à l'oral et développe leur capacité à l'action collective. Dans le développement des coopérations entre l'école, la Ville et les acteurs de l'éducation populaire, les collectivités ont « un rôle déterminant pour accompagner les enseignants et sécuriser les parcours éducatifs citoyens » (Gani, 2025). De ce fait, il est nécessaire de mettre en place les ressources adaptées : outiller les équipes éducatives et développer, renforcer les liens avec les partenaires locaux (culturels, environnementaux, sportifs, ...). Pour illustrer : le théâtre permet ces développements via : l'exploration des émotions, la compréhension des mécanismes d'exclusions, et la réflexivité de l'engagement au sein du collectif. Dans cette bulle artistique,

le jeune développe son expression artistique et sa construction citoyenne. Pour bâtir une citoyenneté concrète, il est essentiel que les acteurs du territoire se partagent la responsabilité éducative. Pour cela il convient d'encourager les partenariats (sous différentes formes) avec l'objectif de « former des citoyens capables de comprendre le monde, de s'engager » (Gani, 2025). Plusieurs freins persistent à ce projet coopératif de participation citoyenne ; « le manque de temps pour coordonner les équipes, les contraintes logistiques, la diversité des cultures professionnelles ou encore l'absence de formation et de temps dédiés à l'éducation populaire pour les enseignants » (Gani, 2025). Cependant des leviers ont aussi été identifiés : « la mobilisation d'artistes et d'associations, la richesse des ressources pédagogiques disponibles, la construction d'un cadre institutionnel clair et la confiance entre partenaires constituent des ressources puissantes pour faire progresser ces alliances éducatives » (Gani, 2025). Dans un projet de participation citoyenne, il est primordial de prendre en compte que la temporalité est longue, la co-éducation se construit dans la durée avec une volonté partagée et une reconnaissance mutuelle.

En effet, toutes ces dynamiques témoignent que les mouvements d'éducation populaire n'agissent pas en opposition des temps éducatifs. Au contraire, ils soulignent l'importance de la complémentarité nécessaire entre le temps scolaire, familial, périscolaire et de loisirs. Les mouvements d'éducation populaire prônent une recherche de la cohérence éducative, par la démonstration que l'éducation est représentative de l'ensemble des influences qu'on exerce auprès d'un enfant et qu'il se réapproprie.

e) Le rapport à l'espace public de la jeunesse en milieu rural

Le passage d'une jeunesse en possession de fonctions sociales vers une jeunesse avec des « besoins » sociaux a redéfini au cours du temps sa définition sociale. Certaines formes de l'identité juvénile subsistent en territoire rural : les activités de conscrits devenues mixtes perdurent. La jeunesse se réapproprie progressivement l'espace public lors de grand rassemblements festifs, religieux ou politiques (raves, JMJ -Journées Mondiales de la Jeunesse- manifestations). En opposition avec les représentations communes voire urbaines d'une jeunesse qui « bouge », le milieu rural conduit la jeunesse rurale populaire à professionnellement se déqualifier et s'inscrire territorialement.

La sociologue Yaelle AMSELEM-MAINGUY dans son ouvrage *Les filles du coin – Vivre et grandir en milieu rural* traite des conditions et les choix de vies des jeunes femmes issues ou arrivantes en milieux ruraux. La sociologue s'intéresse à la façon dont la jeunesse est vécue en milieu rural. Elle y analyse les témoignages des sujets qui s'inscrivent dans le quotidien de ces jeunes en milieu rural : l'appartenance territoriale et l'inscription familiale, les relations amicales, le lien entre le parcours scolaire et les sociabilités, le marché du travail, l'occupation du temps libre en milieu rural et la vie amoureuse et conjugale. Pour répondre à ses questionnements initiaux, l'autrice cherche à comprendre comment ces jeunes femmes se débrouillent et font face aux difficultés qui sont les leurs en cherchant à s'y adapter, à « faire avec », à les contourner ou à s'en échapper (Amsellem-Mainguy, 2021). Aussi l'autrice va chercher à expliquer pourquoi les filles, plus que les garçons sont peu visibles dans l'espace public rural. Pour ce faire, elle décrira leurs réseaux de sociabilité et leurs loisirs.

L'autrice définit avec l'aide de ses pairs sociologues ce qu'est la jeunesse rurale selon elle : « ce n'est ni le reflet d'une société paysanne ni une jeunesse agricole, elle est bien moins visible que la jeunesse urbaine et semble devoir forcément regarder vers la ville pour vivre sa jeunesse : sortir, (…) » (Amsellem-Mainguy, 2021). Les sociologues Benoît COQUARD et Nicolas RENAHY appuient que les jeunes ruraux sont perçus comme « moins formés, moins cultivés » que les jeunes urbains. Ensuite Yaelle AMSELLEM-MAINGUY démontre que la mobilité est enjeu transversal pour entrer par le territoire, la visée de cette enquête étant de « décrypter les interactions entre les territoires » qu'ils soient spatiaux et/ou sociaux (Amsellem-Mainguy, 2021). En effet selon la sociologue Francine LABADIE, l'entrée par le territoire permet de « circonscrire les questionnements liés au prisme des lieux de vie et des conditions d'existence qui leurs sont associées » (Labadie, 2020).

Pour comprendre comment la jeunesse se vit en territoire rural, il est primordial de s'intéresser à leur réalité sociale et à leurs besoins spécifiques. Cette réalité sociale est traversée par des périodes de vie que les jeunes expérimentent : le choix de l'orientation scolaire stratégique, les tensions de l'insertion dans la vie active, le départ du foyer familial, les premières relations de couple cohabitant et parfois de la parentalité. Ces transitions constituent autant de moments de vulnérabilité où les jeunes ruraux se trouvent confrontés à des besoins insuffisamment pris en compte par les dispositifs institutionnels classiques : mobilité contrainte, isolement géographique, faiblesse de l'offre d'accompagnements de proximité.

C'est face à ces problématiques non couvertes par les politiques publiques que l'ESS apparaît comme un vecteur pertinent d'innovation sociale. En cherchant à répondre aux besoins collectifs non couverts, les structures de l'ESS sont amenées à développer des réponses ancrées dans les réalités territoriales vécues par les jeunes ruraux. Leur capacité à expérimenter, à coopérer et à mobiliser les habitants comme acteurs (pas seulement comme simples bénéficiaires) a créé un outil de transformation adapté aux spécificités du rural. Ainsi, l'analyse des PEDT du Pas-de-Calais, au prisme des pratiques de l'ESS, permettra d'interroger dans quelles mesures ces dispositifs parviennent à saisir et à répondre aux besoins réels des jeunes ruraux, au-delà des réponses standardisées.

Ainsi, selon Yaelle AMSELLEM-MAINGUY le rural se définit par : « toutes les personnes qui résident dans un espace où les habitants et notamment les jeunes sont peu, où la nature est très présente, l'habitat relativement dispersé, où le déplacement est un problème quotidien, où les lieux d'enseignements et les services sont souvent éloignés, et où la diversité des offres d'emploi est faible » (Amsellem-Mainguy, 2021).

Cette définition du rural ainsi que l'étude de notre cadre théorique global nous permettent de cibler notre cadre d'analyse : les PEDT du Pas-de-Calais et l'action territoriale du MRJC Pas-de-Calais.

f) Actions pédagogiques émancipatrices et anticipatrices au sein des PEDT

Dans la continuité de notre analyse et de notre perspective d'inscrire la transformation sociale au sein d'un territoire apprenant donc dans une démarche durable, il convient de stabiliser les actions éducatives globales ambitionnées au sein des PEDT. Dans le Dossier d'experts Services à la population et animation - *Pour des politiques éducatives et de jeunesse efficientes et soutenables* -, voici les actions éducatives à développer auprès des enfants et des jeunes :

- « Assurer la sécurité environnementale des enfants et des jeunes dans l'ensemble des lieux où ils se trouvent des enfants ;
- Anticiper le scénario catastrophe ;
- Combattre « l'amnésie générationnelle environnementale », désaliéner les enfants et les jeunes ;
- Enseigner les fondements de la vie, la symbiose ;

- Développer les émotions nourricières et se tourner vers les artistes ;
- Découvrir du pouvoir d'agir. » (Rousseau 2022).

La sécurité environnementale suppose le développement des actions : autour du logement, des actions de développement social et d'aides sociales. Exemples : l'accès à l'eau potable, la qualité de l'air à l'intérieur des logements et des structures d'accueil de jeunes, la suppression et le remplacement des matériaux de construction dangereux, utilisation des combustible sains, sécurisation des installations électriques, l'accès en tous lieux à l'hygiène l'alimentation saine, aménagement des voiries (chemins) et revitalisation des espaces urbains.

L'anticipation du scénario catastrophe, signifie ici préparer les enfants et les jeunes à éviter ce scénario catastrophe annoncé par le GIEC (groupe d'experts intergouvernemental sur le climat) en ce qui concerne l'éco apocalypse, c'est-à-dire « la probabilité de plus en plus forte que nous atteignons un point de non-retour et de l'insuffisance des politiques publiques qui sont mises en œuvre pour empêcher cela » (Rousseau, 2022).

Combattre « l'amnésie générationnelle environnementale », désaliéner les enfants et les jeunes » est une notion développée par Peter KAHN que Glenn Albrecht soutient en développent selon lui « les quatre types de relations à la nature ». Les quatre types de relations à la nature :

1. « Le rapport immersif ;
2. Le rapport partiellement immersif ;
3. Le rapport qui exclut la nature :
4. Le quatrième type de rapport : la redécouverte de l'immersion dans la nature. » (Albrecht, 2020).

Pour ainsi dire, l'éducation à la nature des enfants est un enjeu éducatif. Cela en sortant de l'enfermement intérieur, de l'aliénation à autrui et de la séparation des conditions nécessaires à leur épanouissement physiologie et mental.

Enseigner la symbiose représente une opposition au principe de productivité. La perspective est d'ancrer l'individu, le jeune dans une démarche durable et circulaire établie par la biologie. La biologie est au centre de des interactions : « l'interconnexion, les interrelations, la diversité, la

coopération, l'homéostasie et la symbiose » (Albrecht, 2020). Cette action est à réinvestir dans l'animation des collectifs d'enfants et de jeunes.

L'intérêt du développement des émotions par les artistes et la création est une notion à déployer car celle-ci joue un rôle dans la compréhension du contexte socio-environnemental de l'enfant, du jeune. Pour comprendre, il faut dans un premier temps stimuler et comprendre les émotions : perturbations, prises de conscience, réactions, vécues des exclusions, formes de reconnaissance existantes et à renforcer…

La découverte du pouvoir d'agir par l'enfant et le jeune, est interreliée aux actions précédentes. Cela suppose de les accompagner dans leurs prises de consciences et leur laisse la place d'agir à leur échelle.

II. PRESENTATION DU TERRAIN DE RECHERCHE ET CADRE D'ANALYSE

1. Le MRJC Pas-de-Calais

L'association d'éducation populaire du MRJC est un terrain d'analyse qui s'inscrit pleinement dans les pratiques éducatives et de gouvernances à analyser dans le cadre de mon travail d'analyse de l'action territoriale des projets éducatifs menés au sein du département calaisien. Le travail d'enquête a été réalisé par : des entretiens auprès des coordinatrice-animatrice des sections Nord et Pas-de-Calais, un partage de ressources internes, ainsi que des observations de terrains lors des temps d'animations.

a) Présentation de la section MRJC (Nord) Pas-de-Calais

Le mouvement centenaire d'éducation populaire Mouvement Rural de la Jeunesse Chrétienne (MRJC) est géré et animé par des jeunes de 13 à 30 ans au niveau local et national. Son action se porte sur la sensibilisation et la formation à l'analyse du monde, cela pour permettre aux jeunes de s'investir dans la vie locale. Sa vocation est d'accompagner les jeunes ruraux à mettre en place des projets en faveur du développement de leur territoire. Être un **mouvement** signifie que c'est une association d'éducation populaire et une structure de l'ESS dans ses pratiques et ses actions menées : l'accueil, le dialogue, l'engagement, le bénévolat, les envies d'agir, le militantisme. Ces pratiques innovantes sont présentées dans les perspectives des projets : réinventer collectivement, agir avec un regard critique et être un laboratoire d'expérimentations. La dimension de la **ruralité** se joue dans le partage de convictions communes pour faire vivre les territoires (monde agricole, campagne, milieux variés) : adopter des pratiques écologiques, être ouvert au monde, agir localement et comprendre les enjeux. La roue motrice de l'association d'éducation populaire est la **jeunesse** (13-30 ans) c'est aussi le public auprès duquel agit le MRJC. Cette animation entre jeunes leur permet de : se retrouver dans différents espaces ; s'engager et chercher ensemble une place dans la société. La dimension **chrétienne** s'ouvre sur les aspects de : rencontres, spiritualité et de recherche de sens. Cette dimension religieuse a pour visée de rassembler : croyant.e.s ou non, chrétien.ne et laïc ; autour de convictions diverses. Le MRJC agit avec et pour « des jeunes qui rêvent et qui agissent dans le rural » (MRJC, 2025). Ainsi, le MRJC Pas-de-Calais œuvre à sensibiliser les publics jeunes sur ces thématiques : l'environnement, l'agriculture et la culture en milieu rural,

l'égalité, la démocratie, l'orientation, le travail et l'avenir des jeunes, l'interculturalité, la société et l'éducation. Pour se faire, la démarche du MRJC invite et accompagne les jeunes à se questionner, se former et échanger sur la société qui les entoure, pour s'engager vers un monde meilleur. Son territoire d'action est au sein des territoires ruraux.

La gouvernance et l'organisation de la section MRJC Pas-de-Calais est transversale avec celle de la section MRJC Nord. Chaque territoire a son CA composé d'un.e : président.e, secrétaire, trésorier.ère chargé.e de rôle liane (communication avec l'autre CA) et de suivis de permanence.

Le MRJC Pas-de-Calais fonctionne avec une salariée de l'association, une permanente au poste d'animatrice-coordinatrice C.B. La permanente œuvre à développer les projets d'actions éducatives et accompagner les équipes de jeunes sur son territoire. Les projets d'actions éducatives sont élaborés par le CA (exclusivement animé par des jeunes), en sens inverse le CA définit les missions de la salariée. Le CA du MRJC Pas-de-Calais se réunit une fois par mois et.il est constitué de neuf lycéen.enne.s, étudiant.e.s et jeunes professionnel.le.s bénévoles. Ce groupe de jeunes bénévoles est lui-même accompagné par un adulte accompagnateur ponctuellement présent.

Trois commissions interdépartementales accompagnent le CA : une commission de séjour, une commission financière (COFI) régionale et une commission rôle employeur. Les permanentes en poste depuis 2025 ont permis de lancer ces commissions. En plus des chargé.e.s de liane, communication, les permanentes se retrouvent une fois par semaine en collectif permanentes.

La section MRJC Pas-de-Calais travaille conjointement avec la section MRJC Nord. Le territoire Pas-de-Calais est animé et coordonné par un poste de permanente C.B. et le territoire Nord est animé et coordonné par deux postes de permanentes S.F. (Flandres-Weppes-Pévèle) et P.S. (Hainaut-Cambrésis-Avesnois).

A la suite, de nos lectures et des dimensions étudiées, la structure du MRJC Pas-de-Calais incarne concrètement les principes fondateurs de l'économie solidaire tels que les théorise Jean-Louis Laville : « une gouvernance démocratique fondée sur la participation active des membres, une finalité sociale qui prime sur toute logique de capital, et une réciprocité des relations entre pairs » (Laville, Cluzeau et Devoge, 2026). La composition du CA

exclusivement de jeunes bénévoles (qui définissent eux-mêmes les missions de la permanente salariée) traduit en actes le principe « une personne, une voix » au cœur de l'ESS. Cette inversion du rapport hiérarchique classique entre direction et équipe salariée constitue une forme de gouvernance vivante, qui rejoint la vision du FONJEP : « celle d'un outil de cogestion où les associations ne sont pas prestataires mais pleinement actrices d'un projet collectif » (Laville, Cluzeau et Devoge, 2026). Par ailleurs, la démarche pédagogique du MRJC d'inviter les jeunes à se questionner, se former et agir ; résonne avec la pédagogie active de Freinet, fondée sur « la coopération entre les enfants dans les apprentissages » et « la confiance en l'homme qui conquiert son autonomie grâce à des expériences personnelles » (Freinet, s.d.). Elle traduit également le concept de pouvoir d'agir développé par Yann Le Bossé : « le jeune rural n'est pas un bénéficiaire passif, mais un acteur en capacité de prendre en charge le changement sur son territoire » (Le Bossé, 2003).

Cette lecture analytique du fonctionnement du MRJC invite alors à dépasser la simple description pour poser la question centrale du cadre d'analyse : *dans quelle mesure les pratiques du MRJC Pas-de-Calais constituent-elles un modèle de réponse aux besoins insuffisamment couverts des jeunes ruraux, et comment ce modèle s'articule-t-il avec les PEDT du département ?* Pour analyser cela, nous allons étudier les méthodes pédagogues et les actions menées du MRJC (ancrage territorial, diagnostic participatif, apprentissage par l'expérience) et identifier la façon dont elles entrent en dialogue ou en tension avec les PEDT (dimension institutionnelle). Cette mise en perspective permettra d'évaluer si le MRJC parvient à y jouer le rôle de médiateur éducatif que les théories de l'éducation populaire et de l'ESS lui assignent. Ou si au contraire le MRJC se heurte aux risques d'isomorphisme institutionnel identifiés par Enjolras : celui de « voir ses pratiques coopératives se diluer sous la pression des logiques gestionnaires et des injonctions des financeurs publics » (Enjolras, 1996).

b) *Stratégie de section et actions pédagogiques*

La stratégie de section définie par le CA en 2026 est construite en trois enjeux :

1. Consolider la dynamique lycéenne et collégienne et Relancer une dynamique 18-30 ans ;
2. Développer l'ancrage local et mobiliser des jeunes ruraux issus du territoire ;
3. Relancer une dynamique d'adultes accompagnateurs et de personnes ressources.

Pour mener à bien sa stratégie de section, le MRJC Pas-de-Calais met en place des rencontres à destination des jeunes collégiens, lycéens, étudiants et jeunes pros, qui se retrouvent en équipe pour : discuter, s'amuser et mener projets sur leur territoire rural. Divers évènements de loisirs sont organisés par les jeunes : soirées jeux, ciné-débats, journées à thèmes… Des temps de formations locaux ont aussi lieux sur des thèmes choisis par les jeunes (les choix, le vivre ensemble, les élections européennes, la responsabilité associative, …), ainsi que des temps de formations BAFA (Brevet d'aptitude aux fonctions d'animation) et BAFD. (Brevet d'aptitude aux fonctions de direction). Le MRJC national propose aussi des stages de recherches, des congrès. L'année scolaire débute par un week-end de lancement en septembre qui est organisé pour « se retrouver en Nord-Pas-de-Calais ». Ce week-end offre un temps de retour des camps d'été et un temps de réflexion pour les projets de l'année à venir. Durant les vacances scolaires ont lieu les temps forts de l'animation du MRJC Pas-de-Calais : les vac'anims, les camps collégiens, lycéens et les séjours autogérés. Les vac'anims sont des courts séjours de 3 jours animés par un thème l'orientation scolaire, l'agriculture, le rêve, l'alimentation, …). Des camps sont organisés par l'été ainsi que les séjours auto-gérés. Les séjours autogérés, prennent vie par un petit groupe de jeunes (en fin de lycée ou étudiants) accompagné par des animateurs qui se retrouve chaque mois pour organiser leur séjour.

c) *Méthodes d'animation et diagnostic de territoire*

De plus l'inter-collaboration MRJC Nord Pas-de-Calais leur permet de proposer ensemble un « Catalogue d'animation – Animer des jeunes par des jeunes » regroupé en 3 thématiques d'intervention en milieu scolaire :

1. Citoyenneté et vie démocratique : démocratie, expression des jeunes, compréhension des discriminations ;
2. Parcours éducatif et accompagnement : orientation scolaire, méthodologie de projet ;
3. Education au développement durable et à la solidarité : écologie, alimentation, compréhension des inégalité mondiales (ressources du CCFD).

Les objectifs de ces animations sont ciblés vers une jeunesse en développement, l'emploi des verbes d'actions qi mobilise le public témoignent d'une volonté d'éveil auprès du jeune *: faire prendre conscience, développer l'esprit critique, sensibiliser, comprendre les enjeux, encourager l'expression, comprendre et définir un projet, découvrir et s'approprier, engager,*

innover, interroger, connaître, identifier, faire réfléchir, questionner, stimuler et encourager. La durée de ces animations varie de 1h à 2h. Quant aux formats d'animation ils sont représentatifs des pratiques et outils de l'éducation populaire : débat animé avec l'outil Rivière du doute, temps de bilan, discussion en groupe, débat « les 4 chaises », ateliers de sensibilisation, jeu coopératif, ateliers ludiques et participatifs, jeu interactif et quiz.

Dans la continuité de son ambition éducative, le MRJC a développé un guide méthodologique « Le rural à la loupe », il est destiné à l'animation des diagnostics de territoire en rural avec des collectifs de jeunes. En effet, le MRJC est un acteur du développement des territoire, il propose aux jeunes de s'investir dans leur lieu de vie. Cela par une prise de conscience des enjeux issus de l'environnement et des réalités qui l'entourent le jeune développe au cours des actions son pouvoir d'agir local. La Délégation interministérielle à l'aménagement du territoire et à l'attractivité régionale (DATAR) définit le diagnostic de territoire comme un « état des lieux qui recense, sur un territoire déterminé, les problèmes, les forces, les faiblesses, les attentes des personnes, les enjeux économiques, environnementaux, sociaux. (...) Il fournit des explications sur l'évolution du passé et des appréciations sur l'évolution future ». L'outil de diagnostic de territoire est créé et utilisé par divers acteurs territoriaux : les collectivités, les associations et les universités. L'objectif de cet outil est de « partir du local et de recueillir les besoins des habitant.e.s, des jeunes : celles et ceux qui font vivre les territoires ruraux » (MRJC, 2025). C'est pour définir ses orientations que le MRJC utilise l'outil des diagnostics de territoires. L'originalité du MRJC à utiliser un diagnostic territorial pour conduire ses actions provient du fait que le diagnostic est porté par des jeunes, implanté sur des territoires ruraux. Dans son intention pédagogique, cet outil lie l'observation et l'action, et le diagnostic est employé comme un levier de transformation des pratiques et des projets.

Dans son guide méthodologique, le MRJC décline les différents temps durant lesquels l'animation d'un diagnostic territorial peut être décliné, durant : les séjours éducatifs longs, les séjours éducatifs courts, les temps de classe ou encore lors de rencontres ponctuelles. La mise en pratique du guide est en quatre parties, représentatives de la méthode d'action éducative du MRJC : Voir-Juger-Agir et Capitaliser/Relire.

« Voir » : cette dimension fait référence à l'observation de l'environnement (ses origines, ses richesses et ses limites). Ses objectifs sont de : « Partir des participant.e.s ; Comprendre le contexte ; Découvrir le territoire ; Rencontrer des personnes ».

« Juger » : cette étape active conduit à analyser les observations pour dégager une vision commune. La conduite de cette action passe par : « Mettre en commun ; Organiser les idées ».

« Agir » : une fois la problématique identifiée, il s'agit de la synthétiser et passer à l'action par : « Faire une restitution ; Porter sa voix ; Monter un projet ».

« Capitaliser/Relire » : c'est être en capacité de témoigner en gardant une trace du projet réalisé, cette étape inscrit un temps de bilan dans le projet, elle permet de « Valoriser son projet ; Regarder en arrière » (MRJC, 2025).

d) Inscription territoriale et partenariale du MRJC

L'équipe de neuf jeunes qui constitue le CA du MRJC Pas-de-Calais, est issue des communes du Pas-de-Calais et se réunissent une fois par mois dans certaines d'entre elles : Saint-Omer, Lumbres, Lorgies, Créquy. Au cours de l'année le CA et les équipes de jeunes ont réalisé un diagnostic de territoire sur trois arrondissements du Pas-de-Calais : la Communauté d'Agglomération du Pays de Saint-Omer (CAPSO), la Communauté de Communes du Pays de Lumbres (CCPL) et la Communauté de Communes du Haut-Pays Montreuillois (CCHPM). De ce diagnostic a découlé un vac'anim dans la commune de Lisbourg où les jeunes sont allés à la rencontre du territoire rural pour : « écouter et observer le territoire et se construire un avis ». En identifiant les freins (réseaux de mobilités limitées, accès culturels éloignés) et les leviers (mode de vie ralentit, proximité des habitant.e.s), les jeunes ont imaginé un projet de création de conseil dans les villages des communes pour monter des projets dans les villages.

A échelle locale, départementale et régionale le MRJC Pas-de-Calais compte différents partenariats.

Tableau 2 : Catégories des partenaires existants et à développer du MRJC Pas-de-Calais à échelle locale, départementale et régionale			
	Locale : communautés de communes, agglomérations, …	**Départementale : le département du Pas-de-Calais**	**Régionale : la région Hauts-de-France**
Eglise		Génér'action – Diocèse d'Arras – ACE[1]– Réseau Noé – Secours Catholique	
Ruralité/Agriculture	Tiers lieux - Germoir – A Petits Pas	CCFD – CMR – Familles Rurales	Lianes coopérations - Festival Alimenterre – MRES – Collectif InPact – Confédération Paysanne – PNR – Arcade/Solidarité Paysans
Jeunesse/Education populaire	Tiers lieux - Transpop – Centres sociaux	ACE – AAE – Etablissements scolaires (collèges et lycées) – MFR	Lianes coopérations – CRAJEP - CESER
Collectivités territoriales	Mairie Zudausques – Mairie Fauquembergues		
Partenaires financiers		MSA - Diocèse d'Arras - SDJES 62 - Budget Citoyen - Conseil Départemental	Conseil Régional – FONJEP – DRAC – Fondation RTE
Légende : *partenaires développés* / *partenaires à développer*			

e) Evaluation des pratiques

Les temps d'évaluation des pratiques sont prévus et impliqués dans la conduite de projet. Ces temps de relecture permettent de capitaliser els ressources mobilisées et/ou crées mais aussi de relire, c'est-à-dire revenir sur les moments fort de ce qui a été vécu. On ne parle pas à proprement dit d'évaluation mais de retour réflexif pour construire le projet de demain.

[1] C.f. Annexe, *Liste des sigles et acronymes*.

