

Les
Carnets
de la Chaire
ESS



**Former, engager,
employer : jeunesses
et ESS en pratiques.
*Rapports d'âge,
dispositifs et
expériences
contemporaines***

*Florian Barès, Laura Freydefond,
Émilie Lanciano, Léa Lima,
Élodie Ros — Avril 2026*

ISSN

— université
— lumière
— LYON 2

CHAIRE
D'ÉCONOMIE SOCIALE
ET SOLIDAIRE

Sommaire

Introduction	p. 5
1 • Jeunesse, travail et engagement dans l'ESS : des rapports d'âge institutionnalisés	p. 7
1.1 • De la notion de « rapport au travail des jeunes » à celle de rapports d'âge dans l'emploi et le travail	p. 7
1.2 • Des rapports d'âge institutionnalisés dans le travail et l'emploi	p. 8
1.3 • Travail engagé, genre et trajectoires de jeunes dans l'ESS	p. 9
2 • Des expériences et dispositifs à destination des jeunes	p. 11
2.1 • La sensibilisation à l'ESS dans un lycée d'un quartier populaire	p. 11
2.2 • Des coopératives étudiantes dans une université de Seine Saint Denis	p. 13
2.3 • Sensibiliser, éduquer, former à l'ESS ? des dispositifs en milieu rural	p. 17
3 • Entre engagement, formation et travail : questions en débat	p. 19
Q.1 • Comment sensibiliser à l'ESS dans des structures hiérarchiques comme le lycée fondée sur l'autorité ?	p. 19
Q.2 • Quels retours sur la cohérence entre apprentissages ESS et réalités du travail ?	p. 20
Q.3 • Valérie Billaudeau (ADES) : Comment réinsuffler une utopie de transformation sociale dans l'ESS ?	p. 20
Q.4 • Sensibiliser les professionnel-le-s de l'orientation et de l'insertion ?	p. 21
Q.5 • Instrumentalisation de l'engagement des jeunes ?	p. 22
Conclusion	p. 22
Bibliographie	p. 25
Biographie des autrices	p. 27

Les carnets de la chaire rendent compte de travaux réalisés dans le champ de l'ESS. En adoptant un format court et accessible, ils ont pour objectif de favoriser la transmission de connaissances aux organisations et personnes impliquées dans l'ESS mais aussi dans le monde universitaire (chercheur-es et étudiant-es en ESS), afin de leur permettre de :

- Réfléchir et situer leur pratique,
- Accéder à des savoirs qui leur sont utiles et applicables,
- Susciter la curiosité pour les activités de recherche en ESS.

Les carnets de la chaire peuvent donc être l'occasion de restituer une expérience pédagogique et/ou de recherche menée notamment dans le cadre de la chaire, mais également de proposer une synthèse ou une réflexion sur une question/un enjeu associé-e au champ de l'Économie Sociale et Solidaire.

Former, engager, employer : jeunesses et ESS en pratiques. *Rapports d'âge, dispositifs et expériences contemporaines*

*Florian Barès, Laura Freydefond, Émilie Lanciano,
Léa Lima, Élodie Ros — Avril 2026*



Introduction

Ce carnet de la chaire ESS propose une synthèse des échanges issus de la conférence plénière des Rencontres interuniversitaires de l'économie sociale et solidaire (RIUESS), organisées à Lyon en mai 2025, consacrée aux jeunes et à l'ESS.

Les données disponibles sur l'emploi des jeunes dans l'économie sociale et solidaire, produites en 2013 par le Conseil national des CRESS, proposent une photographie partielle d'une situation qui demeure encore mal connue aujourd'hui.