Les membres du MRJC Pas-de-Calais sont tous accompagné par une personne tierce (adulte ou jeune) que ce soit un.e salarié.e.s un membre du CA ou un.e jeune d'une équipe. Les permanentes, sont accompagnée par un groupe d'adulte qui leur permet de prendre du recul et analyser les situations vécues qu'elles aient été sources de reconnaissance ou de déstabilisation. Par des rencontres hebdomadaires, les permanentes des sections MRJC Nord Pas-de-Calais peuvent faire des temps de relecture et d'ajustement des pratiques (forme de pratique de l'évaluation continue). Les sections sont amenées à réaliser un rapport d'activités annuel et à le transmettre à l'antenne nationale qui elle produit un rapport d'activité national.

2. Un besoin de prise en compte de l'environnement éducatif global par les PEDT du département calaisien

a) *Origines et objectifs des PEDT*

Instauré par la circulaire interministérielle du 20 mars 2013 (Ministère de l'Éducation nationale, Ministère délégué chargé de la Réussite éducative, Ministère des Sports, de la Jeunesse, de l'Éducation populaire et de la Vie associative, 2013), dans le cadre de la réforme des rythmes scolaires portée par la loi de refondation de l'École de la République ou loi Peillon du 8 juillet 2013 (JORF, 2013), le Projet Éducatif de Territoire (PEDT) est un outil de politique publique locale. Sa création s'inscrit dans un contexte de réaffirmation de la place de l'éducation comme enjeu collectif et territorial, dépassant les seules missions de l'institution scolaire pour associer l'ensemble des acteurs locaux à la réussite éducative des enfants et des jeunes. La loi NOTRe de 2015, en redistribuant les compétences entre les collectivités territoriales, a renforcé « le rôle des communes et des intercommunalités dans la construction de ces projets éducatifs partagés » (JORF, 2015).

Le PEDT est un cadre de référence partenarial à l'échelle d'une commune ou d'une communauté de communes, il vise à : coordonner les temps éducatifs - *scolaires, périscolaires et extrascolaires* - afin de garantir la continuité et la cohérence des parcours éducatifs des enfants. Selon la circulaire fondatrice, il a pour ambition de : « mobiliser toutes les ressources d'un territoire afin de garantir la continuité éducative entre les projets des écoles et les activités proposées aux élèves en dehors du temps scolaire » (Ministère de l'Éducation nationale, Ministère délégué chargé de la Réussite éducative, Ministère des Sports, de la Jeunesse, de l'Éducation populaire et de la Vie associative, 2013). De ce fait, le PEDT dépasse la simple

organisation des activités périscolaires et constitue une véritable politique éducative territoriale ancrée dans les pratiques des acteurs de l'éducation.

Le département du Pas-de-Calais, est un territoire majoritairement rural et marqué par des fragilités socio-économiques héritées de la désindustrialisation, les PEDT ont été progressivement déployés à partir de 2013-2014. Le département présente des caractéristiques territoriales spécifiques : « une densité de population hétérogène, un réseau de communes rurales dispersées, un fort taux de pauvreté et un accès aux équipements culturels et éducatifs souvent limité » (INSEE, 2026). Ces réalités renforcent la pertinence des PEDT comme outils de réduction des inégalités éducatives territoriales. Les objectifs assignés aux PEDT calaisiens s'articulent autour de trois axes fondamentaux :

1. Favoriser la réussite éducative de tous les enfants en valorisant les apprentissages informels et non formels ;
2. Renforcer la cohésion sociale par le développement de liens entre l'école, les familles et les acteurs locaux ;
3. Construire un environnement éducatif global au sein duquel le territoire lui-même devient une ressource pédagogique.

En plaçant le territoire et ses acteurs au centre de la démarche éducative, le PEDT incarne cette vision d'une éducation intégrale qui lie expérience vécue et apprentissage formel. Il traduit également l'idée d'un triangle école-famille-mouvement identifiée dans notre cadre théorique, au sein duquel les acteurs de l'éducation populaire et de l'ESS jouent un rôle de médiateur et d'amplificateur des dynamiques éducatives locales.

b) Les PEDT comme leviers de coopération territoriale

La mise en œuvre d'un PEDT suppose, la construction d'une gouvernance partenariale. En ce sens, il constitue un espace de coopération territoriale inédit, en réunissant autour d'une table des acteurs aux logiques et aux temporalités souvent hétérogènes : « les collectivités locales (communes, intercommunalités) ; les services de l'État (DASEN et SDJES) ; les établissements scolaires ; les associations d'éducation populaire ; et les partenaires locaux de la société civile » Ministère de l'Éducation nationale, Ministère délégué chargé de la Réussite éducative, Ministère des Sports, de la Jeunesse, de l'Éducation populaire et de la Vie associative, 2013). Cette pluralité d'acteurs représente à la fois la richesse et la complexité des PEDT. Elle fait écho

à la conception de l'économie solidaire développée par Polanyi, fondée sur : « la redistribution des ressources, la réciprocité des relations et la rencontre entre offres éducatives dispersées et besoins locaux insuffisamment couverts » (Laville, Cluzeau et Devoge, 2026). Le PEDT ne peut être réduit à un simple dispositif de coordination administrative. Il illustre un écosystème éducatif territorial, au sens où l'entend l'ESS, dans lequel : des acteurs aux statuts et aux finalités différents coopèrent, dans le but de produire un produire un projet avec une finalité d'utilité sociale (qu'aucun d'eux ne pourrait conduire seul). La dimension d'écosystème invite à étudier les PEDT du Pas-de-Calais comme des espaces où se jouent les tensions et les convergences entre logique institutionnelle et logique d'éducation populaire.

Dans le département calaisien, la coopération territoriale induite par les PEDT se manifeste à plusieurs niveaux. À l'échelle des communes rurales, le PEDT favorise l'émergence de dynamiques inter-institutionnelles qui n'existaient pas ou qui restaient informelles. Les communes regroupées au sein des Communautés de Communes trouvent dans le PEDT un cadre structurant pour coordonner leurs actions éducatives et mutualiser leurs ressources. Cette dimension intercommunale est d'autant plus précieuse dans les territoires ruraux où la dispersion géographique fragilise l'accès aux services éducatifs de proximité.

Le PEDT opère ainsi comme un dispositif de mise en réseau des acteurs éducatifs locaux. Il crée les conditions d'une co-construction des parcours éducatifs. Cette logique de coopération territoriale rejoint la vision du FONJEP analysée dans le cadre théorique : celle d'un outil de cogestion favorisant la rencontre et la coordination des acteurs au service d'un projet collectif. Elle illustre le passage d'une logique de prestation de services éducatifs en opposition à une logique de projet éducatif cohérent et partagé, fondé sur la reconnaissance mutuelle des compétences de chacun. Dans cette optique, les associations d'éducation populaire ne sont plus de simples prestataires d'activités périscolaires mais deviennent des partenaires à part entière de la gouvernance éducative locale.

Cependant, la construction de cette coopération ne va pas de soi. Les diagnostics de territoire menés par le MRJC Pas-de-Calais auprès des jeunes ruraux ont mis en évidence des freins à la coopération : « des réseaux de mobilité limités réduisant l'accessibilité des équipements, un isolement des acteurs associatifs dans certaines communes, ou encore des difficultés de communication entre les écoles et les partenaires extrascolaires » (MRJC, 2025). Ces obstacles

rappellent que la coopération territoriale induite par les PEDT ne peut se développer pleinement que si elle s'appuie sur une connaissance fine des réalités locales et sur des relations de confiance durablement construites entre les acteurs. C'est dans ce travail de tissage des liens que les mouvements de jeunesse et d'éducation populaire, ancrés dans les territoires ruraux, jouent un rôle de développement social local.

Cette lecture des PEDT comme espaces de coopération territoriale ouvre sur les axes d'analyse de la deuxième partie de ce mémoire. Nous étudierons, à partir de la grille d'analyse des sept PEDT du Pas-de-Calais : *dans quelle mesure ces dispositifs parviennent à incarner cet idéal coopératif ; et comment la gouvernance partenariale est-elle réellement partagée ? Les associations d'éducation populaire, dont le MRJC Pas-de-Calais, y occupent-elles une place de partenaires ou n'occupent qu'un rôle de prestataires ?* Les tensions identifiées : entre la logique institutionnelle et la logique d'éducation populaire, et entre l'injonction gestionnaire et la volonté de projet collectif ; se retrouvent-elles dans les pratiques de gouvernance, de pilotage et d'évaluation des PEDT calaisiens ? Cette analyse permettra d'évaluer si les PEDT du Pas-de-Calais constituent de véritables leviers de transformation territoriale ou s'ils restent des dispositifs de coordination insuffisamment ancrés dans les réalités vécues des jeunes ruraux et des acteurs de terrain.

c) *Les structures de l'ESS, un appui à l'éducation d'un territoire apprenant*

La notion de « territoire apprenant » (Bier, 2010) désigne un espace géographique et social au sein duquel l'ensemble des acteurs - institutions, associations, entreprises et habitant.e.s - contribuent collectivement à la production et à la diffusion de savoirs, favorisant ainsi le développement individuel et collectif. Cette conception, héritée des théories de l'apprentissage organisationnel et nourrie par les pratiques de l'éducation populaire, fait du territoire lui-même un acteur et un espace éducatif. Elle résonne fortement avec la vision portée par le MRJC Pas-de-Calais, qui invite les jeunes à se saisir de leur territoire comme d'un espace de questionnement, d'expérimentation et d'action collective, à travers notamment les diagnostics de territoire.

Les structures de l'Économie Sociale et Solidaire (ESS) constituent des appuis essentiels à la construction de ce territoire apprenant. En tant qu'acteurs hybrides combinant finalité sociale, gouvernance démocratique et ancrage territorial, elles apportent au sein des PEDT des

ressources spécifiques que ni les institutions publiques seules ni le secteur marchand ne sauraient mobiliser de la même façon. Ainsi, les associations d'éducation populaire, les coopératives d'activités, les centres sociaux, les Maisons Familiales Rurales (MFR) et les tiers-lieux contribuent à enrichir l'offre éducative locale en mobilisant des pédagogies actives, participatives et ancrées dans les réalités vécues des habitants.

La parenté et la valeur ajoutée des principes fondateurs de projets d'ESS comme des PEDT se trouvent dans plusieurs dimensions complémentaires. D'abord, leur gouvernance démocratique (fondée sur le principe *une personne, une voix* théorisé dans l'économie solidaire) les porte naturellement vers les logiques de co-construction et de participation citoyenne qui sont au cœur des PEDT. Ensuite, leur ancrage territorial de longue durée leur confère une connaissance fine des besoins et des ressources locales, indispensable à l'élaboration de projets éducatifs pertinents et contextualisés. Enfin, leur culture de l'innovation sociale les positionne comme des acteurs capables d'expérimenter des solutions originales face aux défis éducatifs spécifiques des territoires ruraux : isolement, mobilité contrainte, faiblesse de l'offre culturelle ou manque de modèles d'engagement pour les jeunes.

Dans le département calaisien, cette articulation entre ESS et éducation territoriale prend une forme particulièrement visible à travers le réseau ESPER (ESPER, 2026), qui promeut les partenariats entre les structures de l'ESS et les établissements scolaires. Elle se manifeste également à travers les coopérations entre le MRJC Pas-de-Calais et des organisations comme Familles Rurales, les Centres Sociaux ou encore les Maisons Familiales Rurales, qui constituent autant de nœuds du réseau éducatif territorial. Ces coopérations inscrivent les PEDT dans une logique de développement territorial durable, où l'éducation n'est plus un service isolé mais le fil conducteur d'une dynamique collective de transformation sociale.

Les PEDT sont appelés à produire concrètement sur un territoire rural : non pas une simple organisation d'activités périscolaires, mais une recomposition des solidarités éducatives locales. Les structures de l'ESS y jouent un rôle inspirant et stratégique car elles incarnent une gouvernance démocratique fondée sur la délibération et l'expression collective ; ce que ni les institutions publiques seules, ni le secteur marchand ne peuvent mobiliser. En effet, la coopération territoriale portée par l'ESS implique une capacité d'innovation sociale :

expérimenter des réponses originales aux défis spécifiques du rural, faire circuler les apprentissages, construire des solidarités durables.

La notion de « territoire apprenant » (Bier, 2010) ne peut pas être comprise indépendamment des apports théoriques mobilisés tout au long de ce cadre théorique. Elle en constitue en réalité la synthèse opératoire : c'est le lieu où se rencontrent et se matérialisent les principes de l'économie solidaire, les valeurs de l'éducation populaire et les logiques de cogestion. Comprendre ce lien entre ESS et PEDT, c'est comprendre que les notions évoquées précédemment peuvent nourrir le fonctionnement des dispositifs mis en place par les PEDT via la mise en place d'actions éducatives et pédagogiques au service des jeunes et du territoire dans son ensemble.

Précédemment nous avons étudié que la cogestion ne va pas de soi, elle suppose : des espaces formels de rencontre, des droits d'expression garantis pour les associations, et une reconnaissance mutuelle de la légitimité des différents partenaires. C'est pourquoi nous étudierons dans les PEDT du Pas-de-Calais, la qualité effective des instances de gouvernance (comités de pilotage…) et de coordination entre acteurs autour des enjeux de transformation sociale du territoire.

La conception de l'économie substantive de Karl POLANYI nous cible les points à analyser quant aux pratiques mobilisées par les PEDT pour leurs actions territoriales.

Les trois principes d'intégration de l'économie substantive à activer sur un territoire :

1.- la rencontre de l'offre et de la demande ;

2.- la redistribution des ressources ;

3.- la réciprocité des relations.

Un PEDT qui fonctionne selon ces principes n'organise pas seulement des activités périscolaires :

1.- il redistribue des ressources éducatives vers des communes rurales isolées ;

2.- il noue des relations de réciprocité entre des acteurs aux logiques différentes (institutionnels, associatifs, familles) ;

3.-il cherche à faire se rencontrer une offre éducative dispersée avec des besoins locaux insuffisamment couverts.

C'est ce que les diagnostics de territoire menés par le MRJC Pas-de-Calais s'essaient à rendre compte.

La théorie de l'économie solidaire portée par Jean-Louis Laville prolonge cette lecture en insistant sur la dimension démocratique et délibérative de l'action collective. Jean-Louis LAVILLE démontre que la dimension (solidaire) démocratique de l'action collective permet que les associations activent un enjeu d'argumentation et d'expression publique. C'est exactement ce que les structures de l'ESS engagées dans les PEDT sont appelées à faire : porter des points de vue éducatifs, co-construire des orientations, donner à entendre les besoins des jeunes et des familles dans des espaces de gouvernance partagée.

La coopération territoriale produite par l'ESS ne se réduit pas à la coordination d'acteurs autour d'un projet commun : elle implique une capacité à innover socialement, c'est-à-dire : à expérimenter de nouvelles formes de réponse aux besoins non couverts, à faire circuler les apprentissages d'un territoire à l'autre, et à construire des solidarités territoriales durables. C'est cette capacité d'innovation sociale, ancrée dans les réalités locales et portée par des acteurs hybrides, qui distingue une coopération ESS d'une simple coordination administrative. Dans le contexte de ce mémoire, cette grille invite à examiner si les PEDT fonctionnent comme de véritables laboratoires d'expérimentation éducative, où les structures de l'ESS apportent des réponses originales aux défis spécifiques du milieu rural.

Enfin, les notions pédagogiques de John DEWEY, Célestin FREINET et Yann LE BOSSE: définissent ce que les structures de l'ESS sont censées apporter aux PEDT. Ces notions sont : que l'expérience démocratique et l'éducation sont indissociables ; que l'apprentissage véritable passe par la coopération et l'ancrage dans le milieu de vie ; que le véritable objectif éducatif est le développement du pouvoir d'agir du jeune comme acteur de son propre territoire. Ces trois notions permettent de formuler des critères d'observation pour l'analyse des PEDT calaisiens : la mobilisation des pédagogies actives/libres dans les activités proposées, l'implication des jeunes dans la conception et l'évaluation de projet, et la mobilisation du territoire comme ressource pédagogique.

d) *Organisation et évaluation des PEDT*

Sur le plan organisationnel, le PEDT repose sur une architecture partenariale formalisée par une convention signée entre : la commune ou le groupement de communes porteur, l'Éducation nationale, et les partenaires associatifs et institutionnels. Cette convention fixe les objectifs partagés, les modalités de gouvernance, la répartition des responsabilités et les ressources mobilisées. Elle est accompagnée d'un plan d'action précisant les activités proposées, les publics visés, les intervenants et les calendriers. Sa durée est généralement pluriannuelle afin de garantir la stabilité et la cohérence des parcours éducatifs proposés aux enfants et aux jeunes.

La gouvernance du PEDT s'organise généralement autour d'un comité de pilotage qui réunit l'ensemble des parties prenantes et chargé de définir les orientations stratégiques, et d'un comité technique assurant le suivi opérationnel des actions. Dans les territoires ruraux du Pas-de-Calais, cette gouvernance est souvent animée par le ou la coordinateur.trice PEDT, un poste professionnel dont le rôle est d'assurer la fluidité des échanges entre les acteurs, de faciliter la co-construction des projets et de maintenir la cohérence de l'ensemble du dispositif. Ce poste, fréquemment financé par les communes avec l'appui de la CAF et du Conseil Départemental (Ministère de la Jeunesse, de l'Education populaire et de la Vie associative et Caisse nationale des allocations familiales, 2013), illustre la logique de cogestion public-associatif décrite dans notre cadre théorique à travers l'exemple du FONJEP.

L'évaluation des PEDT constitue un enjeu central pour : mesurer les impacts éducatifs réels et alimenter une démarche d'amélioration continue de la qualité. Cependant, cette évaluation reste l'une des dimensions les plus délicates à mettre en œuvre. Les indicateurs classiquement utilisés (taux de participation aux activités périscolaires, diversité de l'offre proposée, satisfaction des familles, …) peinent à saisir les effets éducatifs profonds et de long terme que visent les PEDT : développement de l'esprit critique, renforcement du pouvoir d'agir des jeunes, construction d'une citoyenneté active. Cette tension entre la mesure quantitative, souvent exigée par les financeurs publics, et l'évaluation qualitative des impacts éducatifs renvoie aux tensions plus larges entre les logiques managériales de projet identifiées dans notre cadre théorique.

C’est pourquoi, des démarches d’évaluation participative et qualitative sont progressivement développées au sein des PEDT les plus engagés dans une logique d’éducation populaire. Ces démarches cherchent à associer les enfants, les jeunes, les familles et les acteurs éducatifs à l’évaluation du projet. Elles permettent ainsi de rendre visible ce qui échappe aux tableaux de bord classiques : la qualité des relations éducatives, la progression du sentiment de compétence chez les jeunes, ou encore l’émergence d’initiatives citoyennes locales. La mise en œuvre d’une telle évaluation suppose une culture commune de la réflexivité entre les partenaires du PEDT. Les structures de l’ESS, de par leur histoire et leurs pratiques, sont en bonne posture pour être porter et diffuser cette culture de la réflexion collective.

Ce que révèlent ces tensions entre évaluation quantitative et qualitative, entre pilotage institutionnel et logique de projet, c'est le risque d'isomorphisme institutionnel : sous la pression des financeurs publics, les PEDT tendent à adopter des indicateurs et des temporalités gestionnaires qui entrent en contradiction avec les finalités profondes de l'éducation populaire (l'expérience démocratique et le renforcement du pouvoir d'agir). Le poste de coordinateur.trice PEDT, financé en cogestion à l'image du modèle FONJEP, illustre cette tension : s'il peut être un levier de dialogue entre les différents acteurs (logiques), il peut aussi devenir un rouage administratif si les espaces de délibération collective ne sont pas réellement garantis.

C’est pourquoi, nous étudierons dans les PEDT calaisiens la qualité des pratiques de gouvernance, de pilotage et d'évaluation : les comités de pilotage comme espaces de co-décision, la place des acteurs de l’ESS (de fait de l’éducation populaire) quant à la définition des orientations stratégiques et les pratiques d’évaluation.

3. Recomposition locale des politiques éducatives et de jeunesse : par les pratiques de l’ESS dans les PEDT

Les trois dimensions fondatrices au développement de projets de l'Économie Sociale et Solidaire (soit la dimension sociale, solidaire et économique) me permettent d’établir une grille d’analyse transversale des PEDT du Pas-de-Calais. Ces trois dimensions constituent le prisme d’analyse à travers lequel il devient possible d'interroger la qualité et la cohérence des pratiques éducatives territoriales. Chacune de ces dimensions renvoie à des domaines d'analyse précis des PEDT : modalités d’élaboration du projet, dimension éducative et pédagogique,

gouvernance partagée, pilotage et évaluation concomitante. Ces domaines permettent d'identifier concrètement la réalité des pratiques engagées sur les territoires calaisiens.

a) Le PEDT : un outil pour le développement une politique éducative et de jeunesse territoriale

Une politique éducative et de jeunesse territoriale se définit par la mise en place d'un projet éducatif de territoire qui porte une visée d'actions politiques, stratégiques et opérationnelles.

Dans sa dimension de projet politique, celle-ci soutien des valeurs et des finalités qui s'inscrivent dans la durée et sur le long terme pour un territoire apprenant. Pour rappel une politique éducative de jeunesse a une ambition transformatrice : « de la situation des enfants et des jeunes du territoire, des environnements de vie dans lesquels ils grandissent, du fonctionnement de la communauté éducative ». Ainsi la politique éducative cherche à s'inscrire durablement et de fait mobilise une méthode d'évaluation pour mobiliser définir des effets à impact. L'action de transformation suppose que les interventions menées soient complémentaires au cours du parcours de vie de l'enfant au jeune adulte. Au sein des communes, les politiques éducatives sont différemment représentées, certaine s'emploient à développer des dispositifs éducatifs inscrits conjointement au projet de territoire et d'autre développent des projets concrets au sein d'un projet éducatif de territoire. Pour ne pas léser ces opérationnalités à impacts différents, il convient de présenter la politique éducative comme un politique de « droit commun ». En effet, la politique de « droit commun » défend une « logique capacitaire sur les ressources éducatives du territoire, les forces, les initiatives porteuses d'espoir, les jeunes talents » (Rousseau, 2022). Ses ambitions transformatrices et positives contribuent à l'engagement et l'adhésion, facteur de soutien et d'animation des structures de l'ESS.

La visée transformatrice de la politique éducative implique indéniablement une dimension stratégique qui se doit d'identifier des enjeux à engager. Pour établir une stratégie cohérente à la conduite de projet, il convient de « bien connaître « le terrain » sur lequel l'action éducative va être déployée – les ressources dont on dispose, les risques et menaces existants » (Rousseau, 2022).

L'opérationnalité d'une politique éducative apparaît dans l'identification des actions pertinentes à mener, ainsi que leurs conditions de réussites et de faisabilité en cohérence avec

le projet. Il s'agit de définir par quels moyens les actions transformatrices seront réalisées et permettront les effets de transformation initialement souhaités. Dans l'opérationnalité d'une action la fonction du temps est une variable essentielle à ne pas enfermer ou restreindre. Au sein d'un projet la notion de temps induit implicitement « la conduite au changement » auprès des acteurs et/ou bénéficiaires (Rousseau, 2022).

Ainsi, engager une politique éducative et de jeunesse locale suppose avant tout de « faire projet ». C'est-à-dire poser la question du sens, identifier une ambition commune et se fixer un cap. Ces dynamiques s'articulent entre les habitant.e.s dans la construction d'une culture commune qui les sollicite pour se former et débattre. Pour que le sens réponde aux besoin cernés par les bénéficiaires du projet, celui-ci doit identifier des enjeux éducatifs spécifiques au territoire (Rousseau, 2022).

En ce sens , l'ESS qui se présente comme un mode d'entreprendre innovant, territorial et coopératif permet d'aborder l'aspect institutionnel des politiques éducatives et de jeunesse territoriale car elle propose :

- « De la recherche d'innovations permanentes ou renouvelées :
- Des modes de participation au développement socio-économique et à la qualité de vie du territoire ;
- Des dynamiques de coopérations entre partenaires autour d'enjeux sociaux et/ou d'intérêts généraux », (Daufresne et Rousseau, 2021).

b) *Une dimension sociale et innovante à prendre en compte dans la conception et la mise en œuvre des PEDT*

La dimension sociale est entendue ici dans le sens que lui confèrent les théories de l'éducation populaire et de l'ESS : elle désigne la capacité d'un projet à placer le jeune comme « acteur de son propre développement » et à « construire les conditions d'une citoyenneté active ». Elle correspond à un axe dans la grille d'analyse comme celui de « la jeunesse : l'éducation sociale d'un.e futur.e citoyen.ne ».

Cette dimension résonne directement avec les apports de John DEWEY, pour qui l'expérimentation démocratique et l'éducation forment un tout indissociable : « le processus de l'expérience peut être une source d'éducation, la foi en la démocratie et la foi en l'expérience et

l'éducation ne sont qu'une seule et même chose » (Dewey, 1993). Elle fait également écho aux travaux de Célestin FREINET sur la pédagogie active, fondée sur « la coopération entre les enfants dans les apprentissages, (…) la confiance en l'homme, en ses progrès, un être qui conquiert son autonomie grâce à des expériences personnelles » (Freinet, s.d.). Dans les PEDT, cette dimension se traduit concrètement par la qualité de l'élaboration du projet éducatif (son ancrage dans des référentiels partagés, son diagnostic coconstruit), par la dimension pédagogique (le droit à l'erreur, la transversalité des compétences, la valorisation des apprentissages informels, la continuité des parcours de 0 à 25 ans) et par la dimension citoyenne (la mixité des publics, l'apprentissage du dialogue et du vivre-ensemble, la construction d'un « faire ensemble »).

L'analyse de cette dimension permet d'évaluer dans quelle mesure les PEDT calaisiens s'inscrivent dans la lignée de l'éducation populaire, en faisant de l'expérience collective et du développement du pouvoir d'agir des jeunes, un pouvoir d'agir que conceptualise Yann LE BOSSE, comme les véritables finalités de l'action éducative territoriale (Le Bossé 2003).

c) *Une dimension solidaire à prendre en compte dans la conception et la mise en œuvre des PEDT*

La dimension solidaire renvoie à ce que la grille nomme « le territoire : le développement des solidarités pour la qualité de vie ». Elle interroge la capacité des PEDT à s'inscrire dans une logique d'utilité sociale partagée, à tisser des partenariats ancrés localement et à pérenniser leurs effets sur le territoire.