À cette date, les jeunes de moins de 30 ans représentaient moins de 20 % des effectifs de l'ESS. Cette proportion était plus élevée que dans la fonction publique, mais nettement inférieure à celle observée dans le secteur privé hors ESS. Globalement, les jeunes personnes salariées occupaient moins souvent des emplois en CDI dans l'ESS que dans le privé hors ESS et étaient, comme dans le reste du secteur privé, sur-représentées dans des formes d'emploi précaires (CDD, missions temporaires, etc.). Du point de vue des employeurs, l'enquête faisait apparaître qu'environ 14 % d'entre eux se déclaraient inquiets face à l'emploi des jeunes dans leur structure, évoquant notamment des fragilités de modèle économique, des difficultés de recrutement ou un turnover important. Certains soulignaient également une forme de décalage entre les valeurs portées par les jeunes et les modèles socio-économiques des organisations de l'ESS : si les jeunes se montraient attentifs aux principes de solidarité et de coopération, ils ne feraient pas toujours le lien avec les entreprises et organisations relevant concrètement de l'ESS. Bien que datées, ces observations renvoient à des tensions qui demeurent particulièrement vives en 2025 pour de nombreuses structures de l'économie sociale et solidaire. Elles invitent à interroger les conditions sociales, organisationnelles et symboliques dans lesquelles les jeunes entrent — ou n'entrent pas — dans l'ESS, s'y maintiennent ou s'en éloignent. Pourtant, ces enjeux restent encore relativement peu investis par les travaux universitaires, souvent centrés

soit sur les transformations du travail et de l'engagement, soit sur les modèles économiques et les dynamiques organisationnelles de l'ESS, sans toujours articuler ces dimensions à une analyse fine des trajectoires juvéniles.

C'est à partir de ce constat que ce carnet propose de déplacer le regard : il ne s'agit pas seulement d'analyser les difficultés d'attraction ou de fidélisation du point de vue des employeurs et des employeuses, mais d'interroger la catégorie même de « jeunesse » et les représentations dont elle fait l'objet dans le champ de l'économie sociale et solidaire. Des lycéen.nes aux salarié.es, de bénévoles ou personnes bénéficiaires, la « jeunesse » constitue-t-elle une catégorie pertinente pour penser les rapports au travail, à l'engagement et au sens du travail dans l'ESS, ou tend-t-elle au contraire à homogénéiser des expériences sociales, professionnelles et biographiques hétérogènes ?

Plusieurs questions structurent ainsi la réflexion : quelle connaissance et quelle expérience de l'économie sociale et solidaire les jeunes ont-ils ? Quelles attentes, quelles projections et quelles formes d'engagement associent-ils à ces organisations ? Que signifie « travailler dans l'ESS » lorsque l'on a 20 ou 25 ans, dans un contexte marqué à la fois par la précarisation de l'emploi et par une forte injonction au sens du travail ?

Pour nourrir cette réflexion, ce carnet s'appuie sur les discussions issues de la conférence « plénière », réunissant les auteurs et autrices de ce numéro. Dans une première partie, Léa Lima, sociologue du travail et de l'emploi, déconstruit la catégorie de « jeunesse » afin de mettre en lumière des rapports d'âge institutionnalisés, dans lesquels des dispositifs tels que le service civique peuvent contribuer à masquer la réalité du travail derrière un discours de l'engagement. La deuxième partie présente plusieurs initiatives concrètes : des actions de sensibilisation dans des lycées populaires où l'ESS demeure largement méconnue, la création de coopératives étudiantes autogérées à l'université Paris 8, ainsi que des leviers d'ancrage territorial en milieu rural. Enfin, une synthèse des débats avec certain.es participants revient sur les enjeux politiques soulevés, notamment l'instrumentalisation du service civique et la nécessité d'une démocratisation du travail afin de redonner sens à l'engagement juvénile.

1 • Jeunesse, travail et engagement dans l'ESS : des rapports d'âge institutionnalisés

Le fait de rapprocher jeunesse, travail et engagement – surtout dans l'ESS – est assez révélateur d'une vision assez classique – et assez pessimiste – de l'emploi et du travail des jeunes. Pour aller plus loin que ces représentations communes, il apparaît nécessaire de décrypter les catégories de jeunesse et d'engagement.

Si l'on sépare les deux couples « jeunesse et travail » d'un côté, « jeunesse et engagement » de l'autre, on retrouve les deux grands axes des politiques de jeunesse : d'un côté la participation économique (insertion professionnelle, emploi), de l'autre la participation civique et politique (citoyenneté, vie collective). Ces deux dimensions relèvent d'une même logique de socialisation, qu'il s'agisse de socialisation au travail ou d'éducation à la citoyenneté.

Dans l'ESS, on a cependant tendance à fusionner ces deux registres – travail et engagement – surtout lorsqu'il s'agit des jeunes. Le travail dans l'ESS est alors présenté comme un travail « engagé » au double sens du terme : d'une part, un travail dans lequel on met de soi, qui suppose un investissement personnel important, parfois vécu comme un sacrifice ; d'autre part, un travail au service de valeurs. L'ESS apparaît ainsi comme un espace privilégié du travail porteur de sens. Mais cette fusion des registres crée aussi une zone grise entre travail et citoyenneté politique, en particulier dans les positions les plus subalternes.

Le texte de Léa Lima se déploie en trois temps. Il s'agit d'abord de discuter la pertinence de l'expression « rapport au travail des jeunes » et de proposer de se concentrer plutôt sur les rapports d'âge dans l'emploi et le travail. Il s'agit ensuite de montrer que ces rapports d'âge sont institutionnalisés, c'est-à-dire construits par les politiques publiques et par des cadres collectifs. Enfin, il s'agit d'examiner la façon dont les valeurs associées au travail sont reçues par différentes catégories de jeunes entrant dans l'ESS, à partir de plusieurs enquêtes.

1.1 De la notion de « rapport au travail des jeunes » à celle de rapports d'âge dans l'emploi et le travail

La question n'est pas abordée en termes de « rapport au travail des jeunes », mais en termes de rapports d'âge au travail et dans l'emploi. Parler de « rapport au travail » revient à se placer dans le registre des valeurs et des représentations : le travail y apparaît comme quelque chose d'abstrait, et le « rapport au travail » comme une attitude générale. On impose aussi une certaine manière de poser le problème lorsque l'on demande aux personnes : « Qu'est-ce que représente pour

vous le travail ? », « Est-ce important pour vous, le travail ? ». Or, si l'on regarde les enquêtes sous cet angle, elles concluent qu'il n'y a pas de spécificité nette des nouvelles générations, pas de différences très fortes entre générations sur le plan des valeurs déclarées.

En revanche, comme dans beaucoup d'autres domaines de la vie sociale, il n'existe pas une jeunesse, mais des jeunesses, avec des différences internes souvent plus fortes que les écarts entre générations. Le niveau de diplôme est un clivage particulièrement important : les différences sont marquées entre les jeunes titulaires au plus du baccalauréat et les diplômés de l'enseignement supérieur. Plus les jeunes actifs sont diplômés et situés en haut de l'échelle des catégories socioprofessionnelles, plus ils expriment un rapport positif au travail, un niveau élevé de satisfaction vis-à-vis de leur situation professionnelle, de leur salaire, de leurs responsabilités, du sens et de l'utilité de leur activité, et plus ils déclarent accorder une place importante au travail dans leur vie. Ces écarts renvoient directement à des conditions d'emploi plus précaires, à des tâches moins intéressantes et moins valorisées socialement pour les moins diplômés.

Le « rapport au travail » renvoie en réalité à ce que l'on trouve – ou non – dans un travail concret et, plus précisément, dans un emploi particulier, c'est-à-dire une activité reconnue sur le marché du travail, exercée dans des conditions d'emploi et de travail spécifiques, qui reflètent plus généralement les conditions faites au groupe social auquel on appartient. Le rapport au travail des jeunes est donc largement construit par le rapport que les acteurs et les actrices de l'emploi (employeurs, intermédiaires) entretiennent avec la catégorie sociale des jeunes, plus que par un système de valeurs propre à une génération.