Cette dimension s'articule directement avec la notion de « territoire apprenant » (Bier, 2010) et la conception polanyienne d'une économie substantive fondée sur « la redistribution des ressources et la réciprocité des relations » (Laville, Cluzeau et Devoge, 2026). Elle engage également les apports de la participation citoyenne telle que la définissent Typhaine SCOGNAMIGLIO et Marion CARREL, pour qui celle-ci vise à « démocratiser la démocratie » en développant « le pouvoir d'agir des personnes les moins diplômées » (Gani, 2025). Dans la grille d'analyse, cette dimension est abordée à travers : la lisibilité et l'adaptabilité du projet, son articulation avec les dispositifs existants, le rôle des partenariats locaux, l'approche inclusive du bien-être, l'utilité sociale des actions engagées et la reconnaissance de la place des parents dans la co-éducation.

Ainsi, la dimension solidaire constitue le lieu où se joue concrètement le passage d'une logique de prestation éducative vers une logique de projet co-construit. Elle permet d'évaluer si les PEDT calaisiens incarnent effectivement ce « triangle école-famille-mouvement » identifié dans le cadre théorique, au sein duquel les acteurs de l'éducation populaire et de l'ESS jouent un rôle de médiateurs des dynamiques éducatives locales.

d) Une dimension économique à prendre en compte dans la conception et la mise en œuvre des PEDT

La dimension économique, définie dans la grille comme celle de « l'innovation : les gouvernances en ESS », interroge : la qualité des gouvernances mises en place, la rigueur du pilotage et la capacité des PEDT à produire une évaluation réflexive et continue de leurs effets. Elle constitue le cœur de l'analyse des pratiques de l'ESS dans les PEDT.

Cette conception s'inscrit en opposition à la rationalisation gestionnaire dénoncée par Marie-George BUFFET, selon laquelle les mouvements d'éducation populaire se retrouvent « en contradiction avec la matrice même de leur existence » (Buffet, 2001) lorsqu'ils adoptent des logiques managériales importées du secteur marchand. Elle rejoint en revanche la vision de l'économie solidaire portée par Jean-Louis LAVILLE, qui associe la gouvernance démocratique à une « dimension d'argumentation, d'expression publique », et la conception du FONJEP analysée dans le cadre théorique, comme outil de cogestion favorisant « le dialogue et la coopération entre acteurs » et « guidant les modèles socio-économiques des associations » (Laville, Cluzeau et Devoge, 2026).

Dans les PEDT, cette dimension se démontre dans : la qualité du diagnostic partagé, la cohérence des enjeux stratégiques, l'implication croisée des parties prenantes dans la gouvernance, la mise en place d'espaces de pilotage adaptés, et la définition d'indicateurs qualitatifs et quantitatifs dans une démarche d'évaluation participative.

4. Présentation des hypothèses de recherches

a) Hypothèse 1 : Dimensions sociales éducatives

Le projet de développement des PEDT innovants soutient par les dynamiques apprenantes les trajectoires individuelles des jeunes ruraux.

Objectifs	Actions opérationnelles
1. Développement de l'innovation sociale et développement rural	→ Mise en place de pratiques capacitaires et continuité des parcours
2. Renforcement des pratiques éducatives apprenantes (pédagogiques et démocratiques)	→ Coopération inter partenariale entre les parties prenantes des PEDT (jeunes, habitant.e.s et acteur.rice.s éducatifs locaux.les)
3. Responsabilisation des jeunes dans les espaces décisionnaires	→ Implication concrète dans les espaces de gestion des projets éducatifs

b) Hypothèse 2 : Dimension solidaire

Le projet de développement des PEDT innovants dynamise et renforce la coopération au sein des territoires ruraux.

Objectifs	Actions opérationnelles
1. Développement de l'innovation sociale du territoire	→ Développement des espaces de rencontres communs pour : la culture, les cultures, animations partagées
2. Mesure et valorisation de l'utilité sociale	→ Démarche de mesure et de valorisation de l'utilité sociale des PEDT
3. Hybridation des ressources humaines (acteurs locaux et communautés éducatives)	→ Animation d'un espace territorial comme laboratoire d'expérimentation et de recherche pour le développement de la dimension éducative

c) *Hypothèse 3 : Dimension de gouvernance et économique*

→ Le projet de développement des PEDT innovants renforce la place des jeunes ruraux dans les communautés éducatives.

Objectifs	Actions opérationnelles
1. Renforcement de la place des jeunes dans les gouvernances	→ Co-rédaction et mise en place d'une charte territoriale de co-éducation entre les parties prenantes
2. Mobilisation et responsabilisation des gouvernances (jeunes et habitants)	→ Institutionnalisation de la place des jeunes dans les gouvernances
3. Développement des « communs éducatifs » par les habitants	→ Structuration de la coopération territoriale et développement des communs éducatifs

DEUXIEME PARTIE : LES PEDT ET L'EDUCATION POPULAIRE : DIAGNOSTIC & ANALYSE DE LA QUALITE ET DE L'EVALUATION DES IMPACT EDUCATIFS TERRITORIAUX

A l'issue d'un travail d'enquête qualitative et d'un travail de diagnostic sur les PEDT du Pas-de-Calais ainsi que l'activité éducative du MRJC Pas-de-Calais, cette seconde partie de mémoire nous permettra d'analyser la qualité et les impacts de la conduite des PEDT calaisiens ainsi que leur lien entre les structures de politiques publique avec les structures de l'ESS.

III. ANALYSE DE LA QUALITE EDUCATIVE : PEDT & MRJC PAS-DE-CALAIS

Pour conduire une analyse transversale avec les dimensions d'ESS et les pratiques de l'éducation populaire, celles-ci ont été incorporées l'une et l'autre dans la construction de la grille. Cette grille d'analyse des PEDT est construite en trois parties :

1.- La dimension sociale / La jeunesse : l'éducation sociale d'un.e futur.e citoyenne ;

2.- La dimension solidaire / Le territoire : le développement des solidarités pour la qualité de vie ;

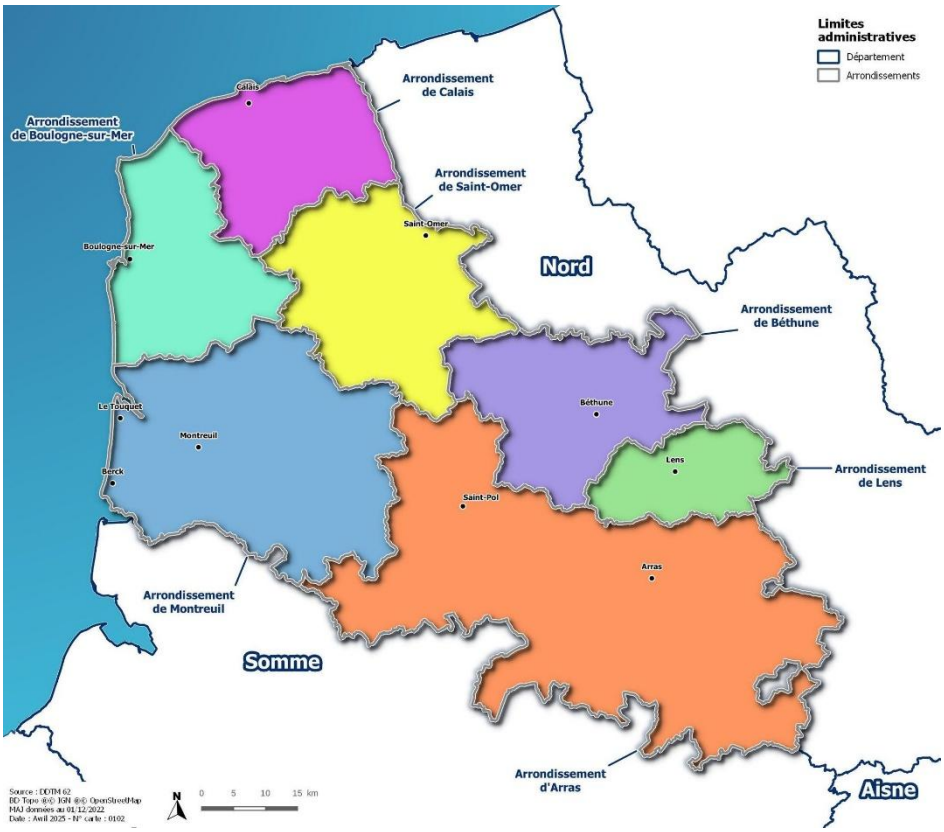
3.- La dimension économique / L'innovation : les gouvernances en ESS. Chacune de ces dimensions est axée à une étape de la conduite de projet du PEDT, de l'élaboration du projet à son évaluation et ses perspectives. Chaque partie est formée par 4 colonnes : Domaines / Critères / Indicateurs qualitatifs / Actions opérationnelles.[2]

Le département du Pas-de-Calais est situé dans la Région des Hauts-de-France. La préfecture est Arras. C'est un territoire vaste et contrasté, il représente un fort patrimoine touristique et naturel ainsi que des zones urbaines et rurales. Le département ne comporte pas de commune qui occupe une majeure partie du département, les communes de tailles moyennes présentent

[2] Cf. Annexes – *Grille d'analyse des PEDT.*

sont Calais, Arras, Boulogne-sur-Mer et Lens. En 2023, on recensait 1 457 905 habitants sur le territoire calaisien. Le territoire s'entend sur une superficie de 6 706 km$^{2.}$

Carte 1: Carte des arrondissements du Pas-de-Calais



Le département compte 887 communes réparties en 19 intercommunalités. De par sa large superficie, le territoire est divisé en 7 arrondissements : Arras, Béthune, Boulogne-sur-Mer, Calais, Lens, Montreuil et St-Omer. Nous allons donc analyser les PEDT de ces 7 arrondissements. Pour chaque arrondissement, nous nous sommes intéressés à ses services et dispositifs municipaux en direction de la jeunesse (engagement, scolaire, dispositifs jeunes, loisirs, services petite-enfance et enfance). Pour savoir comment et pourquoi ses démarches enfance-jeunesse sont mise en place sur le territoire, nous avons étudiés leur PEDT, qui selon les arrondissements sont (a)nommés différemment.

Les PEDT et les projets de territoire englobent toutes ces caractéristiques liées à la qualité de vie des habitants : l'éducation, les sports, les mobilités, l'environnement, la santé, la citoyenneté, la gestion des énergies, l'urbanisme, l'insertion et le numérique. Ainsi, nous étudierons les ressources territoriales suivantes :

- Arras : *Projet Educatif Global (PEG) 2022-2052* ;
- Béthune : *Projet de territoire 2022-2032 de la Communauté d'agglomération de Béthune-Bruay, Artois Lys Romane (CABBLAR)* ;
- Boulogne-sur-Mer : *Projet de territoire du Boulonnais - Une terre d'exception, une terre d'ambitions tournée vers l'halieutique, le tourisme et l'innovation,* engagé par la Communauté d'agglomération du Boulonnais (CAB) »;
- Calais : *Convention Territoriale Globale (CTG) 2025-2029 de l'agglomération Grand Calais Terres & Mers – Pour des services aux familles efficaces et innovants* ;
- Lens : *Contrat de Ville de la Communauté d'agglomération de Lens-Liévin (CALL)* ;
- Montreuil-sur-Mer : *Projet de territoire 2025-2035 de la Communauté d'agglomération des 2 baies en Montreuillois (CA2BM)* ;
- St-Omer *: Projet de territoire 2020-2026 de la Communauté d'Agglomération du Pays de St-Omer (CAPSO).*

En ce qui concerne MRJC Pas-de-Calais, l'association déploie et réajuste sur le département les ambitions des projets du MRJC National. De fait, nous nous appuierons sur ces ressources :

- Le Projet éducatif ;
- Le Rapport d'orientations – Projet politique ;
- Le Rapport d'orientations - Modèle organisationnel ;
- Le Rapport d'orientation – Stratégie économique.

Pour qualifier l'approche de l'adaptation territoriale, nous nous appuierons sur les données recueillies au cours de notre travail d'enquête. Nous avons conduit une enquête de terrain, par des entretiens semi-directifs auprès des salarié.e.s permanentes de l'association et mené des observations de terrains (in-situ avec le public, le CA, les salarié.e.s et autres acteurs locaux). Les rapports d'activités et d'autres ressources internes été employés pour conduire cette analyse qualitative.

Cette première illustration des références, ressources et moyens mobilisé.e.s lors de la conception et de la présentation du projet avec/auprès des parties prenantes démontre de l'implication faible de la dimension éducative du projet de territoire selon les communes. Ainsi par les actions conduites, celles-ci nous témoignent (en plus de la nomination du projet) de

l'ambition sociale/jeunesse du projet : si c'est un projet de territoire (PDT) ou un projet éducatif de territoire (PEDT). Il n'existe pas de « projet éducatif de territoire / PEDT » au sein de toutes les communes calaisiennes. On distingue ici les PET des PEDT. Cette distinction est cruciale. Un PDT (Projet de Territoire) aborde souvent la jeunesse sous un angle technique, économique ou d'aménagement. À l'inverse, l'éducation populaire exige une approche PEDT centrée sur l'émancipation de l'enfant, visant à en faire un citoyen à la fois acteur de son éducation, investi dans la vie sociale locale dans son ensemble, et pas seulement sur la dimension économique du développement du territoire.

1. Analyse de la dimension sociale des PEDT/PDT : l'approche de la jeunesse et la qualité des actions pédagogiques et éducatives

Cet axe nous permet de reprendre tous les domaines relatifs à la conduite d'un PEDT : l'élaboration du projet, la présentation du projet, la dimension pédagogique du projet, la dimension citoyenne, et les gouvernances actives.

a) Analyse des modalités d'élaboration et de particpation dans la dimension sociale des PEDT/PDT

Dans le domaine de l'élaboration du projet, la participation des publics est aussi un élément à prendre en compte dans la naissance des projets. Dans une optique de durabilité et d'efficience d'un projet, il est nécessaire de partir des besoins identifiés et exprimés par les publics bénéficiaires. Concernant la prise en main, la compréhension de l'intention du projet, il convient d'étudier le format et la forme de présentation de ce dernier auprès des tiers (bénéficiaires, acteurs, politiques publiques, partenaires publics et/ou privés). Les critères définis pour cette étape du projet sont :

- la base de référentiel nationaux : quels sont les références éducatives, législatives, scientifiques, sociales et/ou territoriales qui ont été mobilisées pour appuyer la conduite du projet ? ;

- le diagnostic partagé : il y a-t-il eu des démarches innovantes dans la conduite de projet ? ;

- l'implication des parties prenantes : est-ce que toutes les parties prenantes sont en mesure de pouvoir s'identifier et s'impliquer à un axe (actions opérationnelles) du projet ?

Dans cette première catégorie d'analyse relative à l'élaboration et la présentation du projet, il me paraissait cohérent d'identifier la corrélation entre : les besoins identifiés par les habitants (via les diagnostics partagés) et les appuis théoriques et institutionnels des communes pour défendre l'envergure du projet. Dans la colonnes des « actions opérationnelles » nous retrouvons les supports mobilisés pour la conduite de diagnostic et l'appui législatif.

Tableau 3 : 1. Analyse de la dimension sociale des PEDT calaisiens : Indicateurs qualitatifs et actions mises en œuvre

Indicateurs qualitatifs	Actions mises en œuvre
Références éducatives, législatives, scientifiques, sociales et/ou territoriales	- Appui sur la Convention Internationale des Droits de l'Enfant (CIDE), les référentiels de la CAF et les orientations ministérielles (PEG – Arras). - Intégration du projet dans les cadres contractuels nationaux et territoriaux majeurs (PDT CABBLAR). - Prise en compte des orientations et résultats du diagnostic territorial (données socio-démographiques, économiques et environnementales). Citation des politiques contractuelles (CAF, État/Région, Département, PNR, Europe) et des référentiels législatifs (SCOT, GEMAPI, contrat de ville) (PDT du Boulonnais). - Alignement sur la loi SPPE (Service Public de la Petite Enfance) pour le recensement et la planification des modes d'accueil (Fiche 1, 2, 3). Articulation avec les orientations de la SDSF 2023-2026 (Convention Territoriale Globale CAGTM). - Co-construction des projets territoriaux en lien avec la Loi Lamy (loi du 21 février 2014), la circulaire nationale du 31 août 2023 relative aux contrats de ville 2024-2030, et l'instruction sur la gouvernance du 4 janvier 2024 (Contrat de Ville CALL). - Intégration et mise en cohérence du SRADDET des Hauts-de-France, du PCAET, des objectifs réglementaires de la loi ZAN et de la Convention Territoriale Globale (CTG) avec la CAF.

Innovation dans la conduite de diagnostic	- Réalisation de 3 questionnaires pour recueillir une diversité de points de vue sur les parcours, les besoins et les conditions d'accueil (familles, enfants, agents). Réalisation d'un séminaire collaboratif à l'Atelier Canopé (janvier 2025) avec plus de 80 participants (PEG – Arras). - Usage d'une méthodologie "Aller-vers" : enquête habitants, CODEV, animations immersives au sein des lieux de vies (PDT CABBLAR). - Diagnostic partagé impliquant communes, CAB, acteurs socioéconomiques et habitants. Format innovant : Conseil de développement mobilisé, ateliers thématiques, réunions décentralisées sur le territoire (PDT du Boulonnais). - Diagnostic de territoire associant les professionnels volontaires, pour enrichir le diagnostic, faire émerger des enjeux et proposer des actions concrètes à mener. (Convention Territoriale Globale CAGTM). - Croisement de données statistiques dites "froides" (Insee, CAF) et de données qualitatives "de terrain". Mobilisation de la plateforme numérique nationale "Quartier 2030" combinée à des entretiens approfondis avec des partenaires pivots comme France Travail et la Mission Bassin Minier (Contrat de Ville CALL).
Implication des parties prenantes	- Concertation active incluant les familles, les enfants, les jeunes, les enseignants, les éducateurs et les partenaires associatifs (PEG – Arras). - Organisation d'une concertation multi-acteurs structurée autour de 6 collèges clés : élus communautaires et municipaux, techniciens, habitants, acteurs économiques, acteurs culturels, ainsi que les jeunes et éco-délégués (PDT CABBLAR). - Identification explicite des parties prenantes (PDT du Boulonnais). - Mobilisation commune des parties prenantes (Convention Territoriale Globale CAGTM et Contrat de Ville CALL). Création d'un espace collaboratif pour la communication (Convention Territoriale Globale CAGTM). - Démarche ascendante : 4 éditions de la Conférence des Maires, séminaires d'élus et questionnaire direct aux habitants pour co-construire les orientations (PDT CA2BM).

L’analyse du tableau montre une volonté de rompre avec les décisions descendantes. En utilisant des méthodes innovantes comme la démarche « Aller-vers » (CABBLAR) ou les questionnaires aux enfants (Arras), les territoires calaisiens adoptent des pratiques chères à l’éducation populaire. Croiser les statistiques de la CAF avec la parole des habitants redonne de la légitimité au "savoir d’usage", à la recherche de l’utilité sociale des actions.

Cette co-construction est un levier de transformation sociale : elle ne se contente pas de distribuer des services, elle cherche à impliquer les citoyens dès le diagnostic. Cette gouvernance élargie (collèges d'acteurs, séminaires) rappelle que l'utilité sociale se construit ensemble pour renforcer le pouvoir d'agir de la population.

Un paradoxe apparaît concernant la place de la jeunesse, la consultation consistant à demander l’avis des jeunes se distingue de la co-décision. Les jeunes, enfants et éco-délégués sont intégrés comme "parties prenantes" ou cibles de questionnaires. Mais participent-ils vraiment aux arbitrages budgétaires et politiques ? Le risque est de réduire la participation à sa dimension symbolique, où la jeunesse est consultée pour légitimer ou valider des opérationnalités de terrains déjà préétablies par des cadres réglementaires strictes.

Pour structurer et ancrer son action, le MRJC s’appuie historiquement sur la méthode « Voir, Juger, Agir », issue de l'action catholique, qui permet aux jeunes de développer leur esprit critique et de donner du sens à leur engagement. Les actions opérationnelles du mouvement sont ainsi fondées sur les principes de l'éducation populaire et de la laïcité, envisagée ici comme un outil de lien horizontal entre personnes de convictions différentes. Dans la pratique, l'élaboration et l'ajustement du projet passent par une observation fine et une écoute attentive des réalités du milieu rural afin de toujours « s’inscrire dans le réel ». De plus, le mouvement systématise des temps de « relecture » individuels et collectifs après chaque projet ou camp, permettant d’analyser les vécus et de réorienter les actions futures avec un recul critique.

Tout au long des diagnostics réalisés ce sont les jeunes qui en sont les moteurs du projet : « des jeunes issus de territoires ruraux ; des jeunes dans un mouvement chrétien, des jeunes de convictions diverses ou en recherche de sens, croyant.e.s ou non ; des jeunes de moins de 30 ans » (Projet Educatif 2023-2030 MRJC).

b) *Analyse des pratiques pédagogiques dans la dimension sociale des PEDT/PDT*

La dimension pédagogique liée au développement de la jeunesse va s'intéresser aux critères suivants :

- la culture de l'expérimentation : comment le droit à l'erreur et la possibilité d'ajustement, d'expériences de terrain sont intégrées dans la conduite du projet ?

- la transversalité des compétences : lors de la conduite d'une action, est-ce que plusieurs compétences ou formes d'apprentissage peuvent être mobilisées ? Si oui, lesquelles ?

- la valorisation des acquis : comment les apprentissages informels sont-ils identifiés et valorisés durant la conduite de projet ?

- le public acteur : dans la conduite du projet quelle position le jeune peut-il occuper ? Est-ce une posture active : chercheur, explorateur, en découverte active ?

- la transition des actions et dispositifs de 0 à 25 ans : il y a-t-il une continuité et une transmission des pratiques éducatives au fur et à mesure du développement de l'enfant et du jeune ?

L'analyse des actions opérationnelles témoigne d'une volonté de recherche d'utilité sociale et d'ancrage territorial. La mixité des publics et le projet commun s'effectuent à travers des dispositifs concrets de rencontres, à l'image des « rencontres de transition multi-acteurs » ou de la « co-construction de séjours de vacances ». En faisant de l'espace public ou du projet collectif un terrain d'expérimentation partagé, ces pratiques favorisent le décloisonnement social.

De plus, l'introduction de thématiques collectives et solidaires — telles que le « Projet Alimentaire Territorial (PAT) », la « lutte contre l'illettrisme » ou la mise en œuvre de « tables de tri » — permet d'adosser le dialogue social à des actions concrètes. Le conflit ou le désaccord, est employé comme un support pédagogique au service du "vivre-ensemble" : apprendre à débattre autour de la transition écologique ou de la gestion de la table de tri transforme les jeunes en acteurs de leur propre milieu de vie, renforçant la cohésion et le capital social à la fois des jeunes et des habitants du territoire.

L'approche par « compétences » ou par « parcours d'insertion et d'autonomie » sous-entend parfois que le rôle du projet est d'adapter les jeunes aux exigences du système social et

économique existant. Or, l'enjeu de l'éducation populaire vise l'inverse : elle doit donner aux jeunes les clés critiques et pro-actives pour transformer les structures inégalitaires de leur territoire, et pas seulement s'y insérer.

Le Projet éducatif 2023-2030 du MRJC décline les dimensions pédagogiques employés dans ses actions opérationnelles de terrains au niveau territorial. Ses ambitions éducatives se forment en 8 piliers :

1. S'interroger pour lutter ;
2. Agir dans nos territoires ;
3. Habiter le rural ;
4. Comprendre le monde ;
5. Donner du sens ;
6. Créer des espaces d'engagement joyeux ;
7. Prendre soin de nos collectifs ;
8. Se construire avec les autres.

Chaque pilier du projet éducatif engage le jeune dans l'action qu'elle soit physique, organisationnelle, réfléchie ou animée. La conduite du projet éducatif du MRJC repose sur une implication active et partagée de l'ensemble des acteurs : les jeunes militants, les responsables des instances locales et nationales, les équipes d'animation, ainsi que les bénévoles et les salarié.e.s. Pour que les actions se déploient au-delà du seul cercle interne, le mouvement mise sur l'ouverture et l'ancrage local. Il collabore directement avec les forces économiques, culturelles et sociales des villages en allant à la rencontre des producteurs locaux, des artisans et des artistes. Cette mise en réseau opérationnelle permet de créer des dynamiques territoriales communes, de participer activement à l'animation des villages et d'agir collectivement pour la préservation et la gestion des biens communs.

La pédagogie du MRJC met au centre l'expérimentation active et le développement de l'autonomie des jeunes à travers des cadres sécurisants où le droit à l'erreur est pleinement reconnu. Le mouvement concrétise cela en confiant des responsabilités réelles, notamment par le biais de mandats qui développent le pouvoir d'agir des membres. Le jeu est utilisé comme un outil transversal majeur permettant à la fois de coopérer, d'apprendre et de débattre à rebours d'une société du rendement. Sur le plan des apprentissages informels, le MRJC déploie des formations spécifiques à la gestion des violences (sexistes, sexuelles ou éducatives) et propose une éducation critique aux outils numériques. Enfin, l'itinérance (comme lors des camps de vacances) est privilégiée pour aiguiser le regard critique des jeunes sur la diversité des

territoires, tout en assurant une transmission fluide et permanente des pratiques entre les générations de 13 à 30 ans.

c) Analyse du développement citoyen dans la dimension sociale des PEDT/PDT

La dimension citoyenne, s'intéresse aux notions d'engagement, d'ancrage territoriale, de respect du vivre ensemble. Par quels procédés toutes ces notions déployées dans un PEDT peuvent soutenir le développement territorial ? Les critères d'analyses établis sont :

- la mixité des publics : comment des publics qui ne se croisent pas peuvent-ils être amenés à se rencontrer ?

- le dialogue avec respect : est-ce que les désaccords sont employés comme des supports pédagogiques à la notion de « vivre ensemble » : apprentissage du débat ou du compromis ?

- le projet commun : est-ce que le « faire ensemble » permet de rassembler les jeunes et de leur permettre une expérimentation commune ?

- le dialogue social : il y a-t-il des temps dédiés à l'expression de la parole, d'opinion et au respect de la parole d'autrui ?

L'analyse des différents PEDT nous indique que l'enjeu de la citoyenneté est identifiable dans toutes les dynamiques territoriales. Cependant elle n'est pas déclinée, animée de la même façon selon les objectifs des PEDT.

Lorsque la citoyenneté est développée comme un enjeu social en direction des habitants et de la jeunesse, elle prend des formes opérationnelles suivantes :

- actions de lutte contre toutes les formes de discriminations et promotion de l'égalité des droits et de la mixité dès le plus jeune âge ;

- formes d'apprentissage de la citoyenneté et du respect des règles à travers le sport, la culture et l'engagement collectif ;

- construction d'une alliance éducative durable et de coopérations entre tous les acteurs du territoire.