1.2 Des rapports d'âge institutionnalisés dans le travail et l'emploi

Les rapports d'âge dans le travail et l'emploi ne se réduisent pas à chaque relation d'emploi individuelle impliquant un jeune ; ils sont institutionnalisés, c'est-à-dire structurés par des normes, des règles et des représentations qui forment une sorte de contrat social. Ils sont construits par l'État et les partenaires sociaux et ne peuvent être compris pleinement que si l'on sort d'une lecture centrée sur les seuls individus.

Ces rapports d'âge sont particulièrement structurants dans le monde associatif (plus encore que dans l'ESS prise dans son ensemble), qui a participé à ce compromis depuis une cinquantaine d'années. Une grande partie du fonctionnement et de la survie du secteur associatif repose sur une main-d'œuvre juvénile subventionnée, pour un double objectif : former le futur travailleur et éduquer le citoyen, dans une logique différente de celle des contrats aidés du secteur marchand. L'« emploi aidé » ou le « travail aidé de jeunesse » est devenu une

composante structurelle des associations, tandis que l'emploi aidé constitue une étape devenue quasi incontournable dans les parcours d'emploi des jeunes.

De fait, une part importante des jeunes en emploi se trouve sous contrats aidés, dont la majorité en apprentissage, les contrats aidés dans le secteur non marchand étant devenus très minoritaires. À ces dispositifs s'ajoute chaque année un nombre important de jeunes en mission de service civique.

Cette situation s'inscrit dans une histoire longue de politiques d'insertion des jeunes, qui, depuis une cinquantaine d'années, ont profondément marqué le monde associatif : TUC (Travaux d'utilité collective), contrats emploi-solidarité, emplois-jeunes, puis service civique — qui ne relève plus d'un contrat de travail. Si ces dispositifs diffèrent dans leurs formes, ils participent d'une même structuration des parcours juvéniles. Le jeune âge se trouve ainsi durablement associé à trois caractéristiques : a) des conditions d'emploi dégradées, b) des difficultés sociales et professionnelles, c) des positions subalternes.

Le service civique occupe une place particulière dans la relation entre engagement et travail gratuit. Pour la première fois, une activité d'utilité sociale n'est pas reconnue comme un emploi ni même comme une préparation directe à l'emploi, puisque le contrat de service civique dépend non du code du travail mais du code du service national. Il est présenté comme une opportunité donnée au jeune de « servir les valeurs de la République » et de « s'engager », ce qui a pour effet d'effacer la dimension de travail.

1.3 Travail engagé, genre et trajectoires de jeunes dans l'ESS

Dans ce contexte, le travail dans l'ESS, en particulier dans les postes subalternes, reste flou : s'agit-il d'un « vrai travail » ou d'une forme d'engagement prolongé ? Cette question se pose tout spécialement pour les jeunes, et encore plus pour les jeunes femmes, ce qui conduit à croiser la question du travail engagé avec celle du genre.

Plusieurs catégories de jeunes coexistent dans l'ESS, correspondant à des modes d'accès différents. Les travaux de Florence Ihadaddenne et Laura Lopez Puyol (2021), menés à la Ligue de l'enseignement, montrent que le discours de l'engagement est surtout repris par les jeunes femmes en service civique. Le registre de l'engagement au service de l'intérêt général concerne plus particulièrement les femmes : elles sont majoritaires parmi les volontaires, plus souvent plus diplômées, et occupent davantage des missions centrées sur le *care*. Une part importante d'entre elles déclare s'occuper de « publics fragiles », davantage que les hommes.

L'enquête met en évidence deux grands profils de volontaires en service civique à la Ligue de l'enseignement. D'un côté, des femmes plus âgées, diplômées de

master, impliquées dans des missions de care ou de culture et loisirs en centre-ville, pour qui le service civique sert de stage ou de « sas » avant l'emploi. De l'autre, des hommes plus jeunes, titulaires au plus du baccalauréat, affectés plus souvent à des missions sportives en périphérie, pour lesquels le service civique ressemble davantage à un « petit boulot ».

Les femmes diplômées espèrent une insertion professionnelle dans la structure ou dans le secteur, notamment lorsqu'elles effectuent un service civique dans le domaine du care. Les femmes moins diplômées et en situation plus précaire utilisent le service civique comme un moyen de subsistance, mais qu'elles justifient par l'utilité sociale de leur mission : il y a une continuité avec leur place dans la sphère domestique, et leurs conditions de vie les rendent plus disposées à accepter la dimension sacrificielle du dispositif. Elles ont toutefois plus de mal à imaginer que cette expérience puisse être réellement reconnue et valorisée comme une expérience professionnelle. Certaines femmes peu diplômées et portant le voile trouvent dans le service civique l'un des rares moyens de ne pas être exclues du marché du travail, parfois le seul moyen d'exercer une activité choisie et appréciée sans devoir renoncer à leur identité religieuse.

Une autre enquête, menée par Léa Lima avec Émilie Lanciano et Diane Rodet (2020), porte sur les nouveaux ou futurs entrants dans l'ESS, qui ne sont pas tous jeunes en âge, mais sortent de formations spécialisées dans ce champ. Cette enquête montre que le désir de mettre de l'engagement moral ou politique dans son

travail est un moteur central du choix de l'ESS : c'est ce qu'on appelle la « recherche de sens ». L'entrée en formation dans l'ESS est souvent motivée par l'adhésion à un domaine d'activité (environnement, alimentation, réduction des inégalités économiques et sociales, développement du lien social) et par l'intérêt pour des principes démocratiques que ces organisations sont censées mettre en pratique.

Ce choix est assumé même si les personnes anticipent assez bien des conditions de travail peu favorables et un risque de déclassement, en particulier les femmes de niveau master. On retrouve parfois un discours sacrificiel qui consiste à accepter un salaire plus bas en échange de l'engagement, surtout chez les plus jeunes diplômés de licence : travailler dans une association est vu comme moins rémunérateur que dans le secteur privé lucratif, mais plus « engagé », par opposition à des postes centrés sur le chiffre d'affaires et le business.

Chez des jeunes femmes ayant un niveau de formation plus élevé, l'engagement prend davantage la forme d'une adhésion à des principes de justice différents de l'idéologie méritocratique classique. La limitation des écarts de salaire et une logique du besoin – certaines reprenant l'idée « à chacun selon ses besoins » – sont des éléments importants qui les aident à supporter des conditions d'emploi peu favorables. L'effet d'âge joue aussi : à cet âge de la vie, certaines estiment pouvoir « se contenter de peu », ce qui rend plus acceptable, au moins pour un temps, un échange inégal entre engagement et rémunération.

2 • Des expériences et dispositifs à destination des jeunes

Léa Lima montre qu'il n'existe pas une jeunesse homogène, mais des *jeunes* différenciées par le niveau de diplôme, le genre et les conditions d'emploi. Dans l'ESS, le travail « engagé » fusionne registres professionnel et civique, reposant sur une main-d'œuvre juvénile subventionnée (emplois aidés, service civique).

Ces constats invitent à approfondir concrètement cette pluralité à travers trois dispositifs de sensibilisation et d'expérimentation que les principaux animateurs nous décrivent et expliquent : dans un lycée situé dans un quartier prioritaire de la politique de la ville (QPV), dans une université située en périphérie parisienne et dans un contexte rural.

2.1 La sensibilisation à l'ESS dans un lycée d'un quartier populaire

Laura Freydefond est enseignante certifiée d'histoire-géographie et d'enseignement moral et civique au lycée Albert Camus de Rillieux-la-Pape et coordinatrice d'un projet pédagogique transdisciplinaire autour du lien social et de l'économie sociale et solidaire.