Des temps spécifiques à l'expression et l'écoute des participants, les pairs sont mis en place. En effet, le PEG-Arras a mis en place une écoute active régulière des parents via des retours d'usagers, des temps d'échange et des questionnaires. Cependant ont ne s'intéresse pas spécifiquement aux retours de la jeunesse.

Dans une visée de brassage social, certaines communes développent leurs offres culturelles et sportives. Mais aussi des séjours mutualisés entre les jeunes de zones rurales et urbaines (CTG CAGTM). Des rencontres de chantiers participatifs sont organisées au sein des intercommunalités. La CAPSO inclus la jeunesse dans des temps d'expressions via le Conseil Communautaire des Jeunes.

Des séminaires interactifs et des ateliers de co-construction sont mis en place ; favorisant le débat public, l'arbitrage citoyen et la convergence des points de vue entre élus, techniciens et habitants. Des outils ont été créés tel qu'une chartre de gouvernance basée sur « la bienveillance et l'écoute ». Cette charte permet d'aller à la rencontre des citoyens éloignés des cercles de paroles (CALL).

Le faire-ensemble s'illustre par le soutien des fêtes locales, les évènements d'agglomération et les projets intercommunaux. La CAAL a quant à elle inscrit sa dimension participative dans la corédaction de sa « Proclamation - Faire de notre agglomération un territoire participatif ». Des ateliers de plantation et de préservation de la biodiversité ouverts aux citoyens et aux associations ont été mis en place par le territoire de la CA2BM.

Pour favoriser le dialogue social des espaces dédiés ont été mis en place : un conseil de développement, des consultations citoyennes diversifiées et des réunions décentralisées. Pour expliciter les politiques auprès des habitants, la fonction d'« ambassadeurs de terrain » a été développée (PDT du Boulonnais). Des rencontres centrées sur la libre participation citoyenne ont été mise en place les « Labos de la participation » (CALL).

La dimension citoyenne engagée par le MRJC se développe par : la mise en place des espaces de coéducation et d'interrogation ; la participation à des initiatives locales et globales ; comprendre les territoires pour s'inscrire dans le réel ; la formation aux enjeux de société ; l'organisation de cadres qui favorisent l'expérimentation, développent l'autonomie et permettent le droit à l'erreur.

Le MRJC conçoit ses espaces de vie et de séjour comme des laboratoires de citoyenneté basés sur la mixité, le respect et l'expression. Le mouvement s'organise opérationnellement pour garantir l'accueil inconditionnel de tou.s.tes, indépendamment des conditions physiques, psychiques ou des croyances de chacun.e. Face aux inévitables désaccords du vivre-ensemble, le choix est fait de les animer par l'écoute et l'empathie plutôt que de les taire, transformant le conflit en support pédagogique par le débat. Le « faire ensemble » se traduit par des actions concrètes et sobres, comme la gestion collective de l'alimentation locale lors des événements ou l'exploration de modes de vie écologiques. Ces temps de projet sont indissociables de cercles de co-éducation dédiés à l'expression des émotions, des besoins et des limites de chacun.e, consolidés par des temps de célébration festifs (chants, feux de camps) qui scellent les amitiés et la solidarité.

d) Analyse des modalités de gouvernance dans la dimension sociale des PEDT/PDT

L'un des enjeux de ce travail est d'identifier sous quelles formes les PEDTS incluent des modalités de gouvernances partagées avec des projets associatifs/éducatifs. En effet, la mobilisation, l'implication et la responsabilisation des gouvernances sont des axes de travail édifiant à la conduite d'un projet. Pour que des projets de transformations sociales territoriales prennent formes et transforment les bénéficiaires en acteurs du projet, les gouvernances doivent être : formées, informées, responsabilisées et actives.

Il s'agit d'analyser ici la participation des enfants et des jeunes dans le but d'assurer une cohérence des actions menées auprès des jeunes publics : comment sont-ils appelés à occuper, animer et décider au sein des espaces de gouvernances décisionnels ?

De manière opérationnelle, le PEG d'Arras inclut les représentants du Conseil Municipal des Enfants (CME), du Conseil des Jeunes (CDJ) et du Conseil des Lycéens et Étudiants (CLE) dans la contribution aux réflexions stratégiques et aux travaux d'évaluation. La CABBLAR intègre la parole de la jeunesse via le réseau des éco-délégués directement au sein des instances de suivi, pour garantir que les priorités environnementales et de loisirs des jeunes soient reflétées dans les décisions. La CTG de la CAGTM a coconstruit et structuré un Conseil Intercommunal des Jeunes (CIJ).

Dans certaine commune comme la CAB, la dimension de l'implication de la jeunesse dans les instances de gouvernance est pour l'heure seulement envisagée. Dans une recherche d'actions

plus territorialisée vers l'environnement et les mobilités, la CA2BM a mobilisé des structures jeunesses et des relais ados pour intégrer la vision des jeunes usagers dans l'aménagement des pistes cyclables et des liaisons intercommunales.

Ces pratiques opérationnelles soutiennent indéniablement le développement territorial en créant des souvenirs communs et des habitudes de coopération. Néanmoins, pour que la transformation sociale soit réelle, les PEDT doivent dépasser la simple "consultation bienveillante" pour glisser vers une réelle co-gestion, donnant à la jeunesse le pouvoir effectif d'infléchir les politiques publiques locales.

L'organisation des gouvernances entre jeune du MRJC a pour visée de soutenir les collectifs et de se construire ensemble. En effet, se rassembler entre jeunes leur permet de se rendre légitimes et de leur donner un « pouvoir d'agir » au sein de la société. S'organiser en collectif leur permet d'expérimenter des formes de démocratie : « Être entre pairs nous donne confiance pour prendre la parole dans un groupe, affirmer des positions, développer son esprit critique, pour argumenter et se faire entendre en tant que jeune » (Projet Educatif 2023-2030 MRJC).

La gouvernance du MRJC est l'expression directe de son identité : un mouvement géré et animé « par et pour les jeunes ». Pour garantir la cohérence des actions menées auprès de ses publics, le mouvement met en place des espaces d'évaluation continue où les postures d'animation des encadrants sont interrogées, veillant ainsi à ce que l'influence des animateur.rice.s soit ajustée et n'entrave pas l'émancipation du groupe. Sur le plan opérationnel, les instances décisionnelles et les équipes de projet interrogent la répartition et l'incarnation du pouvoir afin de ne pas reproduire les dominations sociétales. Cette gouvernance partagée offre aux mineurs comme aux majeurs une place légitime pour inventer leurs propres règles, imaginer des contre-pouvoirs et devenir pleinement acteurs de la transformation sociale.

2. Analyse de la dimension solidaire des PEDT/PDT : le développement des solidarités pour la qualité de vie

La dimension solidaire sera étudiée avec les domaines suivants : l'élaboration du projet, la présentation du projet, la dimension pédagogique, la dimension territoriale et l'utilité sociale du projet, et les gouvernances locales. Ces domaines seront rattachés au développement des solidarités pour favoriser la qualité de vie sur le territoire. Il s'agit d'étudier en quoi le soutien

et l'innovation des pratiques solidaires permet de favoriser le parcours et l'épanouissement des jeunes citoyens ?

a) *Ananlyse des modalités d'élaboration et de particpation dans la dimension solidaire des PEDT/PDT*

Les communes emploient des méthodes de travail collaboratif pour croiser les données locales et les ressentis lors des diagnostics. Ainsi que des outils de démocratie participative directe comme : des ateliers thématiques, des réunions décentralisées, une mobilisation du Conseil de développement pour la prospective ; cela dans une approche globale incluant les habitants et forces socioéconomiques du territoire.

Afin de favoriser l'inclusion de tous, des supports de communication simplifiés, déclinés à la fois en formats imprimés et numériques sont largement diffusés. L'accessibilité universelle constitue un enjeu majeur, en particulier pour les citoyens les plus éloignés des institutions. C'est dans cette optique de rupture avec le non-recours que la Communauté de Communes du Canton de Fruges et d'Auxi-le-Château (CTG de la CGTM) a mis en place un dispositif d'accueil innovant : l'Accueil Social Inconditionnel de Proximité (ASIP**)**. Reposant sur le principe de *« dites-le nous en une seule fois »*, l'ASIP simplifie les démarches administratives des familles.

Par ailleurs, la durabilité du projet est assurée par un suivi structuré, permettant de réactualiser le Projet Éducatif Global (PEG) tous les deux ans en fonction des nouveaux besoins émergents. Pour ce faire, le PEG cartographie et interconnecte un réseau dense de partenaires spécialisés : la Cité Éducative, le Programme de Réussite Éducative (PRE), le Contrat Local de Santé (CLS), l'Office des Sports, le Conservatoire, la CAF, les structures de santé locales, ainsi que le dispositif national *Territoire Zéro Non-Recours.*

Dans cette même dynamique de mise en réseau, d'autres territoires, à l'image de la Communauté d'Agglomération du Boulonnais (CAB), ont structuré des partenariats stratégiques, institutionnels et techniques de premier plan :

- l'ADEME, à travers l'obtention du label Économie Circulaire ;

- la DRAC Hauts-de-France, via le Contrat Culture Ruralité pour démocratiser l'accès à la culture ;

- le syndicat mixte Artois Mobilités, afin de lever les freins liés aux déplacements des jeunes.

Enfin, sur le plan de l'innovation structurelle, la commune d'Arras s'illustre par le choix ambitieux de transformer son Projet Éducatif Territorial (PEDT) en un Pacte Éducatif Global. Cette mutation permet d'englober de manière continue l'ensemble des parcours enfance-jeunesse, de la naissance jusqu'à l'entrée dans la vie active, pour ainsi éviter les ruptures d'accompagnement.

Dans l'élaboration d'un projet éducatif de territoire, le MRJC n'envisage pas la construction de ses projets de manière descendante ou théorique, mais l'ancre systématiquement dans les réalités concrètes des territoires ruraux. Pour innover dans la conduite de ses diagnostics, le mouvement s'appuie sur sa méthode pédagogique historique et structurante : le « Voir, Juger, Agir ». Concrètement, les équipes locales de jeunes se rassemblent pour observer rigoureusement leur environnement (« Voir »), analyser collectivement les dysfonctionnements ou injustices (« Juger »), avant de concevoir des projets pertinents pour y répondre (« Agir »). Cette démarche est systématiquement prolongée par des temps de relecture et d'évaluation critique après l'action, garantissant que le projet éducatif reste une démarche d'apprentissage permanente et connectée au vécu des jeunes ruraux.

Pour garantir une participation large et accessible à tous, le MRJC veille d'abord à ce que sa communication et ses outils soient rédigés dans un langage vulgarisé, inclusif et affirmatif, permettant aux jeunes de s'approprier immédiatement les enjeux. Le mouvement revendique une organisation « par les jeunes et pour les jeunes » à travers une non-mixité d'âge (13-30 ans), créant un cadre sécurisant où chacun bénéficie d'un droit légitime à l'essai et à l'expérimentation sans peur du jugement. Pour s'articuler avec l'existant, le MRJC agit comme un corps intermédiaire qui collabore de manière contextuelle avec d'autres structures locales ou mouvements de lutte (révolte non-violente, désobéissance civile). Il renforce également les partenariats institutionnels en jouant un rôle de médiateur et de contre-pouvoir pour porter la parole des concernés face aux décideurs (MRJC Rapport des orientations 2022-2029).

b) Analyse de l'articulation entre les pratiques pédagogique et solidaire dans la dimension solidaire des PEDT/PDT

En articulant la dimension pédagogique à l'exigence solidaire, les municipalités calaisiennes placent le concept de « bien-être inclusif » au cœur de leur action. Cela se traduit par une

interrogation constante, mesurée par des indicateurs qualitatifs, sur l'approche globale de la santé, l'amélioration du climat scolaire et la capacité des structures à accueillir la différence. Sur le terrain, ces orientations se traduisent par des actions concrètes et innovantes :

- PEG-Arras: Le PEDG a formalisé l'organisation de « semaines du bien-être », le déploiement de petits-déjeuners éducatifs pour lutter contre la précarité alimentaire, et l'introduction de menus de restauration scolaire écoresponsables.

- PEDT CAB-Territoire du Boulonnais : L'accent est mis sur la consolidation des actions de sport-santé et le développement de l'accès au sport adapté pour les personnes en situation de handicap.

- CTG CGTM-Calais : Des campagnes de sensibilisation aux troubles du développement, du langage et à la santé mentale ont été déployées, favorisant l'inclusion renforcée des enfants porteurs de handicap au sein des Accueils de Loisirs Sans Hébergement (ALSH) et des Établissements d'Accueil du Jeune Enfant (EAJE).

- CALL-Lens-Liévin : Face aux inégalités de santé, l'agglomération déploie une stratégie globale d'« Aller-vers » en santé, visant à rompre l'isolement des populations et à lutter contre le non-recours aux soins, en s'appuyant fortement sur les leviers de l'alimentation durable et de la santé mentale.

- CAB2M-Montreuil-sur-Mer : Une trajectoire similaire est observée, positionnant également la santé à travers le prisme d'une alimentation de qualité et accessible à tous.

La pédagogie du MRJC s'inscrit pleinement dans le cadre de l'éducation populaire avec une visée d'émancipation individuelle et collective. Les actions menées placent le bien-être inclusif au centre, notamment en sensibilisant les militants à l'intersectionnalité des luttes afin de déconstruire activement les dominations liées au genre, à la classe sociale, au handicap ou à l'origine. Le mouvement aborde l'animation comme un acte politique fort où l'animateur accompagne les pairs sans imposer de cadre rigide. Enfin, conscient des pressions sociétales qui pèsent sur la jeunesse, le MRJC prend activement soin de ses membres en adaptant le cadre du bénévolat pour prévenir le *burn-out* militant, réaffirmant que l'engagement doit rester un espace de joie, de fête et de gratuité accessible à tous, sans condition d'investissement.

c) *Analyse de l'articulation entre le développement territorial et l'utilité sociale dans la dimension solidaire des PEDT/PDT*

La dimension territoriale et l'utilité sociale du projet est observable par ces critères suivants :

- l'identification locale : est-ce que l'action menée est visible par tous (enfants, jeunes et familles, habitants, acteurs locaux) ? ;

- l'utilité sociale : l'action répond-t-elle a des besoins identifiés sur le territoire ? ;

- les partenariats locaux : est-ce que les acteurs du territoire sont associés comme soutien aux projets collaboratifs ? ;

- la démarche durable : est-ce que l'action envisagée est destinée à être pérennisée sur le territoire, est-ce que les alliances éducatives durables sont mises en place ?

En termes d'actions opérationnelles cela se concrétise par des présences quotidiennes des référents scolaires et des animateurs au plus près des familles. De plus, le tissu associatif est fortement mis à contribution, notamment via le développement de partenariats étroits avec les clubs sportifs locaux, permettant d'offrir aux jeunes du territoire des opportunités concrètes de stages d'observation ou d'immersions professionnelles précoces.

Le MRJC déploie des actions concrètes pour dynamiser le milieu rural et répondre aux besoins d'intérêt général de ses habitants. Pour assurer une identification locale forte, le mouvement coconstruit des tiers-lieux physiques d'animation, de débat et de fête appelés « Fabriques du monde rural ». Son utilité sociale se traduit par des projets opérationnels : le soutien à l'installation en agriculture paysanne et biologique pour favoriser la souveraineté alimentaire, ainsi que le développement d'initiatives de mobilité solidaire pour briser l'isolement des jeunes. En matière de démarche durable, le MRJC inscrit l'écologie politique globale comme la colonne vertébrale de toutes ses actions. Il privilégie des projets basés sur la sobriété et l'usage des low-techs, tout en prônant un accueil inconditionnel et digne des personnes exilées sur les territoires ruraux.

d) Analyse des modalités de gouvernance dans la dimension solidaire des PEDT/PDT

Dans cet aspect de gouvernance on entend que la reconnaissance des pairs dans l'éducation des enfants-jeunes est aussi prise en compte. Il s'agit d'étudier s'il existe des espaces parents ou des actions de co-éducation mis en place ?

Le PEG-Arras a co-construit une charte locale de la coéducation et a développé les temps de partage parents-enfants. En soutien à la parentalité, la CABBLAR-Béthune développe son offre de services de proximité pour les familles (petite enfance, parentalité) et créé des habitats inclusifs et intergénérationnels facilitant l'entraide familiale. Similaire aux dynamiques d'autres intercommunalités, la CAB met en place :

- une coordination des dispositifs petite enfance, ALSH et parentalité ;

- des actions de co-éducation évoquées dans le cadre du bien-grandir

- une extension du PRE mentionnant les familles.

- une action du CIAS complémentaire aux CCAS.

Les LEAP se consolident en structure fixe et se développe en structure mobile itinérante entre les différentes intercommunalités (CTG GCTM). La ludothèque est aussi développée dans cet axe d'itinérance (CA2BM). L'itinérance est un pont qui permet de rompre avec l'isolement des citoyens éloignés.

Le fonctionnement et la gouvernance du MRJC font acte de reflet de la société égalitaire qu'il souhaite. Cela passe par le refus des rapports de domination traditionnels (« ni dominé, ni dominant »). Le mouvement privilégie une gouvernance partagée et collective où le pouvoir et la parole appartiennent aux personnes concernées. Dans la conduite de ses instances, le MRJC recherche l'équilibre en apprenant à gérer les désaccords pour construire de réels consensus ou compromis démocratiques. Bien que le projet soit mené de manière autonome par les jeunes, la gouvernance reste ouverte au dialogue permanent avec le monde des adultes et les autres générations, favorisant ainsi une alliance éducative et une transmission d'expérience continue.

3. Analyse de la dimension économique des PEDT/PDT : l'innovation et la jeunesse dans les gouvernances de l'ESS

Ce dernier axe, la dimension économique reprendra les mêmes domaines que la dimension sociale et solidaire, avec en plus les domaines relatifs au pilotage du projet et à l'évaluation et les perspectives du projet. L'analyse de cette dimension est nécessaire pour comprendre comment les projets éducatifs territoriaux (PEDT) se structurent matériellement et institutionnellement, et s'ils parviennent à incarner une hybridation des ressources. Cette hybridation des ressources s'intéresse à l'équilibre de : l'économie non marchandes (subventions), l'économie participative (bénévolat, participation des acteurs) , voire de l'économie marchande (vente de biens et services).

a) Ananlyse des modalités d'élaboration et de particpation dans la dimension économique des PEDT/PDT

L'élaboration des démarches éducatives de territoire se confronte d'emblée à la question de l'innovation dans la conduite de leurs diagnostics. Les données territoriales du Pas-de-Calais recueillies dans ananlyse des différents PEDT calaisiens mettent en évidence des disparités méthodologiques fortes dans la prise en compte des besoins locaux.

D'un côté, de grands pôles urbains et intercommunaux déploient des méthodologies denses, croisant des approches quantitatives et qualitatives. C'est le cas de l'arrondissement de Béthune, qui s'appuie sur des séminaires croisés entre maires, directeurs généraux et forces vives économiques, ou encore de Lens, qui comptabilise l'implication de 82 participants lors de ses rencontres territoriales et 151 participants dans le cadre de chantiers participatifs. Dans ces espaces, l'implication des parties prenantes prend parfois une dimension structurée à travers des instances comme « Le Labo de la participation des habitants » à Lens, qui cherche à agir comme un organe ascendant et un « pot commun » d'idées neuves. À Arras, cette volonté de concertation se traduit par des journées de diagnostic partagé à l'Atelier Canopé, réunissant agents, enseignants, familles et élus, étayées par l'utilisation de trois types de questionnaires distincts.

D'un autre côté, dans les zones plus marquées par la ruralité, l'élaboration se déplace vers le repérage de vulnérabilités socio-économiques spécifiques. À Montreuil-sur-Mer, le diagnostic cible directement la vulnérabilité économique induite par le « tout-tourisme » et la nécessité de

diversifier le tissu artisanal et industriel. Le fait de mobiliser des acteurs économiques à ce stade, comme la création de clubs de chefs d'entreprise ou d'ateliers inter-PME, vise à sécuriser des trajectoires de cohésion spatiale.

Cette approche descendante ou planifiée des institutions territoriales contraste avec la démarche ascendante du MRJC Pas-de-Calais. En mobilisant son guide méthodologique « Le rural à la loupe », le mouvement d'éducation populaire inverse le paradigme : le diagnostic n'est pas confié à un cabinet d'études ou à des réunions d'experts, mais il est entièrement porté par des collectifs de jeunes au cœur de leur propre espace de vie. Là où les PEDT institutionnels peinent parfois à mobiliser le public en dehors de simples grilles de satisfaction, la phase « Voir » de la méthodologie du MRJC part de l'observation vécue des jeunes pour faire émerger des besoins non couverts, comme les limitations d'accès aux réseaux de transport ou l'éloignement culturel constatés lors du diagnostic à Lisbourg. La participation citoyenne quitte alors le statut d'outil managérial ou de communication pour devenir davantage un processus d'apprentissage démocratique actif.

L'élaboration des projets éducatifs du MRJC se structure autour d'une démarche ascendante et participative, ancrée dans les réalités du milieu rural. L'innovation réside ici dans la conduite de diagnostics de territoire partagés, menés à l'échelle locale par chaque section afin de cibler précisément les besoins, les manques et les potentialités de leur bassin de vie. Cette phase d'analyse ne peut se concevoir sans une implication active et concrète des parties prenantes : les jeunes de 13 à 30 ans ainsi que les habitant.e.s sont mobilisés à travers des projets de proximité, des rencontres intergénérationnelles et des chantiers d'autofinancement collectifs (comme la vente de produits locaux). Cette approche collaborative permet de croiser dès le départ la viabilité économique, les visées pédagogiques de l'éducation populaire et le renforcement du pouvoir d'agir des jeunes sur leur territoire.

La présentation du projet traduit des réponses opérationnelles concrètes face questionnements issus des diagnostics territoriaux. L'enjeu stratégique majeur consiste à pallier le déficit d'espaces d'animation, de culture et de mobilité en milieu rural en déployant le modèle des "Fabriques du Monde Rural". Ces tiers-lieux sont volontairement pensés à taille humaine pour maximiser l'activité plutôt que l'infrastructure. Ils matérialisent l'alternative face aux logiques marchandes et capitalistes en s'inscrivant pleinement dans des pratiques d'ESS. En matière de

temporalité, le projet s'inscrit dans le temps long du Rapport d'Orientations fixé à sept ans. Cette projection réaliste offre la stabilité nécessaire pour approfondir les actions tout en intégrant une flexibilité essentielle à l'innovation renouvellée, au droit à l'erreur, à l'essai et à l'expérimentation.

b) *Analyse de l'articulation entre l'ancrage territorial et l'utilité sociale dans la dimension économique des PEDT/PDT*

L'utilité sociale et la pertinence territoriale des PEDT analysés se lisent dans leur capacité à formuler des réponses concrètes aux problématiques révélées par leurs diagnostics respectifs. Selon les configurations des arrondissements, ces enjeux stratégiques se structurent autour de matrices d'actions pluriannuelles.

À Arras, le projet s'articule clairement autour de trois enjeux majeurs : la réussite, le pouvoir d'agir et le bien-être, déclinés en cinq axes opérationnels. À Calais, la réponse stratégique cible l'inclusion et l'accessibilité à travers la structuration d'un réseau d'Accompagnement à la Vie Sociale (AVS) et un plan intercommunal de lutte contre l'illettrisme et l'illectronisme. À Lens, la stratégie s'organise selon une matrice rigoureuse combinant 3 piliers stratégiques et 12 ambitions thématiques, tandis que Béthune inscrit son action dans une perspective macro-économique de transition industrielle via la dynamique régionale Rev3 (Troisième Révolution Industrielle en Hauts-de-France).

Cependant, c'est sur le critère de l'efficience et de la soutenabilité économique que se mesurent les logiques de gestion des ressources. Notre observation montre que l'optimisation des moyens repose principalement sur des stratégies de mutualisation et de rationalisation financière. À Boulogne-sur-Mer, cette efficience se traduit par la mutualisation de l'expertise, des ressources humaines et du matériel entre l'agglomération (CAB) et ses communes, notamment à travers le CIAS et les réseaux de lecture publique. Calais privilégie des groupements de commandes avec des prestataires extérieurs pour réduire les coûts des actions jeunesse, tout en captant les Bonus Attractivité de la CAF. À Lens, une approche institutionnelle plus stricte est adoptée avec la création d'une instance dédiée au suivi du "Droit Commun", obligeant les signataires à saturer leurs crédits ordinaires avant d'activer les crédits spécifiques de la Politique de la Ville, ces derniers étant réservés comme « effet levier » pour l'expérimentation. Enfin, dans les territoires marqués par des défis environnementaux et d'aménagement comme Béthune et Montreuil-sur-

Mer, la soutenabilité économique est intimement liée à la sobriété foncière : Béthune donne la priorité à la requalification de ses 350 hectares de friches industrielles pour éviter l'artificialisation, tandis que Montreuil-sur-Mer bloque l'extension foncière au profit d'une optimisation des Zones d'Activités existantes et du soutien aux filières de recyclage de l'ESS.

Du point de vue de l'économie sociale et solidaire, ces démarches institutionnelles de rationalisation interrogent le risque d'isomorphisme institutionnel. En se focalisant sur des indicateurs d'optimisation budgétaire et des critères d'efficience gestionnaire, les collectivités risquent de réduire l'utilité sociale du projet à une simple adéquation de moyens.

L'utilité sociale des projets du MRJC s'exprime par sa capacité à rendre la ruralité dynamique, inclusive et source de possibilités pour tous.tes. Pour garantir l'efficience et la soutenabilité économique de cette ambition, le MRJC s'appuie sur un modèle de financement diversifié qui repose sur trois ressources financières : subventions publiques, financements privés éthiques (dons, mécénat encadré) et développement de ressources propres. L'optimisation des ressources existantes passe par une stratégie d'autofinancement, qui valorise le patrimoine immobilier associatif et marchande les savoir-faire internes. Le mouvement commercialise ainsi ses compétences pédagogiques auprès de l'extérieur par le biais de ses formations BAFA/BFD et de ses interventions en milieu scolaire, qui renforce son indépendance financière.

c) Analyse des modalités de gouvernance dans la dimension économique des PEDT/PDT

L'organisation des gouvernances au sein des PEDT du Pas-de-Calais illustre la recherche constante d'un équilibre partenarial entre les institutions, mais révèle également des architectures complexes qui tendent à techniciser le dialogue.