Ce travail s'inscrit dans un projet mené sur l'ensemble de l'année scolaire en collaboration avec une enseignante d'économie-gestion. Il s'agit d'un projet à la fois interdisciplinaire et orienté vers l'accompagnement à l'orientation, mis en œuvre dans un lycée de banlieue lyonnaise situé à Rillieux-la-Pape, auprès d'élèves de la filière Sciences et Technologies du Management et de la Gestion (STMG). Cette filière accueille un public de plus en plus socialement peu mixte, marqué par des catégories socioprofessionnelles parmi les plus modestes de l'académie, et souffre par ailleurs d'une faible valorisation au sein de l'établissement.

Le projet visait, dans le cadre de l'enseignement moral et civique et du thème du « lien social », à donner du sens aux apprentissages en ouvrant les élèves à des perspectives alternatives, tant du point de vue des études universitaires que du monde professionnel. L'objectif était d'interroger les rapports des élèves à l'économie sociale et solidaire (ESS), ainsi que leur capacité à s'y projeter. Pour ce faire, le dispositif reposait sur des apports didactiques (notions, cadres théoriques), des témoignages d'acteurs et d'actrices de l'ESS issus de différentes formes organisationnelles (notamment associatives et coopératives), ainsi que sur une semaine de stage effectuée dans une structure de l'ESS. L'aboutissement du projet consistait à accompagner les élèves dans l'élaboration de leur propre

projet relevant de l'ESS, en mobilisant les principes étudiés au cours de l'année, tels que la gestion démocratique.

Les premiers constats mettent en évidence une méconnaissance importante de l'ESS, souvent réduite par les élèves au seul principe de solidarité. L'idée de s'accomplir professionnellement dans un emploi doté d'une utilité sociale directe demeure très abstraite pour des adolescents âgés de 16 à 17 ans. Cette difficulté est renforcée par l'absence quasi totale de l'ESS dans les programmes scolaires, en particulier au collège, contrairement à d'autres notions abordées de manière progressive et spiralaire tout au long de la scolarité. En dehors de certains enseignements d'économie-gestion ou de sciences économiques et sociales en classe de seconde, le thème reste largement laissé à la libre appréciation des enseignants, ce qui implique une construction pédagogique presque intégrale.

Par ailleurs, les élèves de cette classe accordent une place centrale à la question salariale, avec des représentations très hétérogènes et parfois approximatives du monde du travail. Les tentatives de réajustement de ces représentations se heurtent à un manque de références concrètes, d'où l'importance accordée au stage en milieu professionnel afin de rendre ces enjeux plus tangibles. Un obstacle inattendu est également apparu : l'ESS peut être perçue comme un univers symboliquement violent, dans la mesure où la sol-

idarité renvoie parfois à des situations personnelles ou familiales proches du vécu des élèves, dont certains cherchent précisément à s'émanciper. Cette proximité peut engendrer des formes de rejet, ce qui conduit à privilégier le travail sur d'autres principes de l'ESS, jugés plus porteurs, comme celui de la gestion démocratique.

Enfin, l'ESS suscite globalement peu d'ambition professionnelle chez ces élèves. Leurs contacts avec ce secteur se limitent le plus souvent à des expériences ponctuelles (maisons des jeunes et de la culture, dispositifs d'aide aux devoirs), sans association explicite avec l'idée d'entreprise, de carrières qualifiées ou de responsabilités managériales. La représentation du monde du travail apparaît ainsi largement à construire. Cette tâche s'avère d'autant plus complexe qu'elle implique d'aller à l'encontre de représentations dominantes véhiculées par l'institution scolaire elle-même. À cela s'ajoute une dimension géographique marquée : les élèves raisonnent principalement à une échelle locale, centrée sur l'établissement ou le quartier, tandis que des expériences telles que les mobilités étudiantes ou les voyages d'études leur demeurent très abstraites. Les programmes scolaires, notamment en géographie, valorisent prioritairement les grandes entreprises, la mondialisation et l'hyperproductivité, contribuant ainsi à maintenir l'ESS à distance de leurs représentations initiales et rendant son appropriation plus difficile.