Le croisement des expertises professionnelles s'organise généralement autour d'instances partenariales formelles. À Arras, cela prend la forme d'un Comité Éducatif Territorial (CET) associant les services de la Ville, de l'État, de la CAF, de l'Éducation Nationale et les représentants des parents d'élèves. À Lens, le Groupe Technique Partenarial (GTP) permet de croiser régulièrement les regards des directions thématiques de l'agglomération (CALL) et des services déconcentrés de l'État. Dans le cas de Saint-Omer, la gouvernance politique cherche à corriger les asymétries géographiques par l'adoption d'un « Pacte de Gouvernance », conçu pour garantir un équilibre de représentation strict entre ses 47 communes rurales et ses 6 communes urbaines.

La répartition et la structuration de ces gouvernances s'opèrent souvent à double échelle. À Lens, l'échelle de l'agglomération gère le pilotage macro-stratégique tandis que l'échelle du quartier ou de la commune prend en charge le déploiement opérationnel. À Calais, l'équipe projet de la Convention Territoriale Globale (CTG 2) est segmentée par thématiques claires (Petite Enfance, Enfance-Jeunesse, Parentalité, Logement), matérialisée par un trombinoscope précis pour identifier les référents. Pour lutter contre le travail en groupes isolés, Montreuil-sur-Mer organise ses comités techniques intercommunaux par pôles d'expertises transversaux mettant en relation directe l'Aménagement, l'Énergie et la gestion des Déchets. À Boulogne-sur-Mer, la gouvernance multi-niveaux s'articule entre la coordination de la communauté d'agglomération et la proximité des communes, matérialisée par un Pacte de Gouvernance et l'utilisation de contrats sectoriels (Contrat de ville, Contrat Local de Santé).

Cependant, cette structuration technique des gouvernances de PEDT s'éloigne radicalement de l'idéal de cogestion vivante et de la démocratie interne portés par l'ESS. En confiant le suivi des projets à des experts inter-directionnels et à des comités de techniciens, la place accordée aux citoyens, et en particulier aux jeunes ruraux, devient marginale, voire inexistante.

La gouvernance du MRJC Pas-de-Calais, à l'inverse, propose un modèle horizontal et ascendant : son Conseil d'Administration, composé exclusivement de jeunes bénévoles (lycéens, étudiants, jeunes professionnels), assume pleinement le rôle d'employeur et définit de manière souveraine les missions de l'animatrice-coordinatrice salariée. Ce fonctionnement incarne concrètement le principe de l'économie solidaire selon lequel la finalité humaine et sociale prime sur le capital, et où la structure démocratique est un espace d'expérimentation politique permanent pour la jeunesse du territoire.

Fidèle aux principes de l'ESS, la gouvernance du projet repose sur un fonctionnement démocratique, non lucratif et orienté vers l'intérêt général. Elle organise une articulation entre les expertises des bénévoles et celles des équipes salariées. D’un côté, les Conseils d’Administration (CA), composés de jeunes de moins de 30 ans, assument la responsabilité et les décisions politiques. De l’autre, la "permanence" (salariat politique et militant) et les postes à compétences spécifiques apportent la stabilité quotidienne indispensable. Face à la technicisation croissante des financements, la gouvernance innove en intégrant des "référents techniques" locaux chargés d'alléger la charge administrative liée aux subventions, permettant

aux permanent.es de se recentrer sur l'animation de terrain. Enfin, l'organisation structurelle réaffirme l'unité du mouvement : l'indépendance financière individuelle des sections est dépassée au profit d'un compte bancaire unique et d'un système de redevance nationale, garantissant une solidarité financière et une redistribution des ressources vers l'échelon local.

d) Analyse des modalités de pilotage dans la dimension économique des PEDT/PDT

Le pilotage opérationnel des PEDT du Pas-de-Calais s'organise selon des logiques managériales formalisées, qui traduisent les orientations stratégiques en fiches-actions budgétisées et outils de suivi dématérialisés. La distinction entre les espaces de décision politique et opérationnelle est particulièrement marquée. À Lens, on observe une distanciation nette et une articulation fluide entre le Comité de Pilotage Politique (chargé des arbitrages et des décisions des élus) et le Comité des Financeurs (dédié à la gestion budgétaire des enveloppes). À Béthune, le Projet de Territoire est utilisé directement comme une « boussole » managériale et budgétaire servant de filtre incontournable pour l'attribution des subventions et les arbitrages lors des comités de direction. À Saint-Omer, le pilotage s'appuie sur une déclinaison opérationnelle utilisant des outils graphiques innovants, tels que des pictogrammes spécifiques pour hiérarchiser les priorités des Élus et des Habitants.

Pour assurer l'animation et faire vivre ces espaces de pilotage, plusieurs territoires déploient des stratégies d'interconnexion. Arras mise sur la désignation « d'ambassadeurs éducatifs » implantés dans chaque structure partenaire (écoles, associations, centres sociaux) pour relayer la dynamique du projet. Lens se distingue par l'instauration d'une instance innovante appelée le « Hackathon Droit Commun », organisé une fois par an pour dynamiser, interpeller et cartographier la mobilisation réelle des signataires dans les quartiers prioritaires. À Calais, l'animation repose sur la démarche globale « La CTG s'anime en grand et ensemble », s'appuyant sur des réseaux interconnectés et des réunions techniques régulières nommées les « Jeudis de la CTG ». L'alimentation par l'évaluation continue et l'utilisation de tableaux de bord constituent le cœur du pilotage. À Montreuil-sur-Mer, une plateforme numérique unifiée centralise les données quotidiennes (consommation d'énergie, production de déchets) pour ajuster instantanément les politiques publiques, complétée par un Observatoire cartographique d'aménagement parcelle par parcelle. Lens coconstruit un cahier des charges d'indicateurs partagés en partenariat avec l'Agence d'Urbanisme de l'Artois (AULA) pour animer son observatoire dynamique des quartiers de la Politique de la Ville. De même, les plans d'actions

se matérialisent par des outils collaboratifs dématérialisés (Espace Numérique Commun à Lens), ou par le déploiement de fiches-actions ultra-détaillées avec responsables désignés et calendriers stricts, à l'instar des 24 fiches-actions opérationnelles de Calais. Ce déploiement d'ingénierie publique et d'outils de pilotage sophistiqués confirme la tendance des PEDT à s'inscrire dans une démarche managériale descendante. Bien que ces outils garantissent la rigueur budgétaire et le suivi des trajectoires quantifiées, ils laissent peu de place à l'imprévu pédagogique ou à l'adaptation spontanée par les acteurs de terrain.

Au contraire, le mode de pilotage du MRJC Pas-de-Calais repose sur une logique de relecture réflexive et d'ajustement permanent. À travers des rencontres hebdomadaires en collectif de permanentes et des commissions thématiques interdépartementales (séjours, COFI), le mouvement pratique une évaluation continue qui part de la réalité vécue des animations et des retours directs des jeunes engagés. Le pilotage n'y est pas dicté par un tableau de bord numérique, mais par la confrontation constante entre les orientations politiques des jeunes bénévoles et les réalités du terrain rural.

Le pilotage opérationnel du MRJC s'appuie sur des instances démocratiques structurées (Assemblées Générales locales, Conseil d'Administration National, Congrès et commissions thématiques) qui garantissent la cohérence des orientations. L'animation de ces espaces est rendue vivante par l'appropriation collective de la méthode "Voir, Juger, Agir", qui favorise le débat, la co-construction et l'expression constructive des désaccords. Pour éviter les dérives de pouvoir individuel, le mouvement privilégie "l'interpellation par les pairs" pour l'attribution des mandats et des responsabilités. Le lien entre la stratégie globale et le quotidien du terrain est assuré par un outil de suivi coconstruit et évolutif : la Feuille de Route locale, renouvelée tous les deux ans par chaque section. Enfin, la mise en œuvre opérationnelle est sécurisée par le déploiement de plans de formation rigoureux au sein des CA locaux (gestion économique, rôle d'employeur) et par l'aménagement d'espaces de travail partagés pour rompre avec l'isolement des équipes de terrain.

e) *Analyse des méthodes d'évaluation et de perspective du projet dans la dimension écoonmique des PEDT/PDT*

L'évaluation et la mesure d'impact constituent la dernière phase du cycle des PEDT, un domaine où s'affrontent la nécessité de rendre des comptes aux partenaires institutionnels et la volonté d'intégrer des démarches participatives.

Les modèles d'évaluation déployés dans le département affichent une volonté de transparence et d'adaptation. À Lens, le choix s'est porté sur une évaluation résolument participative, associant le « Labo de la participation des habitants » aux côtés des techniciens et des élus, avec l'obligation légale de rendre les rapports d'étape publics et vulgarisés. Arras privilégie une démarche d'évaluation inclusive via des ateliers bilans réguliers menant à des rapports d'étape à mi-parcours pour réorienter les dispositifs. À l'inverse, à Saint-Omer, l'engagement institutionnel se focalise sur une évaluation à mi-étape axée sur des indicateurs de performance budgétaire, tandis qu'à Boulogne-sur-Mer, la démarche évaluative, bien que présente à travers des questionnaires de satisfaction, reste implicite et non formalisée.

La définition des indicateurs fait l'objet d'un croisement entre données chiffrées et impacts qualitatifs. À Béthune, l'évaluation est intégrée dès l'origine du projet avec des clauses de revoyure et des objectifs chiffrés denses : réduction ou atteinte chiffrées en %. Calais s'appuie sur le référentiel commun d'évaluation partagé avec le Réseau Parentalité 62, croisant des indicateurs quantitatifs (nombre de connexions, places créées) et qualitatifs (nature des échanges, levée des freins). À Lens, la mesure d'impact intègre des données subjectives fortes comme l'évolution du sentiment de sécurité ou le nombre de personnes repérées par les démarches d'« Aller-Vers ».

La finalité de cette mesure de l'impact réel réside dans la réorientation ou l'arrêt des actions engagées. À Lens, le cadre stratégique global fait office de « matrice de référence » permettant de valider la pertinence ou, de façon plus restrictive, d'ordonner l'arrêt immédiat d'une action publique jugée inefficace. À Montreuil-sur-Mer, les bilans annuels du PCAET servent de filtre pour réorienter les budgets vers les actions affichant le meilleur ratio économique quantité dépense/coût. Enfin, à Calais, le suivi individuel des bénéficiaires au sein des comités techniques du SPIE mesure directement le taux de retour à l'emploi pour valider l'efficience des parcours.

Cette omniprésence d'indicateurs de performance et d'impact normés au sein des PEDT répond à des logiques contractuelles d'évaluation de l'action publique (exigées par la CAF, l'État ou l'Europe). Cependant, pour les mouvements d'éducation populaire, cette injonction à la quantification de l'humain pose problème. La méthode d'évaluation du MRJC Pas-de-Calais, structurée autour du triptyque historique « Voir - Juger - Agir » auquel s'ajoute la phase « Capitaliser / Relire », propose une perspective alternative. L'évaluation n'y est pas vécue comme une sanction budgétaire ou une validation d'objectifs chiffrés imposés par l'extérieur, mais comme une démarche d'auto-évaluation et de relecture collective. Il s'agit de mesurer comment l'action menée a contribué à transformer le jeune, à éveiller son esprit critique et à renforcer ses solidarités locales. Le rapport d'activité annuel transmis à l'échelon national devient ainsi un outil de capitalisation politique et pédagogique, permettant de tirer les enseignements des réussites comme des erreurs (droit à l'erreur), afin de nourrir les orientations stratégiques futures du mouvement au service de son territoire.

À l'échelle du mouvement, la conformité et l'impact des actions sont mesurés et validés démocratiquement lors des Assemblées Générales locales et du Congrès national à travers la présentation des rapports moraux, d'activité et financiers. Le processus intègre également le réseau des "ami.e.s et allié.e.s" (les ancien.ne.s membres), dont l'expérience offre un recul stratégique pour guider les perspectives d'évolution. Concernant l'évaluation externe, le MRJC s'oppose aux indicateurs purement quantitatifs et à court terme imposés par les logiques néolibérales d'appels à projets. Le mouvement milite activement pour des critères qualitatifs basés sur la confiance et des financements pluriannuels de fonctionnement, affirmant que la véritable mesure de son impact réside dans le temps long : celui des parcours d'engagement et de l'émancipation des jeunes qui transforment durablement les territoires ruraux.

IV. EVALUATION DES PRATIQUES : DU JEUNE AU TERRITOIRE

1. Analyse de l'impact des PEDT/PDT sur les trajectoires individuelles des jeunes

a) *Analyse des effets produits en termes de développement de l'esprit critique et de la citoyenneté locale*

L'évaluation de l'impact des politiques éducatives territorialisées sur les jeunes du Pas-de-Calais révèle une corrélation directe entre les modalités de consultation et le degré d'appropriation de la citoyenneté locale. L'analyse transversale des sept arrondissements met en évidence deux modèles de construction citoyenne. D'une part, les démarches institutionnelles comme le Projet Éducatif Global (PEG) d'Arras ou la Convention Territoriale Globale (CTG) du Grand Calais formalisent l'expression de la jeunesse par des instances encadrées : conseils communautaires de jeunes ou questionnaires ciblés. Ces outils outillent le jeune dans sa capacité à identifier les règles de l'espace public et à formaliser des propositions face aux décideurs. Néanmoins, l'impact se limite parfois à une participation symbolique où le jeune reste un "consultant" plutôt qu'un co-décisionnaire.

Le développement de l'esprit critique au sein du MRJC repose sur l'appropriation active d'une démarche héritée de l'Action Catholique : la pédagogie du « voir, juger, agir, relire ». La première étape, le « voir », s'opérationnalise par le biais de diagnostics territoriaux où les jeunes partent directement à la rencontre des habitants et des autres jeunes pour observer et comprendre les dynamiques de leur milieu de vie. À travers cette observation et l'analyse qui en découle (le « juger »), les jeunes apprennent à décrypter leur environnement plutôt qu'à simplement le subir.

Cette citoyenneté locale s'exprime également de manière ludique et créative dès le plus jeune âge. La coordinatrice animatrice évoque notamment un projet d'équipe où les jeunes devaient réaliser une vidéo pour présenter leurs villages respectifs sous la forme d'une « enquête policière » dans le cadre d'un concours interne. Ce type d'initiative force les participants à poser un regard neuf sur leur propre territoire, à en dégager les spécificités et à retransmettre cette réalité à leurs pairs, posant ainsi les bases d'un engagement citoyen et d'une prise de parole publique.

Lors des diagnostics participatifs menés sur la Communauté d'Agglomération du Pays de Saint-Omer (CAPSO) ou le Haut-Pays Montreuillois, l'impact individuel dépasse la simple sensibilisation. L'analyse des données "froides" (statistiques locales) croisée avec les données "chaudes" (enquêtes de terrain auprès des habitants) permet aux jeunes de déconstruire leurs

propres biais cognitifs et de résister aux influences de leur environnement, opérant ainsi une désautomatisation de la pensée.

b) *Analyse des effets produits sur le développement des compétences transversales et du pouvoir d'agir des jeunes*

L'émancipation et le développement du pouvoir d'agir des jeunes calaisiens reposent sur la valorisation de compétences transversales souvent ignorées par le système scolaire traditionnel. Au sein des PEDT et des Projets de Territoire (PDT) analysés, la dimension pédagogique s'oriente de plus en plus vers la transversalité des compétences à travers le sport, la culture ou des chantiers écocitoyens (comme les tables de tri ou la lutte contre l'illettrisme dans la CABBLAR ou à Lens). Ces projets permettent aux jeunes de mobiliser simultanément des compétences relationnelles, organisationnelles et techniques.

Le MRJC Pas-de-Calais pousse cette logique jusqu'à la reconnaissance absolue du droit à l'erreur comme vecteur d'apprentissage. En confiant des responsabilités réelles et juridiques à des lycéens et étudiants au sein de son CA ou dans la co-construction de séjours autogérés, le mouvement favorise une prise de responsabilité joyeuse et dé-managérialisée. L'impact individuel se traduit par un renforcement de la confiance en soi et un sentiment de compétence politique. Le jeune n'est plus un bénéficiaire passif d'une prestation de loisirs périscolaire, mais un acteur en contexte capable d'initier le changement. Les compétences acquises (gestion de conflits, prise de parole en public, animation de débats via la "rivière du doute") se transforment en capital de compétences mobilisables tout au long de sa vie d'adulte.

Le MRJC se positionne comme un espace d'émancipation où le pouvoir d'agir se construit par l'expérimentation concrète. La philosophie du mouvement valorise l'erreur comme levier pédagogique central : « ce qui est le plus important, c'est d'être dans l'action et de faire des erreurs. C'est ça qui te forme ». C'est pourquoi, le mouvement ne recrute pas ses permanents ou ses cadres sur la base de compétences techniques préexistantes, mais sur leur adhésion au projet et leur statut de jeune, appréhendant la fonction comme « un premier travail » et une opportunité d'apprentissage global.

Suite à des crises de gestion et au choix de ne pas embaucher de salariés pendant une période de « 5 ou 6 ans », les bénévoles du CA du Pas-de-Calais ont dû prendre en charge l'intégralité de la gestion associative de A à Z. Les jeunes se sont ainsi formés à des tâches complexes et

techniques : relations administratives avec la DDCS, déclarations officielles de séjours, élaboration de budgets prévisionnels, logistique de transport et de terrain.

Dans l'organisation d'un séjour ou d'un projet, c'est l'équipe de jeunes qui organise et anime son projet de séjour, sous l'accompagnement de l'adulte accompagnateur.rice (permanente). Les jeunes sont accompagnés pour se réunir mensuellement afin de construire eux-mêmes leur planning et leur budget, cela les rendant acteurs de leur projet. Le processus se conclut systématiquement par un temps d'évaluation collective (le bilan) et une dimension spirituelle d'introspection personnelle appelée « relecture », cela permet à chacun de mesurer ce que l'action lui a apporté et comment elle impactera ses engagements futurs.

c) *Analyse des effets d'ancrage territorial de la jeunesse rural*

Le rapport à l'espace public de la jeunesse rurale dans le Pas-de-Calais est marqué par des vulnérabilités spécifiques : mobilités contraintes, opportunités d'emploi limitées (générant une déqualification professionnelle, en particulier pour les jeunes femmes) et éloignement des infrastructures culturelles. Face au risque d'isolement géographique, les actions opérationnelles évaluées démontrent que l'ancrage territorial peut passer d'une contrainte subie à une ressource choisie.

L'impact des diagnostics de territoire, tels que le guide *« Le rural à la loupe »* expérimenté lors du vac'anim de Lisbourg, montre que l'itinérance et l'observation fine permettent aux jeunes de se réapproprier leurs lieux de vie. En identifiant collectivement les freins du territoire, les jeunes du MRJC ont imaginé des solutions, comme la création de conseils de villages pour animer les communes rurales isolées. Cet ancrage renouvelé brise l'injonction invisible selon laquelle la réussite de la jeunesse rurale dépendrait de sa fuite vers la ville. Le territoire rural devient un espace d'expérimentation et un "commun" à préserver, qui renforce l'envie de rester et d'agir localement.

L'impact du MRJC se traduit par le maintien d'un lien entre les jeunes et leur milieu rural, même lorsque les trajectoires de vie imposent un éloignement géographique. C.B. souligne que de nombreux étudiants qui vivent et étudient à Lille continuent de s'investir activement au sein du mouvement.

Cet ancrage se structure localement autour des « équipes », qui rassemblent des jeunes issus d'un même territoire rural pour des rencontres régulières toutes les quatre à huit semaines. Ces espaces de sociabilité, combinent : jeux, débats et partages de goûters ; et permettent aux adolescents de vivre des expériences collectives fortes au sein même de leurs communes.

2. Analyse de l'impact des PEDT/PDT sur les dynamiques et la cohésion des territoires ruraux

a) Analyse des effets produits en matière de capital social, culturel et de liens intergénérationnels

À l'échelle des communautés de communes calaisiennes, l'évaluation des PEDT met en lumière une recomposition des solidarités locales. Dans un département fragmenté par des difficultés socio-économiques héritées de la désindustrialisation, le développement d'actions de brassage social s'avère fondamental. Les actions opérationnelles menées dans la CTG de Grand Calais Terres & Mers, qui mutualisent des séjours de vacances entre jeunes ruraux et urbains, favorisent la mixité et réduisent les représentations stigmatisantes.

De plus, l'adossement des projets éducatifs à des dynamiques locales (fêtes communales, chantiers participatifs) recrée du lien intergénérationnel. Le dialogue social ne s'établit pas uniquement dans des espaces formels, mais se tisse autour d'actions solidaires, telles que le déploiement de Projets Alimentaires Territoriaux (PAT) ou la valorisation de projets artistiques et théâtraux. Ces micro-initiatives transforment le conflit ou le désaccord en supports pédagogiques au service du "vivre-ensemble". Le capital social du territoire se trouve consolidé par la création de souvenirs communs et le partage d'une mémoire collective locale.

Le MRJC participe activement à la cohésion des territoires ruraux en favorisant la transmission et la solidarité entre les générations. Bien que le mouvement soit intégralement géré par et pour les jeunes, il s'appuie sur un réseau d'« adultes accompagnateurs » de plus de 30 ans. Ces derniers, souvent issus du CMR (Chrétiens dans le monde rural) ou anciens du MRJC, apportent un soutien technique et moral précieux aux équipes de bénévoles. Ils interviennent notamment au sein des commissions financières locales pour aider les jeunes à cibler des subventions, relire leurs dossiers et les orienter dans la gestion associative.

Sur le plan culturel, le MRJC anime le milieu rural par des événements d'envergure, à l'instar du « festival des petites grandes rurales ». De plus, le mouvement perpétue une culture festive

et populaire partagée, indispensable au tissage de liens communautaires, où le jeu et les « bals folks » occupent une place centrale lors de chaque grand rassemblement pour favoriser la convivialité et la rencontre.

b) *Analyse des effets produits en matière de mise en réseau des acteurs*

Le PEDT s'est affirmé dans le Pas-de-Calais comme un espace de coopération territoriale inédit, forçant la rencontre d'acteurs aux logiques hétérogènes (Éducation nationale, municipalités, CAF, associations d'éducation populaire, familles). L'évaluation montre que là où le partenariat réussit, le PEDT fonctionne comme un écosystème éducatif global au sens de l'ESS. On y retrouve l'application des principes d'économie substantive théorisés par Karl Polanyi : la redistribution des ressources éducatives vers les zones enclavées et la réciprocité des relations entre professionnels et bénévoles.

L'existence de postes charnières, comme les coordinateurs PEDT, joue un rôle de "liane" ou de médiateur indispensable pour fluidifier les interconnexions. Cette mise en réseau est illustrée par la cartographie partenariale du MRJC Pas-de-Calais, qui tisse des liens étroits avec des structures clés de l'ESS locale (comme les tiers-lieux *A Petits Pas* ou le *Germoir*), les réseaux de l'éducation populaire (Centres Sociaux, MFR, Familles Rurales) et les institutions publiques (SDJES, MSA). La coopération territoriale brise l'isolement des petites communes rurales en mutualisant les compétences et les moyens financiers, passant d'une logique de guichet ou de prestation de services descendante à une véritable co-construction de l'action publique.

L'action du MRJC Pas-de-Calais s'inscrit dans un écosystème partenarial dense qui favorise l'interconnaissance et le décloisonnement des structures locales. Historiquement et structurellement, le mouvement collabore de manière étroite avec les autres branches de l'Action Catholique, comme l'ACE (Action Catholique des Enfants) pour les plus jeunes, ou le CMR.

Cependant, le MRJC dépasse les frontières confessionnelles pour s'allier à des acteurs divers du champ social et de l'éducation populaire. Des initiatives d'équipes ont par exemple débouché sur des partenariats de long terme avec des associations d'aide aux mineurs isolés étrangers à Saint-Omer, intégrant une co-organisation de séjours de vacances partagés afin de faire se rencontrer des jeunes d'horizons totalement différents.

À l'échelle institutionnelle, les permanents du MRJC assurent une représentation active au sein d'instances régionales comme le CRAJEP (Comité Régional des associations de jeunesse et d'éducation populaire). Pour pallier le sentiment d'isolement géographique des salariés et renforcer l'action de terrain, l'association mène actuellement une réflexion pour implanter ses bureaux au plus près d'autres structures partenaires du Pas-de-Calais, telles que des centres sociaux ou des établissements socioculturels locaux.

3. Analyse du MRJC Pas-de-Calais : un laboratoire d'innovation sociale et d'intelligence collective

a) Analyse d'un espace d'apprentissage démocratique et de gouvernance vivante

La représentation des dynamiques interne du MRJ Pas-de-Calais l'engage dans une démarche transformatrice et représentative de l'engagement de la jeunesse sur le territoire. Sa gouvernance partagée démontre un exemple de répartition des missions et du principe égalitaire « une personne, une voix ». Au MRJC, c'est le CA qui définit les orientations politiques et les missions de l'animatrice-coordinatrice salariée.

L'évaluation des pratiques internes montre que l'intelligence collective est stimulée par la mise en place d'espaces réguliers de relecture et d'ajustement. Les commissions interdépartementales (séjours, COFI régionale, rôle employeur) et les temps de relecture hebdomadaires des permanentes permettent une évaluation qualitative continue des actions vécues. Le MRJC ne cherche pas à remplir des grilles d'indicateurs quantitatifs standardisés pour satisfaire des logiques de marché ; il privilégie l'argumentation, l'expression publique et la délibération démocratique.

La gouvernance du MRJC incarne un modèle d'innovation démocratique ascendant, souvent qualifié de « pyramide inversée ». Contrairement aux structures associatives traditionnelles, le pouvoir décisionnel ne vient pas d'un bureau exécutif ou d'un président, mais directement de la base : « tout part des jeunes du territoire ». Les jeunes engagés définissent les orientations politiques et les projets, se positionnant comme les « employeurs » des salariés permanents du mouvement.

Au niveau local, toutes les décisions stratégiques « se prennent en CA » une instance exclusivement composée de jeunes âgés théoriquement de 13 à 30 ans. Afin de garantir un renouvellement constant, les mandats au sein du CA sont strictement limités à une durée de

trois ans. La première année est dédiée à la découverte, la deuxième à la prise de responsabilités, et la troisième à la transmission des compétences vers les nouveaux arrivants cooptés. Aussi, le Conseil d'Administration National (CAN) ne se situe pas au-dessus des structures territoriales, mais opère « à la même hauteur » que les CA locaux.

Le Congrès National annuel, réunit les sections départementales pendant quatre jours en juin pour l'Assemblée Générale. Le système de vote y est unique : les suffrages ne s'expriment pas selon le principe d'une personne par voix, mais chaque section territoriale dispose d'un bloc de « 9 votes ». Ce mécanisme permet de « pondérer avec des blancs » l'expression collective. Une section peut ainsi décider d'attribuer 4 voix d'approbation et 5 votes blancs pour signifier son accord global tout en exprimant des réserves sur certains points. Tout au long du Congrès, les textes et les plannings s'ajuste en commissions et en délégations, ce qui permet d'aboutir à des décisions partagées transparentes, chaque section doit expliciter publiquement son vote au micro face à l'assemblée.

b) Analyse des modalités de co-éducation et d'expérimentation hors-les-murs

Le MRJC Pas-de-Calais fait la démonstration que l'apprentissage ne s'arrête pas aux frontières de l'école ou de la famille, mais s'épanouit dans une démarche de co-éducation "hors-les-murs". Par son catalogue d'animations, le mouvement s'invite dans l'espace scolaire et périscolaire pour aborder la citoyenneté, la vie démocratique, la compréhension des discriminations ou le développement durable.

Cette hybridation des espaces éducatifs utilise des méthodes actives (débats mouvants, jeux coopératifs, séjours en itinérance) qui stimulent la curiosité et l'action collective. En connectant directement les jeunes avec les forces vives locales (artisans, agriculteurs de la Confédération Paysanne, réseaux de solidarité comme le Secours Catholique ou le CCFD), le MRJC fait du territoire rural un espace hautement pédagogique. Cette co-éducation en plein air et ancrée dans le réel constitue la pierre angulaire d'un « territoire apprenant », où l'innovation sociale naît de la capacité des jeunes à imaginer collectivement les modes d'agir autrement de la société de demain.

Le MRJC Pas-de-Calais fonctionne comme un véritable incubateur d'expérimentations hors-les-murs, offrant aux jeunes un cadre sécurisant pour tester des idées variées, de la micro-activité aux projets internationaux. Au sein des équipes, la liberté d'expérimentation se réalise

comme cela : une courte initiation au tricot, des échanges culturels ou des séjours d'une à deux semaines en Roumanie.

Ces projets s'articulent autour d'une logique de co-éducation active lors des « vacanimes » (séjours pendant les vacances), où l'animation est pensée comme un outil d'émancipation collective. Au-delà des actions de terrain locales, le MRJC propose des espaces de formation nationaux ouverts sur l'extérieur : les « stages de recherche » organisés l'hiver. Accessibles à des personnes totalement étrangères au mouvement, ces stages de quatre à cinq jours permettent de croiser les regards et de produire de l'intelligence collective autour de grandes thématiques sociétales, comme l'éducation populaire ou l'écologie.

IV. LIMITES DE LA COOPERATION ET FRAGILITES STRUCTURELLES

1. Les difficultés de la coordination et les freins à la transition territoriale

a) Des écarts de temporalités

L'analyse croisée des PEDT et des dynamiques du MRJC dans le Pas-de-Calais nous permet d'identifier le principal frein à la transformation territoriale : l'écart des temporalités entre les exigences institutionnelles et les pédagogies humaines. En effet, d'un côté l'action publique fonctionne avec des calendriers budgétaires annuels, des mandats électoraux et des conventions contractuelles pluriannuelles ; tandis que de l'autre côté pour les mouvements d'éducations populaire il est nécessaire de mobiliser du temps long humain pour la socialisation, le développement de la pensée critique et la confiance entre les acteur.rice.s. Cette dissonance rompt les dynamiques d'action des PEDT. La demande institutionnelle à la réactivité et au livrable, s'oppose au besoin de continuité et d'évolution des objectifs des PEDT en actions avec la jeunesse.

b) Des freins d'accès aux projets liés au manque de mobilité des jeunes

Le diagnostic territorial mené par le MRJC dans le Pas-de-Calais (notamment sur les arrondissements de la CAPSO, de la CCPL et de la CCHPM) nous confirme que la mobilité est un frein encore bien présent dans les territoires ruraux, cela malgré les démarches et volontés des territoires. Cela réduit l'accès social et culturel des jeunes habitant.e.s. Même si les PEDT affichent une volonté de réduction des inégalités éducatives, la réalité du territoire limite l'impact des actions hors les murs menée par les acteur.rice.s loca.ux.les. En effet, un pour un adolescent rural d'une commune éloignée, participer à : un Conseil de Jeunes, se rendre dans un tiers-lieu, bénéficier des équipements/dispositifs culturels, sportifs, de loisirs, ou s'engager dans une équipe locale du MRJC (ou autres mouvements d'éducation populaire), peut s'avérer difficile en l'absence de permis de conduire ou de solidarités familiales.

c) Une qualité de dialogue et de diagnostic partagé à renforcer

En théorie les PEDT conçoivent dans leur démarche de diagnostic un espace de partage et d'échanges qui le guide vers un système coopératif et une co-gestion, une gouvernance partagée. Cependant, dans la pratique la place des habitant.e.s et des jeunes dans les espace décisionnaires et actifs démontre des déséquilibres. La place des jeunes est souvent mise en avant, mais seulement dans une posture de participants mais pas de décisionnaire. Les cultures

professionnelles diffèrent profondément : la gestion administrative des techniciens territoriaux ou des services de l'État (SDJES, DASEN) cohabite difficilement avec les postures militantes et informelles des jeunes bénévoles du MRJC.

Aussi la légitimité des retours d'évaluation d'impacts des actions ne permet pas de dialoguer d'égal à égal selon les acteurs et partenaires. Les acteurs institutionnels tendent à justifier leurs démarches par la valeur des données quantitatives tandis que les acteurs socio-éducatifs des structures de l'ESS s'appuient sur le développement des savoirs, savoir-faire et faire savoir pour répondre aux besoins des publics. Ce manque de reconnaissance mutuelle engendre des malentendus : les espaces de gouvernance formels, tels que les comités de pilotage, deviennent de simples espaces d'enregistrement des décisions descendantes plutôt que de véritables laboratoires de co-construction.

Tableau 4 : L'écart des temporalités	
L'ECART DES TEMPORALITES	
Temps institutionnels	**Temps des mouvements de l'éducation populaires**
- Rythme budgétaire annuel - Logique d'appel à projets - Echéance mandat électoral	- Temps long de la socialisation et de confiance mutuelle - Maturation de l'esprit critique - Continuité des parcours (0-25 ans)
→ Résultat : Rupture des actions, fatigue et usure des acteurs (professionnel.le.s, partenaires, bénévoles et jeunes).	

2. Les tensions entre institutionnalisation et pratiques de l'éducation populaire

a) Professionnalisation des pratiques, risque managérial

L'intégration des structures de l'ESS au sein des politiques éducatives locales s'accompagne d'une injonction à la professionnalisation qui bouscule l'identité même de l'éducation populaire. Pour répondre aux exigences des financeurs publics, les associations doivent adopter des outils de gestion rigoureux (tableaux de bord, indicateurs de performance quantitatifs, fiches d'évaluation standardisées). Avec l'importation des outils de gestion basés sur le secteur marchand ou la bureaucratie institutionnelle, les mouvements de jeunesse se voient contraints

d'uniformiser leur fonctionnement au détriment de leur projet initial. Le temps consacré au pilotage administratif, au suivi et à la mise en conformité réglementaire prends du temps initialement prévu à l'animation de terrain (espaces de débat et expérimentation de la pédagogique libre).

b) *Du « partenaire » au « prestataire »*

Cette gestion transforme progressivement la nature de la relation entre les pouvoirs publics et les associations : on assiste au passage du statut de « partenaire co-constructeur » à celui de « prestataire de services ». Sous la pression du néolibéralisme et de la logique de mise en concurrence, la subvention globale d'action est progressivement remplacée par des marchés publics ou des conventions d'objectifs. Ainsi, les associations d'éducation populaire se retrouve à exécuter une commande d'animation et de garde pour la collectivité. Cette logique marchande vide le projet de son projet politique socio-économique : l'association n'est plus attendue pour sa capacité d'innovation sociale ou son projet d'émancipation citoyenne, mais pour sa capacité à fournir une offre de loisirs au moindre coût.

c) *Participation de la jeunesse : de la consultation à la co-décision*

La majorité des PEDT analysés affichent la participation des enfants et des jeunes comme un axe stratégique majeur (à travers des questionnaires, des boîtes à idées ou l'inclusion d'éco-délégués), mais l'analyse critique de terrain montre qu'il s'agit plus souvent d'une participation symbolique ou consultative. En effet, on sollicite la parole des jeunes pour établir un diagnostic ou valider des choix déjà arbitrés en amont par les adultes et les élus.

Le saut qualitatif vers la co-décision reste rarement franchi dans les instances publiques. Contrairement au modèle de gouvernance interne du MRJC Pas-de-Calais — où le CA est exclusivement composé de jeunes qui orientent et évaluent le travail des salariés —, les dispositifs institutionnels maintiennent les mineurs dans une posture passive de bénéficiaires ou de public cible. Le refus d'ouvrir les espaces de décision budgétaire ou d'orientation stratégique aux jeunes bloque le développement de leur pouvoir d'agir (et leur émancipation future) et alimente une forme de désillusion autour de la démocratie.

3. Les fragilités structurelles et économiques des pratiques des mouvements de jeunesse

a) Pérennisation du système économique

Le modèle économique des mouvements de jeunesse rurale est présente une un manque de soutien structurel. Même si l'action du MRJC Pas-de-Calais, est ancrée sur son territoire localement, elle repose sur des ressources de subventionnements (SDJES, CD, CAF, FONJEP) ce qui la rend dépendante et non autonome. La baisse tendancielle des financements publics oblige l'association à une recherche permanente de financements complémentaires. Cette insécurité financière chronique menace la soutenabilité de l'engagement des équipes. En témoignent les permanents qui passent un temps long à rédiger des dossiers de subvention plutôt qu'à stabiliser et renforcer les projets éducatifs territoriaux. Ces difficultés freinent la consolidation de l'ancrage local et la projection d'un projet à long terme pour les jeunes.

b) Bénévolat et responsabilisation

Malgré le bénévolat empirique du système associatif, les temps évoluent et sa côte est en baisse. Les observations in situ témoignent d'un essoufflement des ressources humaines. En effet, le renouvellement des cadres militants (les 18-30 ans) est de plus en plus difficile en milieu rural, car c'est un territoire par la déqualification professionnelle et le départ forcé des jeunes vers les centres urbains pour leurs études ou leur insertion dans l'emploi.

Les responsabilités juridiques et administratives attelées aux jeunes administrateur.rice.s bénévoles (gestion du rôle employeur, suivi de la COFI régionale) pet aussi paraître moins attrayant. L'écart entre l'aspiration des jeunes à un « engagement joyeux », spontané et axé sur l'action de terrain, et la lourdeur des tâches de gestion associative peut créer un sentiment de fatigue, de charge mentale et accélérer le turn-over au sein du CA.

c) La coordination : entre animation et gestion

Le poste d'animatrice-coordinatrice salariée au sein de la section MRJC Pas-de-Calais illustre parfaitement le paradoxe des fonctions de coordination du secteur. Au départ le poste est conçu comme un levier d'animation territoriale, de transmission des méthodes d'éducation populaire et d'accompagnement direct des équipes locales de jeunes. Au fur et à mesure du temps ce rôle se voit contraint d'adopter une logique gestionnaire renforcée et plus exigeante.

Le poste de permanente se trouve dans deux logiques contradictoires :

- D'une part, la nécessité de maintenir un travail d'écoute, de présence relationnelle de proximité avec le public et d'animation de projets collectifs de terrain.
- D'autre part, la multiplication des charges administratives induites par les exigences de la cogestion et du suivi financier auprès des partenaires institutionnels.

La fonction d'animation risque alors de se perdre au profit d'un rôle de gestion administrative, qui coupe le salarié aux dynamiques du territoire rural.

TROISIEME PARTIE : L'ESS ET L'EDUCATION POPULAIRE : DES LEVIERS A LA TRANSFORMATION TERRITORIALE PAR LES COMMUNAUTES EDUCATIVES

V. ANCRAGE DE L'ESS ET DE L'EDUCATION POPULAIRE COMME VECTEURS DE DEVELOPPEMENT LOCAL A LA TRANSFORMATION SOCIALE

Les dispositifs et les pratiques de co-éducation mobilisées dans au sein des communes calaisienne et du MRJC Pas-de-Calais démontrent qu'une action éducative peut-être déployée sur un territoire mais que les effets et les impacts souhaités seront observables et concrets lorsque qu'un acte de confiance réciproque sera davantage accordé aux jeunes bénéficiaires. Si l'ensemble des pairs et des acteurs est davantage aligné dans cette de co-éducation dans une autonomisation des usagers par la responsabilisation, l'impact des PEDT sera renforcé. Cette mobilisation de tous au sein d'une commune passe par le développement du concept de « ville/territoire apprenant.e ».

1. Un ancrage de « Territoire Apprenant » à renforcer

a) *Des villes apprenantes pour un territoire apprenant*

Ce concept est considéré par l'Unesco comme tel : « une ville apprenante est une ville qui mobilise toutes ses forces vives pour assurer à ses citoyens un apprentissage de qualité tout au long de la vie, de l'éducation de base à l'enseignement supérieur, sans oublier l'éducation informelle » (UNESCO, 2015). C'est en 2013 à Pékin, qu'est définit le *Réseau mondial Unesco des villes apprenantes*. Au fil du temps, de plus en plus de territoire (région, ville et communes) ont revendiqués cette appellation de ville apprenantes en soutenant qu'il y a « un phénomène important à l'échelle mondiale dont les implications en matière d'éducation, de société, d'économie et d'environnement sont considérables » (UNESCO, 2013). Par cela, en 2012 le *Réseau des villes apprenantes* est créé.

Dans la continuité d'un statut de définition du concept, la mobilisation de ressources multisectorielles d'une ville apprenantes objective ces enjeux :

- Promouvoir un apprentissage à caractère intégrateur, de l'éducation de base à l'enseignement supérieur ;

- Raviver l'apprentissage au sein des familles et des communautés ;
- Faciliter l'apprentissage pour l'emploi et sur le lieu de travail ;
- Etendre l'usage des techniques modernes d'apprentissage ;
- Améliorer la qualité et l'excellence dans le domaine de l'apprentissage ;
- Favoriser une culture de l'apprentissage tout au long de la vie. » (UNESCO, 2013).

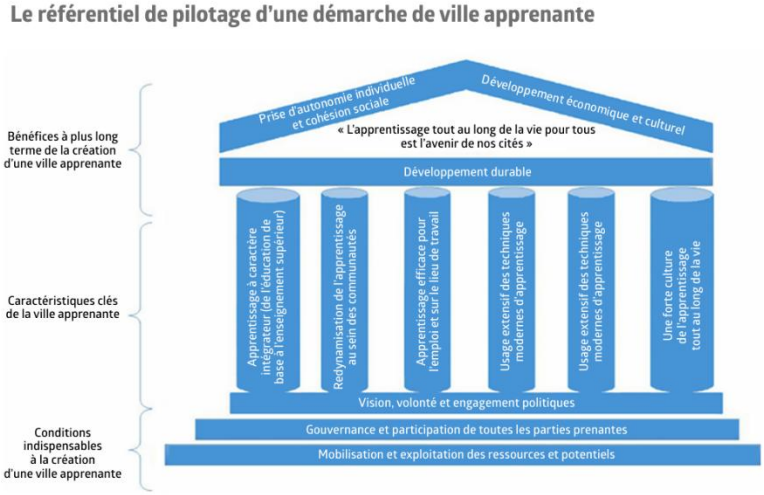
Cette palette d'objectifs issus de la définition du concept démontre que l'instauration de ville apprenante permet : « la création et le renforcement de la prise d'autonomie individuelle, la cohésion sociale, la prospérité économique et culturelle ainsi que le développement durable » (UNESCO, 2013). L'ambition du Réseau auprès des collectivités se présente ainsi :

- Promouvoir un apprentissage intégrateur, pour l'emploi et au travail, dans les systèmes d'enseignement, et favoriser une culture de l'apprentissage tout au long de la vie ;
- Autonomiser les individus et promouvoir la cohésion sociale, en les incitant et en leur donnant les moyens de participer activement à la vie publique ;
- Soutenir le développement économique et la prospérité culturelle en soutenant l'accès à la culture, aux technologies et aux loisirs ;
- Promouvoir le développement durable, en changeant nos façons de penser et d'agir grâce à l'éducation ;
- Stimuler la mobilisation et l'utilisation des ressources, l'échange des idées et encourager les citoyens à partager leurs talents et savoirs ;
- Renforcer la volonté et l'engagement politique dans les stratégies de construction des villes apprenantes ». (Ministère de l'Europe et des Affaires Etrangères DATE).

Dans le référentiel de pilotage d'une démarche de ville apprenante trois éléments sont présents :

1. Les conditions indispensables à la création d'une ville apprenante ;
2. Les caractéristiques clés de la ville apprenante ;
3. Les bénéfices à plus long terme de la création d'une ville apprenante.

Figure 1: Schéma du référentiel de pilotage d'une démarche de ville apprenante



Pour achever notre travail de recherche nous travaillerons sur cet aspect : *comment en s'inscrivant dans les ambitions de villes apprenantes corrélées aux enjeux des PEDT, les communautés de communes des sept arrondissements calaisiens développeraient par la même occasion leur politique éducative et de jeunesse dans une démarche durable ?*

b) Pratiques éducatives à renforcer au sein des PEDT :

Dans la perspective de conduire des actions éducatives globales (précédemment explicitées) au sein des communautés éducatives, il convient d'abord que celles-ci s'accordent sur des pratiques communes pour déployer leurs actions. Voici les conditions à mobiliser dans la mise en place de pratiques éducatives communes et durables :

- Conditions démocratiques ;
- Respect de l'individu et de son autonomie ;
- Optimisation des fonds culturels et pédagogiques ;
- Agir en opposition aux déterminismes sociaux et territoriaux avec la pensée critique et l'action transformatrice ;
- Rester ouvert à l'innovation éducative et sociale du territoire (Rousseau, 2022).

Ces conditions signifient que les acteurs et les bénéficiaires des PEDT s'emploient à désapprendre et développer l'esprit critique. Cela est possible par : les pratiques de la déstabilisation, les pratiques du jeu, l'opérationnalité du développement de l'esprit critique et le dépassement des instrumentalisations, des dépendances quotidiennes et institutionnelles. Pour y parvenir, les données recueillies sur le terrain du Pas-de-Calais démontrent qu'il convient

de renforcer la co-décision des jeunes et de rompre avec les démarches managériales descendantes. Concrètement, les PEDT doivent dépasser la simple consultation symbolique des enfants et adolescents pour intégrer des méthodes inspirées de l'éducation populaire et de l'ESS, notamment :

- Généraliser des diagnostics participatifs « chauds » et horizontaux basés sur la pédagogie du « Voir, Juger, Agir » (à l'image du MRJC) , où les jeunes croisent les données statistiques avec des enquêtes de terrain pour déconstruire leurs propres biais cognitifs et opérer une désautomatisation de la pensée.
- Reconnaître et institutionnaliser le « droit à l'erreur » comme un vecteur d'apprentissage incontournable , en confiant des responsabilités réelles (juridiques, organisationnelles, budgétaires) aux jeunes dans la co-construction de leurs projets et séjours , favorisant ainsi une prise de responsabilité joyeuse et dé-managérialisée.
- Valoriser les compétences transversales et informelles acquises hors du cadre scolaire traditionnel (par exemple à travers la gestion des conflits, la prise de parole publique ou le traitement de thématiques collectives et écocitoyennes comme les tables de tri ou le PAT), en transformant le désaccord et le conflit en supports pédagogiques au service du vivre-ensemble et de l'esprit critique.
- Privilégier le temps long humain et les financements pluriannuels basés sur la confiance, en opposition aux indicateurs de performance purement quantitatifs et normés imposés par les appels à projets néolibéraux , afin de laisser place à l'imprévu pédagogique et à l'émancipation durable des acteurs de terrain.

2. L'inscription des principes de l'ESS et de l'éducation populaire dans les politiques éducatives

a) Donner du sens aux politiques éducatives et de jeunesse

Une politique éducative et de jeunesse territoriale s'articule comme un projet politique global, stratégique et opérationnel, dont la visée à long terme est de faire émerger un « territoire apprenant ». Pour faire davantage « territoire apprenant », les acteurs doivent prendre en compte les réalités vécues par les jeunes ruraux en s'appuyant sur une logique capacitaire et horizontale plutôt que sur des approches descendantes ou palliatives. Cela exige d'intégrer des diagnostics participatifs de terrain menés par les jeunes, de pérenniser des alliances éducatives durables au-delà des seuls temps scolaires, et de substituer les indicateurs de performance purement

quantitatifs par des démarches d'auto-évaluation et de relecture collective centrées sur l'éveil de l'esprit critique et l'émancipation.

Celle-ci mobilise une éthique de « droit commun » qui met en avant une logique capacitaire. Contrairement aux approches palliatives qui ciblent uniquement les manques ou les publics dits « vulnérables », la logique capacitaire s'appuie sur les forces vives, les initiatives locales et le potentiel d'action des jeunes citoyens ruraux. Cette ambition dans une politique éducative et de jeunesse est un outil à la transformation car : elle vise à modifier durablement l'environnement de vie des enfants, à décloisonner la communauté éducative et à garantir une continuité des parcours d'émancipation de 0 à 25 ans.

Pour opérationnaliser cette vision dans le PEDT, deux leviers méthodologiques majeurs doivent être activés (Rousseau, 2022). :

1. « Construire une culture commune, se former, débattre ».

Faire naître dans le collectif, la délibération collective. Inspirée du principe de l'économie solidaire théorisé par Jean-Louis LAVILLE, l'association des acteurs au sein d'un PEDT doit ouvrir un véritable espace d'expression publique et d'argumentation. Cela implique d'organiser des temps de formation croisés et des espaces de débats récurrents associant élus, techniciens, enseignants, parents et acteurs de l'éducation populaire (tels que les permanents et bénévoles du MRJC). Il s'agit de s'accorder sur des référentiels pédagogiques communs, d'interroger la place de la démocratie et du droit à l'erreur dans les apprentissages informels, et de dépasser les corporatismes professionnels pour bâtir une culture de la co-éducation. Cette culture commune doit impérativement intégrer les jeunes eux-mêmes, dont la participation actuelle reste trop souvent cantonnée à une simple consultation descendante ou à des rôles d'exécutants. Pour dépasser ces marges de progrès, il s'agit d'institutionnaliser leur place dans les instances de débat au même titre que les adultes, afin de transformer leur présence symbolique en un réel pouvoir de co-décision et d'action politique sur leur territoire.

2. « Cerner les enjeux éducatifs et de jeunesse spécifiques au territoire » (Rousseau, 2022).

Donner du sens implique un ancrage territorial fort, au sens de la « territorialité » définie comme le territoire vécu et ressenti par ses habitants. Les zones rurales du Pas-de-Calais, touchées par

les séquelles de la désindustrialisation, partagent des problématiques spécifiques que les politiques standardisées ne peuvent résoudre : des réseaux de mobilité limités, l'éloignement des structures culturelles, des difficultés d'insertion pour les jeunes femmes ou un déficit d'offres d'accompagnement de proximité. Cerner ces enjeux nécessite de rompre avec les approches descendantes et d'adopter les méthodes de l'ESS, qui valorisent les savoirs expérientiels des jeunes face à leurs propres réalités pour transformer ces contraintes en leviers d'innovation sociale. Les données de notre diagnostic mettent en perspective ces enjeux en montrant que, face à l'éloignement et au manque de transports, les jeunes développent parfois des formes d'auto-organisation informelles. La marge de progrès des PEDT réside donc dans leur capacité à s'appuyer sur ces initiatives existantes pour les structurer et les soutenir, transformant ainsi la contrainte de l'isolement rural en une opportunité d'apprentissage de l'autonomie et de la citoyenneté active.

b) *Les étapes de construction d'un PEDT innovant*

L'élaboration d'un PEDT innovant s'inspire de la démarche méthodologique de l'éducation populaire : *Voir, Juger, Agir, Capitaliser/Relire*. Cette méthodologie en trois phases pose des bases institutionnelles et partenariales solides, l'analyse de notre diagnostic montre qu'il est indispensable de renforcer le caractère ascendant de chaque étape : le lancement ne doit pas être une simple validation technique mais une réelle co-construction politique, le diagnostic doit basculer d'une observation passive à une enquête active co-portée par les habitants, et le schéma de développement doit garantir aux associations locales un pouvoir décisionnel égal à celui des institutions publiques pour éviter l'écueil d'une gouvernance descendante.

La construction du projet s'articule autour de trois phases opérationnelles :

1. *Le Lancement*

Etape de mobilisation politique et partenariale qui pose le cadre institutionnel et engage la confiance mutuelle entre la collectivité, l'État (SDJES, DASEN), la CAF et le tissu associatif local.

2. *Le diagnostic problématisé*

Etape d'investigation croisée visant à dépasser le simple inventaire statistique pour faire émerger les enjeux profonds du territoire. Le diagnostic territorial ne peut être sous-traité à un

cabinet d'expertise externe sans rompre le principe ascendant de l'ESS. Pour qu'un projet soit partagé, son diagnostic doit être le produit d'une coproduction citoyenne. L'outil développé par le MRJC, *« Le rural à la loupe »*, offre une illustration de ce que doit être un diagnostic partagé : un processus où les jeunes et les habitants deviennent des enquêteurs de leur propre milieu.

3. *Le schéma de développement*

Etape de mise en œuvre opérationnelle des axes stratégiques sous forme de fiches-actions, définissant les moyens humains, financiers et les critères d'évaluation qualitative.

Outils opérationnels : En mobilisant des outils d'animation participatifs issus de l'éducation populaire le diagnostic partagé permet de recueillir les besoins réels là où ils se trouvent. C'est en faisant émerger collectivement les forces, les faiblesses, et les initiatives porteuses d'espoir d'un territoire que l'on suscite l'engagement des acteurs et la légitimité démocratique du PEDT.

La coordination : par les élus et le rôle de coordinateur.trice du PEDT (travail transversal avec les acteurs associatifs et institutionnels) dans les phases d'élaboration d'une politique territoriale. Cela repose sur un binôme stratégique : les élus locaux et le coordinateur (ou la coordinatrice) du PEDT.

Les élus sont garants du projet politique et de la vision stratégique à long terme, ils incarnent l'arbitrage démocratique. Leur rôle est de sanctuariser des espaces de co-décision non-descendants et de sécuriser les partenariats institutionnels et financiers (MSA, Conseil Départemental, etc.).

Le rôle de coordinateur.trice PEDT est un rôle pivot opérationnel, ce poste exige une posture d'animateur-médiateur du territoire. L'analyse de la fonction démontre cependant que les coordinateurs sont souvent submergés par une surcharge administrative et des logiques de gestion comptable imposées par les financeurs, au détriment de leur rôle d'animation. Pour y remédier, il convient de renforcer des pratiques d'animation de réseau horizontales en sanctuarisant des temps dédiés à la recherche-action de terrain, à la formation croisée des acteurs et à la co-conception pédagogique directe avec les jeunes. Le coordonnateur doit fluidifier la communication entre des institutions aux cultures professionnelles hétérogènes (Éducation nationale, animateurs socioculturels, bénévoles associatifs). Il veille à ce que la logique de gestion de projet n'empiète pas les dynamiques d'éducation populaire. Cette

coordination agit comme un tisseur de liens pour maintenir vivante la co-construction tout au long des phases d'élaboration.

L'inscription du PEDT dans le triangle « école-famille-mouvement » place la relation avec les parents au centre des actions. Les parents ne doivent plus être perçus comme de simples usagers ou des consommateurs d'activités périscolaires, mais comme des co-éducateurs à part entière. Cela passe par des leviers institutionnels et formatifs. Les leviers institutionnels consistent à intégrer formellement les représentants de parents d'élèves dans les comités de pilotage et les instances de gouvernance du PEDT, afin de garantir leur droit d'expression et leur participation aux choix stratégiques. Les leviers formatifs visent à lever les freins liés à la diversité des cultures professionnelles et sociales. Cela se traduit par le développement d'actions de sensibilisation communes, le déploiement d'ateliers ludiques et participatifs hors-les-murs, et la valorisation de la mixité sociale au sein du collectif. En renforçant les compétences relationnelles des équipes éducatives et en outillant les familles, le PEDT favorise une reconnaissance mutuelle indispensable pour construire une cohérence éducative sur le long terme.

c) *Evaluations d'une politique éducative*

L'évaluation d'un PEDT engagé dans les dynamiques de l'ESS et de l'éducation populaire soulève la complexité entre la rationalisation gestionnaire et les exigences des financeurs publics qui imposent fréquemment l'évaluation par des critères quantitatifs auprès des structures d'ESS comme les associations d'éducations populaires. Ces dernières se retrouvent en difficulté pour mesurer les impacts réels d'une démarche émancipatrice.

Évaluer une politique éducative territoriale exige de concilier la rigueur administrative et la réflexivité qualitative. Il s'agit de capter : le développement de l'esprit critique de la jeunesse, le renforcement du sentiment de compétence, la désautomatisation face aux actions de dépendance et la croissance du pouvoir d'agir des jeunes sur leur territoire. L'évaluation devient alors elle-même un outil pédagogique et un levier de transformation des pratiques.

Pour répondre à ce défi, les préconisations s'articulent autour du déploiement de démarches d'évaluation participatives et qualitatives : il convient de co-construire avec les jeunes des "indicateurs d'émancipation" (l'évolution de leur autonomie ou de leur prise de parole publique), d'institutionnaliser des temps de relecture collective inspirés des méthodes de l'éducation

populaire (les bilans "chauds" et "froids"), et de valoriser auprès des institutions partenaires des outils narratifs tels que les récits de trajectoires ou les portefeuilles de compétences informelles, afin de substituer la logique du guichet comptable par celle de la confiance et de la co-responsabilité.

e) Les étapes de la mise en œuvre d'une démarche d'évaluation des PEDT :

À l'image du fonctionnement du FONJEP ou des processus de « relecture » pratiqués par les permanentes du MRJC Pas-de-Calais, l'évaluation doit être pensée comme une démarche continue, participative et intégrée dès le lancement du projet :

Les étapes de la mise en œuvre d'une démarche d'évaluation des PEDT	
Les étapes opérationnelles des PEDT	**Les étapes de la démarche d'évaluation des PEDT**
1. Etape de lancement de la mobilisation des acteurs des PEDT 2. Etape de diagnostic partagé auprès des acteurs et bénéficiaires des PEDT 3. Etape du schéma de développement des actions opérationnelles	1. Cadrage et co-construction du référentiel : définition collective des effets attendus, tant quantitatifs que qualitatifs, en associant toutes les parties prenantes (y compris les enfants et les jeunes). 2. Recueil de données et immersion : collecte des données tout au long de la mise en œuvre du projet pour réajuster les pratiques en temps réel (évaluation continue). 3. Interprétation partagée et restitution : temps fort de l'évaluation où les données sont analysées collectivement pour produire des préconisations opérationnelles pour le renouvellement ou l'adaptation du projet.

Pour opérationnaliser cette démarche d'évaluation qualitative et réflexive, plusieurs outils et techniques doivent être déployés.

Les indicateurs types définis selon le processus reposant sur des trois principes polanyiens :

1. *Indicateurs de redistribution :* Les ressources éducatives ont-elles été équitablement réparties vers les communes rurales les plus isolées ?

2. *Indicateurs de réciprocité :* Les instances du PEDT ont-elles permis de nouer des relations horizontales et de confiance entre l'institution scolaire, les familles et les associations d'éducation populaire ?
3. *Indicateurs de rencontre offre/demande :* Les actions ont-elles répondu aux besoins non couverts des jeunes ruraux (mobilité, expression citoyenne) identifiés lors des diagnostics ?

Pour privilégier les méthodes qualitatives issues des sciences citoyennes il convient de de mobiliser des outils de recueil de données et d'interprétation tels que : la rédaction de rapports d'activités réflexifs, la conduite d'entretiens auprès des jeunes comme des « acteurs en contexte », l'animation de focus groupes de parents, ou l'usage de carnets de bord de relecture pour les coordinateurs de terrain.

L'évaluation doit être animée de manière vivante et démocratique. Cela passe par la mise en place de comités de pilotage paritaires conçus comme de véritables parlements du projet, l'intervention de tiers-accompagnateurs (regards extérieurs bienveillants) pour aider les équipes à prendre du recul, et la tenue de séances de restitution publique et festive sous forme de théâtres-forums ou de restitutions ludiques menées par les jeunes eux-mêmes. Cette démarche soutient une démarche d'amélioration continue, qui ancre le PEDT comme le moteur d'un territoire apprenant.

VI. VERS DES PEDT INNOVANTS : ENGAGER LA CO-EDUCATION PAR LES DYNAMIQUES APPRENANTES DE L'ESS ET DE L'EDUCATION POPULAIRE

Pour accompagner la transformation vers des PEDT innovant voici un plan d'actions qui reprend les concepts de la co-éducation, de gouvernance partagée et de parcours inclusifs et émancipateurs. Toutes ces actions sont représentatives des pratiques des mouvements d'éducation populaire et des principes de l'ESS.

1. Les gouvernances des communautés éducatives

a) *Renforcer la place des jeunes dans les gouvernances*

L'objectif est de passer d'une gouvernance descendante et institutionnelle à une gouvernance partagée, inclusive et contributive impliquant tous les acteurs du territoire.

Action opérationnelle : Co-rédaction et mise en œuvre d'une "Charte territoriale de co-éducation".

Descriptif : Animer des ateliers de concertation avec les institutions, les associations d'éducation populaire, l'ESS, les parents et les jeunes pour rédiger une charte fixant les valeurs communes et le rôle de chacun.

Modalités pratiques :

- Groupes de travail thématiques (ex: "inclusion", "transition écologique", "liens inter-âges").
- Forums ouverts utilisant les méthodes d'animation de l'éducation populaire (débat mouvant, world café) pour garantir la démocratie contributive.

Indicateurs de réussite : Nombre de structures signataires, hétérogénéité des participants aux ateliers.

b) *Mobiliser et responsabiliser vers une coopération des gouvernances : jeunes et habitant.e.s*

Action opérationnelle : Institutionnalisation de la place des jeunes dans la gouvernance.

Descriptif : Intégrer de manière pérenne la voix des enfants et des adolescents dans les instances décisionnelles du PEDT, et non plus de manière purement consultative.

Modalités pratiques :

- Création d'un "Pôle Jeunesse Contributif" au sein du comité de pilotage du PEDT.
- Formation des élus et des techniciens à la posture d'écoute active et au partage de pouvoir.
- Utilisation d'outils d'expression adaptés aux tranches d'âge (budgets participatifs jeunesse, parlements juniors, outils numériques d'expression).

Indicateurs de réussite : Taux de présence des jeunes aux instances, nombre de projets initiés et votés par les jeunes.

c) *Développer des « communs éducatifs » par les habitant.e.s*

Action opérationnelle : Structuration des coopérations territoriales et développement des "communs éducatifs".

Descriptif : Favoriser le croisement des compétences entre acteurs de l'ESS, de l'éducation populaire, de l'école et les habitant.e.s pour mutualiser les ressources territoriales.

Modalités pratiques :

- Cartographie participative des ressources du territoire (compétences des habitants, locaux associatifs, matériel pédagogique, espaces naturels).
- Création d'une "Banque des Communs Éducatifs" : un espace (physique ou numérique) de partage d'outils pédagogiques, géré par les habitants et les associations du territoire.
- Conventions de coopération simplifiées entre l'école, le périscolaire et le tissu associatif local pour faciliter les passerelles et l'utilisation partagée des espaces.

Indicateurs de réussite : Nombre de ressources partagées, nombre de projets co-portés par au moins trois acteurs de natures différentes.

2. La mise en œuvre des dynamiques apprenantes

L'objectif est de déployer "l'énergie circulante" sur le territoire en reliant la recherche-développement éducative aux réalités de terrain, tout en valorisant l'impact social des actions.

a) *Innovation sociale et développement rural*

Action opérationnelle : Déploiement de pratiques capacitaires et de continuité des parcours.

Descriptif : Concevoir des parcours éducatifs sans couture (temps scolaire, périscolaire, extrascolaire, familial) qui renforcent le pouvoir d'agir de l'enfant et du jeune.

Modalités pratiques :

- Dispositifs inclusifs et coopératifs : Généralisation des démarches de projets menées par les enfants (ex: organisation de mini-coopératives de l'ESS au sein des accueils de loisirs, chantiers de jeunes citoyens).
- Logique de parcours à toute échelle : Création d'un livret ou passeport "Parcours Citoyen et Apprenant" permettant de valoriser les compétences informelles acquises par le jeune dans ses différents temps de vie.

Indicateurs de réussite : Nombre de jeunes engagés dans une démarche de projet autonome, nombre de compétences informelles validées.

b) *Mesure et valorisation de l'utilité sociale*

Action opérationnelle 1.b) : Innovation sociale et dynamisation du développement rural.

Descriptif : Utiliser les spécificités et les forces du milieu rural (proximité, réseaux d'interconnaissance, environnement naturel) comme leviers d'innovation éducative.

Modalités pratiques :

- Création de "Tiers-Lieux éducatifs et mobiles" pour rompre l'isolement géographique et proposer des ateliers scientifiques, numériques ou citoyens aux enfants et familles des zones reculées.
- Projets d'ancrage territorial liés à l'agroécologie ou aux circuits courts en partenariat avec les producteurs locaux de l'ESS (ex: potagers partagés pédagogiques gérés par les enfants et les aînés de la commune).

Indicateurs de réussite : Taux de couverture des communes rurales par les actions mobiles, nombre d'habitants impliqués.

Action opérationnelle 2.b): Démarche de mesure et de valorisation de l'utilité sociale du PEDT.

Descriptif : Dépasser les simples critères quantitatifs de gestion budgétaire pour évaluer le PEDT sous l'angle de sa valeur humaine, sociale et sociétale sur le territoire.

Modalités pratiques :

- Co-construction d'un référentiel d'indicateurs de l'utilité sociale avec les usagers (ex: mesure du sentiment d'inclusion des enfants, niveau d'entraide entre parents, épanouissement des professionnels).
- Réalisation d'une enquête annuelle participative qualitative (ex : bilans partagés en assemblée citoyenne).
- Restitution publique festive des résultats sous forme d'exposition ou de forum théâtralisé pour valoriser l'impact de l'ESS et de l'éducation populaire sur la commune.

Indicateurs de réussite : Production du bilan annuel d'utilité sociale, niveau d'appropriation des indicateurs qualitatifs par les élus et partenaires financiers.

c) *Hybridation des ressources et soutenabilité du modèle coopératif*

Action opérationnelle : Animation d'un laboratoire territorial de recherche et développement de la dimension éducative

Descriptif : Faire infuser l'innovation sociale au sein de la communauté éducative en créant des ponts entre praticiens de terrain, chercheurs, acteurs de l'ESS et décideurs.

Modalités pratiques :

- Organisation d'ateliers de recherches semestriels pour analyser les pratiques du territoire et s'inspirer d'expérimentations nationales.
- Groupes d'analyse de pratiques transversales (enseignants, animateurs, éducateurs, parents) pour décloisonner les métiers de l'éducation et partager l'innovation.

Indicateurs de réussite : Fréquence des rencontres, nombre de nouvelles méthodes pédagogiques expérimentées au sein du PEDT.

VII. HYPOTHSES DE RECHERCHES : ETAPES A LA REALISATION DE LA CONDUITE DE PROJET

1. Conduite de projet et cadre opérationnel

La conduite d'un PEDT innovant exige une ingénierie de projet capable de traduire la vision politique de « Territoire Apprenant » en dynamiques opérationnelles concrètes. Cette dernière partie détaille l'organisation des instances, la gestion du temps, les modalités de mobilisation des parties prenantes, les grandes étapes du cycle de vie du projet ainsi que les mécanismes d'évaluation continue nécessaires pour garantir une transformation territoriale durable.

a) Les espaces de gouvernances partagés

La gouvernance d'un PEDT inspiré de l'ESS doit s'appuyer sur une articulation claire et démocratique entre choix stratégiques et arbitrages techniques. Ces deux dimensions s'opérationnalisent à travers deux instances interdépendantes :

Le comité de pilotage (COPIL) : Co-présidé par l'élu local à l'éducation/jeunesse et les représentants des institutions partenaires (SDJES, CAF, Éducation Nationale), le COPIL valide les grandes orientations, adopte le budget hybride du projet et arbitre les décisions majeures. La composition du COPIL doit s'ouvrir largement aux forces vives du territoire : représentants des mouvements de jeunesse, fédérations d'éducation populaire, et collectifs de parents. Le COPIL est un espace de délibération publique et d'expression citoyenne.

Le comité technique (COTECH) :Animé par le coordinateur du PEDT (ou l'animatrice-coordinatrice de l'association partenaire), le COTECH réunit les professionnels de terrain : directeurs de structures d'animation, enseignants, éducateurs, et techniciens des collectivités. Afin de briser le travail en silos sectoriels, le COTECH doit être structuré par pôles d'expertises transversaux (ex. : aménagement de l'espace public pour les jeunes, mobilités rurales, transitions écologiques). Sa mission est de traduire les orientations du COPIL en fiches-actions concrètes, d'assurer le suivi quotidien et de faire remonter les signalement du terrain.

b) Les étapes du projet : planification temporelle et stratégique

La conduite d'un projet de territoire s'inscrit dans un temps long qui doit respecter des étapes méthodologiques strictes pour garantir son appropriation collective et son efficacité:

Étape 1 : Diagnostic partagé ➔ Étape 2 : Co-construction des orientations ➔ Étape 3 : Opérationnalisation ➔ Étape 4 : Évaluation continue

Étape 1 : Le diagnostic partagé (Mois 1 à 4) : Cette phase initiale consiste à croiser les données statistiques quantitatives du territoire avec les ressentis qualitatifs des habitants. Ce diagnostic doit cartographier les vulnérabilités spécifiques du milieu rural (enclavement, déficit de mobilité, isolement) tout en s'appuyant sur les forces vives locales en adoptant une démarche capacitaire.

Étape 2 : La co-construction et rédaction des orientations (Mois 5 à 6) : À partir du diagnostic, des séminaires croisés et des ateliers de co-construction (réunissant élus, techniciens, et associations) formalisent la charte ou la feuille de route du PEDT. C'est ici que se définissent les objectifs de co-éducation et les référentiels pédagogiques communs.

Étape 3 : L'opérationnalisation et le déploiement (Mois 7 et au-delà) : C'est la phase d'animation concrète où les équipes de projet et les jeunes déploient les chantiers participatifs, les séjours éducatifs décentralisés, et les actions d'apprentissage de la citoyenneté « hors-les-murs ».

Étape 4 : L'évaluation et l'ajustement continu (Transversal) : L'évaluation n'intervient pas uniquement au terme du projet, mais s'exécute tout au long du cycle pour réajuster les postures professionnelles et les moyens alloués.

c) Mobilisation et implication durable des parties prenantes

La réussite du PEDT dépend de sa capacité à susciter le « faire-ensemble ». Mobiliser implique d'activer des leviers méthodologiques précis pour inclure trois cercles d'acteurs :

- Les professionnels et les institutions : Construire une culture commune.

Le cloisonnement est un frein majeur à la transition territoriale. La conduite de projet doit intégrer des temps de formation croisés obligatoires permettant aux enseignants de l'Éducation Nationale, aux agents municipaux et aux animateurs associatifs de partager leurs approches et de s'accorder sur la valorisation des compétences informelles des jeunes.

- Les familles et les habitants : Acteurs du « commun ».

Les usagers doivent être considérés comme co-garants du projet éducatif. Cela passe par la mise en place d'outils ascendants innovants comme un « Labo de la participation » ou des cercles de paroles permettant d'aller à la rencontre des familles les plus éloignées des cercles institutionnels classiques.

- La jeunesse : Du rôle de bénéficiaire à celui de co-décideur.

Les instances du PEDT doivent institutionnaliser la place des jeunes (mineurs comme majeurs) en leur confiant un réel pouvoir d'agir et de codécision. Des outils comme le droit à l'erreur ou la pondération démocratique des votes peuvent être introduits pour responsabiliser pleinement la jeunesse dans les choix d'aménagement ou d'animation du territoire.

d) Démarche d'évaluation continue et l'analyse d'impact social

L'évaluation d'un PEDT guidé par les principes de l'ESS s'émancipe des simples indicateurs quantitatifs de gestion comptable ou de fréquentation marchande imposés par le néolibéralisme.

- L'interpellation et l'évaluation par les pairs : À intervalles réguliers, des espaces d'évaluation continue réunissent les animateurs, les techniciens et les jeunes pour interroger la répartition réelle du pouvoir et s'assurer que les postures d'encadrement des adultes n'entravent pas l'autonomie et l'émancipation des groupes.

- La grille d'indicateurs d'impact social et territorial : Pour mesurer la contribution réelle du projet à la transformation sociale du territoire rurbain ou rural, l'évaluation s'appuie sur des critères qualitatifs précis.

1. Indicateurs de trajectoire individuelle : Évolution de la confiance en soi, gain d'autonomie des jeunes, acquisition de compétences transversales (gestion économique, prise de parole publique).

2. Indicateurs de cohésion et de solidarité territoriale : Degré de mixité sociale réel au sein des dispositifs (brassage rural/urbain), efficacité de l'itinérance des structures (ex. : ludothèques mobiles) pour rompre l'isolement des communes enclavées.

3. Indicateurs de transition démocratique : Nombre de propositions citoyennes directement issues des ateliers habitants validées et financées par le COPIL ; pérennité des consensus construits face aux désaccords initiaux.

Ainsi, la conduite de projet de PEDT innovants en ESS applique à elle-même les dynamiques démocratiques qu'elle cherche à reproduire sur le territoire. Elle transforme le PEDT en un dispositif transversal, apprenant, capable de se réadapter avec les retours d'expériences directes des communautés éducatives et des bénéficiaires : les jeunes.

CONCLUSION

La réalisation de ce travail de recherche, mené dans le cadre du Master 2 « Intervention et développement social », avait pour ambition d'analyser les dynamiques d'innovation sociale et de transformation territoriale à l'œuvre dans le département du Pas-de-Calais. En faisant le lien entre les principes de l'ESS et les pratiques de l'éducation populaire, notre réflexion s'est formée autour de cette problématique : *En quoi et comment les PEDT sont-ils des leviers de transformation territoriale ?* Afin d'y répondre, nous avons exploré comment les acteurs locaux, en particulier à travers le MRJC Pas-de-Calais, se saisissent de ces dispositifs pour coconstruire des écosystèmes éducatifs globaux favorisant l'émergence de « territoires apprenants ».

En premier lieu, notre cadre théorique a permis de mettre en lumière les apports théoriques et historiques entre l'éducation populaire et l'ESS, toutes deux fondées sur des valeurs communes d'autonomie, de démocratie, de participation citoyenne et de coopération. Face aux normes gestionnaires et institutionnelles qui tend à réduire l'action associative à une simple prestation de services marchands, l'économie solidaire s'est imposée comme une alternative indispensable. Enfin, nous avons pu repenser le territoire rural non pas comme un espace de relégation des services et obligations, mais comme un laboratoire d'innovations sociales et de gestion des communs.

L'enquête de terrain avec le MRJC Pas-de-Calais et le diagnostic qualitatif menés auprès des sept arrondissements du Pas-de-Calais (Arras, Béthune, Boulogne-sur-Mer, Calais, Lens, Montreuil-sur-Mer et Saint-Omer) ont toutefois révélé des réalités contrastées. Le premier constat majeur réside dans la distinction sémantique et opérationnelle entre les Projets de Territoire (PDT) et les Projets Éducatifs de Territoire (PEDT). Là où certains arrondissements se limitent à des approches techniques ou économiques de la jeunesse, d'autres s'engagent dans de véritables planifications éducatives globales. De plus, l'évaluation de la qualité de ces projets souffre encore d'une tension vive entre les indicateurs quantitatifs descendants imposés par les institutions et le besoin d'évaluations qualitatives et participatives, indispensables pour mesurer les impacts réels sur les trajectoires individuelles des jeunes et la cohésion des espaces ruraux.

Dans cet écosystème, l'analyse du MRJC Pas-de-Calais s'est révélée porteuse de pratiques émancipatrices et innovantes. Par sa gouvernance transversale et ascendante, avec un CA exclusivement composé de jeunes bénévoles qui oriente les missions de l'animatrice-coordinatrice salariée, le MRJC incarne de façon vivante les principes démocratiques de l'ESS. En déployant des outils d'éducation populaire et de pédagogie active inspirés de Célestin Freinet le mouvement transforme le jeune rural en un « acteur en contexte ». Les actions concrètes menées, comme le diagnostic et les *vac'anims*, démontrent la capacité de la jeunesse à identifier elle-même les freins du territoire pour proposer des solutions.

Néanmoins, l'analyse a également soulevé des fragilités structurelles et des limites à la coopération. Les dynamiques de cogestion se heurtent quotidiennement à des divergences de cultures professionnelles entre le corps enseignant et les acteurs associatifs, à des contraintes logistiques et à un manque de temps dédié à la co-éducation. Le risque augmente pour les associations d'éducation populaire de se voir reléguées au rang de prestataires, perdant ainsi leur essence d'émancipation transformatrice.

Pour dépasser ces freins, l'avenir des PEDT calaisiens réside dans la capacité des pouvoirs publics et des acteurs de l'ESS à engager un véritable accompagnement au changement des gouvernances. L'inscription durable des principes de l'ESS au sein des politiques locales doit permettre de préciser des espaces de délibération authentiques, où la parole des jeunes est pleinement reconnue comme une "science citoyenne". Cette réarticulation de toutes les parties prenantes pourra consolider ses solidarités locales et inclure chaque commune dans la démarche de territoire apprenant.

Pour conclure, on peut s'interroger sur l'exportabilité du modèle de gouvernance horizontale du MRJC aux instances de pilotage direct des collectivités locales. *De quelle manière la généralisation des démarches de diagnostics participatifs menés par les jeunes pourrait-elle redéfinir, l'élaboration des PEDT ruraux ?* La reconnaissance institutionnelle du droit à l'expérimentation et à l'erreur pédagogique constitue, par conséquence le prochain défi des politiques de jeunesse.

ANNEXES

LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES

AAE : Association d'action éducative

ACE : Action catholique des enfants

ADEME : Agence de l'environnement et de la maîtrise de l'énergie

Agrément JEP : Agrément Jeunesse Education Populaire

ALSH : Accueil de loisirs sans hébergement

AMF : Association des maires de France

ASIP : Accueil Social Inconditionnel de Proximité

AULA : Agence d'urbanisme de l'Artois

AVS : Accompagnement à la Vie Sociale

BAFA : brevet d'aptitude aux fonctions d'animation

BAFD : brevet d'aptitude aux fonctions de direction

CA : Conseil d'administration

CA2BM : Communauté d'agglomération des 2 baies en Montreuillois

CAB : Communauté d'agglomération du Boulonnais

CABBLAR : Communauté d'agglomération de Béthune-Bruay, Artois Lys Romane

CAF : Caisse des Affaires Familiales

CAGCTM : Communauté d'agglomération Grand Calais Terres & Mers

CALL : Communauté d'agglomération de Lens-Liévin

CAN : Conseil d'administration national

CAPASE : certificat d'aptitude à l'animation socio-éducative

CAPSO : Communauté d'Agglomération du Pays de St-Omer

CCAS : Centre communal d'action social

CCFD : Comité catholique contre la faim et pour le développement

CDJ : Conseil des Jeunes

CEMEA : Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active

CESER : Conseil économique, social et environnemental régional

CET : Contribution économique territoriale

CIAS : Centre intercommunal d'action sociale

CIDE : Convention International des Droits de l'Enfant

CIJ : Conseil intercommunal des jeunes

CLE : Conseil des lycéens et étudiants

CLS : Contrat Local de Santé

CME : Conseil municipal des enfants

CMR : Chrétiens dans le monde rural

CNEPJS : Conseil national de l'éducation populaire, de la jeunesse et des sports

CNSS : Caisse nationale de sécurité sociale

CODEV : Comité de développement

COFI : Commission financière

CRAJEP : Comité régional des associations de jeunesse et d'éducation populaire

CTG : Convention Territoriale Globale

DASEN : Directeur académique des services de l'Éducation nationale

DATAR : Délégation interministérielle à l'aménagement du territoire et à l'attractivité régionale

DDCS : Direction départementale de la Cohésion sociale

DECEP : Diplôme d'Etat de conseiller d'éducation populaire

DEFA : Diplôme d'Etat relatif aux fonctions d'animation

DRAC : Direction régionale des affaires culturelles

ESPER : Economie Sociale Partenaire de l'Ecole de la République

ESS : Economie Sociale et Solidaire

FFMJC : Fédération française des maisons des jeunes et de la culture

FGST : Fédération sportive et gymnique du travail

FNOLVEA : Fédération des œuvres de vacances d'enfants et d'adolescents

FONJEP : Fonds de coopération de la jeunesse et de l'éducation populaire

FRANCAS : Francs et franches camarades

GEMAPI : Gestion des milieux aquatiques et prévention des inondations

GTP : Géosystème, Territoire, Paysage

IDESS : Innovation et Développement dans le champ de l'Economie Sociale et Solidaire

INSEE : Institut national de la statistique et des études économiques

JORF : Journal officiel de la république française

LEAP : Lieux d'Accueil Enfant-Parent

Loi NOTRe : LOI n° 2015-991 du 7 août 2015 portant nouvelle organisation territoriale de la République

MFR : Maisons familles rurales

MFR : Mouvement familial rural

MRJC : Mouvement Rural de Jeunesse Chrétienne

MSA : Mutuelle sociale agricole

OCCAJ : Organisation des camps et auberges de jeunesse

PAT : Projet Alimentaire Territorial

PCAET : Plan Climat-Air-Energie Territorial

PDT : Projet de Territoire

PEDT : Projet éducatif de territoire

PEG : Pacte éducatif global

PNR : Parcs naturels régionaux

PRE : Programme de Réussite Educative

RTES : Réseau des collectivités territoriales pour une économie sociale et solidaire

SCOT : Schéma de cohérence territoriale

SDJES : Service Départemental à la Jeunesse, l'Engagement et aux Sports

SRADDET : Schéma Régional d'Aménagement, de Développement Durable et d'Égalité des Territoires

UFCV : l'Union français des centres de vacances et de loisirs

UFJT :Union des foyers de jeunes travailleurs

ZUP : Zones à urbaniser en priorité

BIBLIOGRAPHIE

Agglomération des 2 Baies en Montreuillois. (2025). Projet de territoire 2025-2035 – Agglomération des 2 Baies en Montreuillois. https://www.ca2bm.fr/

Agglomération Grand Calais Terres & Mers. (2025). *Synthèse de la convention territoriale globale – 2ème génération 2025-2029 – Pour des services aux familles efficaces et innovants.* https://www.grandcalais.fr/

Amsellem-Mainguy, Y. (2021). *Les filles du coin : Vivre et grandir en milieu rural.* Presses de Sciences Po.

Berjot, S. et Delelis, G. (2020). Chapitre 2. Processus et phénomènes interpersonnels, ou pourquoi sommes-nous des êtres sociaux ? *Les 30 grandes notions de psychologie sociale* (2e ed., p. 83-160). Dunod. https://doi.org/10.3917/dunod.berjo.2020.01.0083.

Besson,J. -L.(1992). La tentation du mode d'emploi. *Autrement*, (n° 5), 184-185.

Bier, B. (2010). Des villes éducatrices ou l'utopie du « territoire apprenant » Informations sociales, 161(5), 118-124. https://doi.org/10.3917/inso.161.0118.

Bourdieu P., *Questions de sociologie* (1984). Editions de Minuit.

Bourdin, P. (s. d.). *Catherine Duprat : « Pour l'amour de l'humanité » . Le temps des philanthropes. La philanthropie parisienne des Lumières à la monarchie de Juillet. Préface de Maurice Agulhon. Tome I, Coll. « Mémoires et documents »* . 1993. Persée. https://www.persee.fr/doc/dhs_0070-6760_1994_num_26_1_2014_t1_0598_0000_1.

Buffet, M.-G. (2001). Préface. Dans la direction de J. Letterier *Citoyens, chiche ! Le livre blanc de l'éducation populaire*.Editions de l'Atelier.

Chamboredon, J.-C. (2015). Chapitre 1. La société française et sa jeunesse. *Jeunesse et classes sociales* (p. 43-60). Éditions Rue d'Ulm. https://shs.cairn.info/jeunesse-et-classes-sociales--9782728805259-page-43?lang=fr.

Communauté d'Agglomération Béthune-Bruay Artois Lys Romane. (2022). *Projet de territoire 2022-2032 de la Communauté d'agglomération de Béthune-Bruay, Artois Lys Romane – L'agglo 100% durable !* Accueil | Bethune-Bruay.fr

Communauté d'agglomération du Boulonnais. (Absence de date). *Projet de territoire du Boulonnais – Une terre d'exception, une terre d'ambitions tournée vers l'halieutique, le tourisme et l'innovation.* https://projet.agglo-boulonnais.fr/

Communauté d'Agglomération du Pays de Saint-Omer. (2020). *Projet de territoire 2020-2026. Communauté d'Agglomération du Pays de Saint-Omer.* https://www.ca-pso.fr/

Communauté de Ville de la Communauté d'Agglomération de Lens-Liévin. (2024). *Contrat de Ville de la Communauté d'Agglomération de Lens-Liévin – Quartiers 2030.* https://www.agglo-lenslievin.fr/

Daufresne, R. , Rousseau, F. (2021). *L'économie sociale et solidaire dans les territoires - Les enjeux d'une coopération d'avenir*. Territorial éditions.

Dewey, J. (2018). *Ecrits politiques* (p. 430). Edition Gallimard.

Enjolras, B. (1996) Associations et isomorphisme institutionnel. *Revue des études coopératives, mutualistes et associatives, vol. 59* (n°261), BnF Gallica.

Entretien entre Scognamiglio, T., et Carrel, M. (2022). La participation citoyenne : définitions, méthodologies et état des lieux. *Action publique. Recherche et pratiques,* 13(1), 6-14. https://doi.org/10.3917/aprp.013.0006.

Faure, A. Rancière, J. (2007). *La parole ouvrière 1830-1851* (p. 31). La Fabrique éditions.

Galland, O. (2011). Sociologie de la jeunesse : 5ème édition. (5e éd.). Armand Colin. https://doi.org/10.3917/arco.galla.2011.01.

Gatel, J. (2020). *L'économie sociale et solidaire : un nouveau modèle de développement pour retrouver espoir*. Libre et solidaire.

Houbre, G. (1996). Histoire des jeunes en Occident, direction Giovanni Levi et Jean-Claude Schmitt, Paris, Seuil, col. « L'univers historique », 1996, 2 vol. de 379 et 409 p. Clio. *Histoire, femmes et sociétés*, 4(2), 30-30. https://doi.org/10.4000/clio.457.

Labadie, F. (2020). L'action publique en direction des jeunes : à quand le changement ? *Agora débats/jeunesses,* 86(3), 77-95. https://doi.org/10.3917/agora.086.0077.

Laville, J.-L. , Riot-Sarcey, M. (2020). *Le réveil de l'utopie* (p. 16). Les éditions de l'Atelier.

Le Bossé, Y. (2003). De l'« habilitation » au « pouvoir d'agir » : vers une appréhension plus circonscrite de la notion d'*empowerment*. *Nouvelles pratiques sociales, 16(2), 30*–51. https://doi.org/10.7202/009841ar

Mahmoudi, K. (2020). Esprit critique et pouvoir d'agir Vers le développement d'une « attitude critique » ? *Spirale - Revue de recherches en éducation, 66(3)*, 51-63. https://doi.org/10.3917/spir.066.0051.

Martin, J.-P. (2016). *La Ligue de l'enseignement* (p. 36). Rennes: Presses universitaires de Rennes. https://doi.org/10.4000/books.pur.46771

Mauger G.,(1989). Les définitions sociales de la jeunesse : discontinuités sociales et évolutions historiques dans Lorreyte B. (dir.), (p. 25-49). *Les politiques d'intégration des jeunes issus de l'immigration.* Editions L'Harmattan.

Maurel, C. (2024). *Education populaire et questions de société, Les dimensions culturelles du changement social*, (p.74). Editions Edilivres Paris.

Mignon, J.-M. (2007). Introduction. *Une histoire de l'éducation populaire* (p. 15). La Découverte. https://shs.cairn.info/une-histoire-de-l-education-populaire--9782707149053-page-11?lang=fr

Ministère de la Jeunesse, de l'Education populaire et de la Vie associative, Caisse nationale des allocations familiales. (2013). *Guide pratique pour des activités périscolaires de qualité* (dir. Y. Dyèvre). https://www.caf.fr/sites/default/files/medias/511/Partenaires/Jeunesse/Guide_periscolaire.pdf

Moreau, G. (2010). Jeunesse et espace public : une mise en perspective. In I. Danic, O. David, & S. Depeau (éds.), *Enfants et jeunes dans les espaces du quotidien.* Rennes: Presses universitaires de Rennes. https://doi-org.ezproxy.normandie-univ.fr/10.4000/books.pur.27174

MRJC (2025). *Dépliant présentation MRJC – Des jeunes qui rêvent et agissent dans le rural.*

MRJC. (2022). *Projet politique du MRJC 2022-2029 – Agiter le rural et transformer la société.* RO-2022-29_Agiter-le-rural-et-transformer-la-société.pdf

MRJC. (2022). *Rapport d'orientation 2022-2029 – Stratégie économique – Un modèle socio-économique au service de notre vision politique.* RO-Stratégie-Economique.pdf

MRJC. (2022). *Rapport d'orientations 2022-2029 – Modèle organisationnel – Œuvrer ensemble pour mieux faire vivre notre projet*. RO-Modèle-Organisationnel.pdf

MRJC. (2023). *Projet éducatif du MRJC 2023-2030.* projet-éducatif-VF.pdf

MRJC (Absence de date). *Guide méthodologique pour animer des diagnostics de territoire en rural avec des collectifs de jeunes – Le Rural à la loupe.*

Ostrom, E. (1990). *Gouvernance des biens communs pour une nouvelle approche des ressources naturelles.* Cambridge University Press.

Poujol, G. (2003). L'éducation populaire a vu s'affadir ses projets militants. *Anim'Magazine, la revue de l'UFCV (janvier-février 2003)*, p.34-35.

Rousseau, F. (2022). *Pour des politiques éducatives et de jeunesse efficientes et soutenables.* Dossier d'experts – Services à la population et animation. Territorial éditions.

Sous la direction de Cluzeau, D., Devoge, A.-C. et Laville, J.-L. (dir.) (2026). Éducation populaire et économie sociale et solidaire. érès.

UNESCO (2015). *Édifier des villes apprenantes pérennes – note conceptuelle.* 2e conférence internationale sur les villes apprenantes.

Ville d'Arras. (2025). *Pacte Educatif Global – PEG Ville d'Arras 2025-2032.* Mairie d'Arras Département Vitalité, Réussite Educative et Innovation sociale. https://www.arras.fr/

SITOGRAPHIE

Célestin Freinet (1896-1966). (2022, 5 octobre). Ceméa. https://cemea.asso.fr/qui-sommes-nous/les-grands-et-grandes-pedagogues/celestin-freinet

Éducation populaire et ESS, des valeurs en partage. (s. d.). Avise. https://www.avise.org/education-populaire-et-ess-des-valeurs-en-partage

FONJEP | *Le Fonds de Coopération de la Jeunesse et de l'Education Populaire.* (s. d.). https://www.fonjep.org/

Grégaire - Définitions, synonymes, prononciation, exemples | Dico en ligne Le Robert. (s. d.). Dico En Ligne le Robert. https://dictionnaire.lerobert.com/definition/gregaire

INSEE (paru le 05/05/2026). *Dossier complet − Département du Pas-de-Calais (62) | Insee*. (s. d.). https://www.insee.fr/fr/statistiques/2011101?geo=DEP-62#consulter-sommaire

L'ESPER. (2026, 26 mai). *Accueil - L& # 039 ; ESPER - L'Economie Sociale Partenaire de l'Ecole de la République*. L'ESPER - L'Economie Sociale Partenaire de L'Ecole de la République. https://lesper.fr/

Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République. JORF n°0157 du 9 juillet 2013. https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000027677984

Loi n° 2015-991 du 7 août 2015 portant nouvelle organisation territoriale de la République. JORF n°0182 du 8 août 2015. https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000030985460

Ministère de l'Éducation nationale, Ministère délégué chargé de la Réussite éducative, Ministère des Sports, de la Jeunesse, de l'Éducation populaire et de la Vie associative. *Circulaire interministérielle n° 2013-036 du 20 mars 2013 relative au projet éducatif territorial*. https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo12/MENE1306458C.htm

Pédagogique, C. (2025, 12 décembre). *Co-construire la citoyenneté : quand l'école et l'éducation populaire unissent leurs forces*. Le Café Pédagogique. https://www.cafepedagogique.net/2025/12/12/co-construire-la-citoyennete-quand-lecole-et-leducation-populaire-unissent-leurs-forces/

GRILLE D'ANALYSE DE LA QUALITE DES PEDT :

Grille d'analyse de la qualité des Projets Educatifs du territoire du Pas-de-Calais			
Dimension sociale / La jeunesse : l'éducation sociale d'un.e futur.e citoyen.ne			
Domaines	**Critères**	**Indicateurs qualitatifs**	**Actions opérationnelles**
Elaboration du projet éducatif	Base de référentiels nationaux	Références éducatives, législatives, scientifiques, sociales et/ou territoriales	
	Diagnostic partagé	Innovation dans la conduite de diagnostic	
Participation au projet	Implication des parties prenantes	Identification de la place de toutes les parties prenantes pour chaque axe	
Dimension pédagogique du projet	Culture de l'expérimentation	Droit à l'erreur et ajustement	
	Transversalité des compétences	Moilisation de plusieurs compétences lors de la conduite d'une action	
	Valorisation des acquis	Identifiaction et valorisation des apprentissages informels	
	Public acteur	Position du jeune comme chercheur, explorateur, en découverte active.	
	Transition des actions et dispositifs de 0 à 25 ans	Contuité et transmisions des pratiques éducatives durant le développement de l'enfant et du jeune	
Dimension citoyenne du projet	Mixité des publics	Rencontre de publics qui ne se croisent pas (quartiers différents, niveaux sociaux, genres)	
	Dialogue avec respect	Utilisation des désaccords comme supports pédagogiques à la notion de vivire ensemble : apprentissage du débat ou compromis	
	Projet commun	Création d'un "faire ensemble"	
	Dialogue sociale	Temps dédiés à l'expression de la paroles, d'opinions et au respect de la parole d'autrui	
Gouvernances du projet	Partcipation des enfants et des jeunes	Assurance de la cohérence des actions menées auprès des publics	

Dimension économique / L'innovation : les gouvernances en ESS			
Domaines	**Critères**	**Indicateurs qualitatifs**	**Actions opérationnelles**
Elaboration du projet éducatif	Conduite de diagnostic de partagée	Innovation dans la conduite de diagnostic	
	Implication des parties prenantes	Mobilisation concrète, mise en place d'atelier, d'enquêtes ou gourpes de travail	
Présentation du projet	Enjeux stratégiques	Réponses concrètes aux constats issus du diagnostic	
	Temporalité	Temporalité réaliste et annoncée	
Dimension terrioriale et utilité sociale du projet	Efficience et soutenabilité économique	Optimisation des ressources existantes	
Gouvernances du projet	Implication des parties prenantes concernées	Croisement des expertises professionnelles et partenaires	
	Organisation de la gouvernance	Répartition logique et des membres et adaptée selon les axes et actions	
Pilotage du projet	Espaces de pilotage	Mise en place de comités adaptés (stratégiques et opérationnels)	
	Animation des espaces de pilotages	Assurance animation vivante et partagée du projet	
	Alimentation par l'évaluation continue	Liaison entre le pilotage stratégique et les réalités quotidiennes	
	Suivi par un outils de suivi / Tableau de bord	Co-construction et innovation de l'outil	
	Mise en œuvre opérationnelle	Mise en place d'un plan d'action, de fiches-actions, d'espaces et d'outils adaptés pour la conduite de projet	
Evaluation et perspective du projet	Modèles d'évaluation adaptés et justifiés	Implication des parties prenantes; intégration l'évaluation dans les pratiques des acteurs de terrain; présentation d'un rapport d'étape et d'un rapport final	
	Définition des indicateurs qualitatifs et quantitatifs	Travail de mesure d'impact pris en compte et engagé	
	Mesure de l'impact réel des actions engagées	Clarification des choix d'adaptation ou de dvpt des actions du projet	

Dimension solidaire / Le territoire : le développement des solidarités pour la qulaité de vie			
Domaines	**Critères**	**Indicateurs qualitatifs**	**Actions opérationnelles**
Elaboration du projet éducatif	Innovation dans la conduite de diagnostic	Format du diagnostic de partagé, action innovante	
Participation au projet	Lecture claire, synthétique et accessible	Compréhension, identification rapide de la pertinence des enjeux	
	Innovation adaptée et justifiée	Forme et format du projet	
	Adaptabilité du projet	Possibilité de révision du projet en lien selon les besoins évolutifs du public	
	Articulation avec les dispositifs existantes	Identification et appui deur impact dans le projet	
	Rôle des partenariats	Identification du rôle des partenariats mobilisés	
Dimension pédagogique du projet	Bien-être inclusif	Approche globale de la santé, du climat scolaire et de l'accueil de la différence (handicap, social)	
Dimension terrioriale et utilité sociale du projet	Identification locale	Visibilité de l'action par les habitants (familles, enfants et jeunes)	
	Utilité sociale	Réponse à un besoin du territoire	
	Partenariats locaux	Association des acteurs du territoires et soutien des projets collaboratifs	
	Démarche durable	Pérennisation de l'action sur le territoire, alliance éducative durable	
Gouvernances du projet	Reconnaissance de la place des parents	Place des espaces parents ou d'actions de co-éducations	

QUESTIONNAIRE ENTRETIEN ANIMATRICE-COORDINATRICE MRJC :

QUESTIONNAIRE ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF

Durée : 1h30-1h45

Animatrice-Coordinatrice MRJC Pas-de-Calais

INTRODUCTION (5 min)

- Présentation de la recherche et objectifs du mémoire
- Cadre de confidentialité et usage des données
- Autorisation d'enregistrement

---

1. PRÉSENTATION DE LA FONCTION DE COORDINATRICE

Parcours et missions

- Peux-tu te présenter et me parler de ton parcours avant d'arriver au MRJC PDC ?
- Depuis quand es-tu en poste ? Comment as-tu été recrutée ?
- Quelles sont tes missions principales au quotidien ? Comment se répartit ton temps de travail ?
- Qu'est-ce qui a changé dans le fonctionnement du MRJC PDC depuis ton arrivée ?

Situation actuelle et moyens

- Comment décrirais-tu la situation actuelle du MRJC PDC (dynamique, nombre de jeunes, projets en cours) ?
- De quels moyens disposes-tu pour mener à bien tes missions (bureau, matériel, budget, soutien) ?
- Quelles sont tes principales ressources (humaines, matérielles, financières) ?
- Quelles sont tes principales difficultés ou contraintes dans ton travail ?

Organisation du travail et coopération entre permanentes

- Comment fonctionne concrètement la co-permanence Nord-Pas-de-Calais ?
- Que se passe-t-il lors de votre journée commune hebdomadaire à Lille ?
- Quels sont les avantages et les limites de ce travail en collectif permanent ?
- Comment vous répartissez-vous les tâches et vous soutenez-vous mutuellement ?
- Comment gères-tu l'équilibre entre ton temps à Lille, à Arras et sur le terrain auprès des jeunes ?

Relation avec les bénévoles et répartition des rôles

- Comment travailles-tu au quotidien avec le CA'TER ?
- Comment vous répartissez-vous les rôles et les décisions entre toi (salariée) et les bénévoles ?
- Quel type d'accompagnement proposes-tu aux bénévoles ? Comment les formes-tu ?

- As-tu des personnes ressources (adultes accompagnateurs, réseau d'anciens) sur qui t'appuyer ?

---

2. GOUVERNANCE PARTICIPATIVE ET COOPÉRATION

Gouvernance démocratique interne

- Comment se prennent les décisions au sein du MRJC PDC (CA'TER, commissions, assemblées) ?
- Comment les jeunes (collégiens, lycéens) participent-ils aux décisions qui les concernent ?
- Peux-tu me donner des exemples concrets de décisions prises collectivement ?
- Comment la méthode "Voir-Juger-Agir" se traduit-elle dans votre fonctionnement associatif ?
- Quelle est ta place en tant que salariée dans ces processus de décision ?

Participation et pouvoir d'agir des jeunes

- Comment favorises-tu le pouvoir d'agir des jeunes dans l'organisation des séjours et projets ?
- Peux-tu me raconter l'expérience du camp autogéré des lycéens ? Comment cela s'est-il passé ?
- Qu'est-ce qui permet aux jeunes de devenir réellement acteurs de leurs projets ?
- Quels obstacles rencontres-tu pour impliquer davantage les jeunes dans la gouvernance ?

Coopérations inter-organisationnelles locales

- Peux-tu me décrire des exemples concrets de coopération réussie avec d'autres mouvements (ACE, CMR, Réseau Noé) ?
- Comment s'est organisée la journée Ecolofête par exemple ?
- Qu'est-ce qui facilite ou freine ces coopérations inter-associatives ?
- En quoi ces coopérations renforcent-elles la qualité et la portée de vos actions ?
- Y a-t-il des coopérations qui restent au stade d'intention sans se concrétiser ? Pourquoi ?

Coopérations inter-échelles (local/régional/national)

- Quel soutien concret apporte le réseau national MRJC (mutualisation d'outils, formation, ressources) ?
- Comment articules-tu les dynamiques locales (territoire PDC) avec les dynamiques régionales (Nord-PDC) et nationales ?
- Les outils ou expériences partagés au niveau national sont-ils réellement utilisables localement ?

---

3. DIMENSION ÉDUCATIVE ET UTILITÉ SOCIALE

Pratiques d'éducation populaire et séjours

- Peux-tu me décrire concrètement ce qui se passe pendant un camp/Vac'anim du MRJC PDC ?
- Qu'est-ce qui distingue ces séjours d'autres formes d'animation jeunesse (centres de loisirs, colonies classiques) ?
- Comment la méthode "Voir-Juger-Agir" se traduit-elle concrètement dans l'animation des séjours ?
- Peux-tu me donner des exemples de projets portés par des jeunes lors de ces séjours ?

Impact sur les jeunes et insertion

- Quels changements observes-tu chez les jeunes qui participent régulièrement aux séjours ?
- Comment ces expériences contribuent-elles à leur parcours (scolaire, professionnel, citoyen) ?
- Y a-t-il des exemples de jeunes dont le parcours a été influencé par leur engagement au MRJC ?
- Comment ces séjours répondent-ils aux besoins spécifiques des jeunes ruraux du Pas-de-Calais ?

Défis et contexte actuel

- Tu évoques dans le dossier un "contexte tendu des politiques locales de jeunesse" : comment cela se manifeste-t-il concrètement ?
- Quelles incompréhensions rencontres-tu avec certains partenaires institutionnels concernant vos pratiques d'éducation populaire ?
- Comment justifies-tu la valeur de ces séjours auprès des financeurs ?
- Certains partenaires remettent-ils en question l'utilité ou la pertinence de ces séjours ?

---

4. DIMENSION TERRITORIALE ET DÉVELOPPEMENT LOCAL

Ancrage et spécificités rurales

- Comment le MRJC s'inscrit-il dans la vie locale des territoires (Lumbres, Saint-Omer, Fruges) ?
- Quels sont les principaux défis de l'action éducative en milieu rural (mobilité, dispersion géographique, accès aux ressources) ?
- En quoi les camps/séjours contribuent-ils au développement du territoire et à la cohésion sociale ?
- Peux-tu me donner des exemples d'effets concrets sur le territoire (liens intergénérationnels, animation locale, dynamisation) ?

Territoire apprenant et écosystème éducatif

- Comment décrirais-tu l'écosystème éducatif du territoire (acteurs présents, complémentarités, manques) ?
- Quelle est la place du MRJC dans cet écosystème ? Comment vous articulez-vous avec l'éducation formelle (écoles, MFR) et les autres acteurs ?
- Le concept de "territoire apprenant" te parle-t-il ? Comment les séjours y contribuent-ils selon toi ?
- Comment les partenariats territoriaux (diocèse, CMR, ACE, collectivités, A Petit Pas) soutiennent-ils ou fragilisent-ils vos actions ?

Projets éducatifs territoriaux (PEDT)

- Le MRJC est-il inscrit dans des PEDT ou contrats éducatifs locaux ?
- Si oui, comment ? Si non, pourquoi et quels obstacles ?
- Comment te positionnes-tu par rapport aux politiques publiques locales de jeunesse ?

---

5. DIMENSION ÉCONOMIQUE ET VIABILITÉ

Modèle économique hybride

- Comment se répartissent les ressources financières du MRJC PDC (subventions, participations familles, autofinancement, dons) ?
- Comment la question économique influence-t-elle le projet pédagogique des séjours (tarifs, accessibilité, choix des lieux) ?
- Le dispositif "Colos Apprenantes" a-t-il réellement permis d'ouvrir les séjours à de nouveaux publics ?
- Comment gères-tu la partie recherche de financements ? Combien de temps cela te prend-il ?

Tensions et équilibres

- Comment concilies-tu viabilité économique et valeurs d'éducation populaire (accessibilité, non-lucrativité) ?
- Quelles pressions ou contraintes économiques pèsent sur l'organisation des séjours ?
- La recherche de financements prend-elle du temps au détriment de l'animation ? Comment gères-tu cet équilibre ?

Pérennité

- Sans toi (permanente), penses-tu que les séjours et l'ensemble des activités pourraient continuer ? Pourquoi ?
- Quels sont les facteurs de fragilité économique du modèle actuel ?
- Qu'est-ce qui garantit (ou menace) la pérennité du poste et du projet ?

---

6. ENJEUX TRANSVERSAUX ET PERSPECTIVES

Mobilisation et renouvellement

- Quels sont tes principaux leviers pour mobiliser de nouveaux jeunes vers les séjours ?

- Pourquoi est-il difficile de pérenniser des équipes collégienne/lycéenne en dehors des séjours ?
- Comment articules-tu l'objectif d'"éviter l'entre-soi" avec la réalité du recrutement actuel (réseau catholique, ACE, bouche-à-oreille) ?
- Le projet d'interventions en milieu scolaire (IMS) peut-il changer la donne ?

Vision et arguments de défense des séjours

- Si tu devais convaincre un élu local ou un financeur de l'importance de soutenir les séjours/camps aujourd'hui, quels arguments mettrais-tu en avant ?
- Pourquoi est-il important aujourd'hui, dans un contexte tendu, de continuer à développer ces pratiques d'éducation populaire ?
- Quels seraient selon toi les indicateurs pertinents pour évaluer l'impact social et territorial de ces séjours ?
- Quelles évolutions souhaites-tu pour les 2-3 prochaines années ?

CONCLUSION (5 min)

- Y a-t-il des aspects importants que nous n'avons pas abordés et que tu souhaiterais souligner ?
- Aurais-tu des documents complémentaires à partager (comptes-rendus de CA, bilans de séjours, témoignages de jeunes) ?
- Possibilité d'un second entretien si nécessaire
- Remerciements