2.2 Des coopératives étudiantes dans une université de Seine Saint Denis

Après le récit et l'analyse de Laura Freydefont dans un lycée, Élodie Ros s'intéresse à la mise en place d'un dispositif universitaire de préprofessionnalisation fondé sur l'entrepreneuriat coopératif, développé dans plusieurs établissements d'enseignement supérieur français, notamment à l'Université Paris 8. Ce dispositif vise à accompagner les étudiant·es dans la construction de leur projet professionnel, tout en interrogeant les formes contemporaines du travail et de l'engagement.

Le passage du lycée à l'université accentue les interrogations liées à l'orientation et à l'insertion professionnelle. Face à ces enjeux, certaines universités expérimentent des démarches pédagogiques privilégiant l'expérience collective, la coopération et la réflexivité, plutôt que la seule acquisition de compétences professionnelles. Ces initiatives entendent ainsi proposer une alternative aux approches standardisées de l'insertion, souvent marquées par une logique managériale.

Des expérimentations complémentaires, menées notamment auprès d'étudiant·es de licence AES (administration économique et sociale), mettent en évidence un sentiment d'assignation professionnelle. Nombre d'entre eux et elles, issus·es de milieux populaires ou de filières technologiques, perçoivent en effet les débouchés dans le secteur de l'économie sociale et solidaire comme une forme de reproduction de trajectoires sociales dont ils et elles cherchent précisément à s'émanciper. Cette situation souligne la nécessité de partir des aspirations réelles des étudiant·es, sans considérer certains emplois comme « naturellement » désirables.

Sur cette question de l'assignation professionnelle, les travaux de Vanessa Pinto, notamment dans l'ouvrage issu de sa thèse *À l'école du salariat (2014)*, offrent un éclairage particulièrement pertinent. À cela s'ajoutent des observations de terrain : lors de visites de structures de l'ESS organisées autour de l'université, les étudiant·es ont relevé que les lieux d'implantation étaient souvent dégradés, situés dans de grands ensembles qui leur rappelaient, en partie, leur propre environnement de vie. Pour certain·es, cette proximité a produit un effet repoussoir, lié à l'impression de « revenir au point de départ », alors même que les études sont investies, notamment par leurs familles, comme une opportunité de mobilité sociale et de sortie de leur milieu d'origine.

C'est dans ce contexte qu'émerge, à partir de 2018, un réseau de coopératives étudiantes autogérées au sein de six universités. Ces espaces permettent aux participant·es d'expérimenter concrètement des formes de gouvernance collective et démocratique. À l'Université Paris 8, le dispositif est piloté par le service d'insertion professionnelle, et non par une formation diplômante, ce qui en ouvre

JEUNESSES ET ESS

[Synthèse d'une conférence des RIUESS 2025]

Quelle place l'Économie Sociale et Solidaire donne-t-elle aux jeunes?

CONSTATS

Il n'existe pas UNE jeunesse.

MAIS DES JEUNESSES

Le secteur associatif utilise des dispositifs publics
↳ contrats aidés, service civique



associe jeunesse & précarité



mélange engagement et travail

Les jeunes savent que l'ESS rémunère moins bien que le privé lucratif



MAIS il nourrit la recherche de sens au travail.



Risque d'instrumentalisation de l'engagement des jeunes



Surtout des femmes!



EXPÉRIENCES

● Lycée d'un quartier populaire → Découverte & immersion dans l'ESS



● Coopératives étudiantes autogérées → Expérimentation qui développe la réflexivité sur le travail



● Milieu rural → Rôles de l'ESS

WE WANT YOU
employeur
ex: CUMA, etc.

médiateur d'insertion

leviers de projets



↳ 1 expérience vaut 1000 discours.

Et si on dépassait les dispositifs ciblés "jeunesse", pour transformer structurellement les conditions d'emploi, de participation et gouvernance vers une véritable démocratisation du travail?

l'accès à l'ensemble des étudiant·es, quels que soient leurs parcours. L'inscription repose sur le statut d'étudiant·e entrepreneur·e, mobilisé ici de manière spécifique afin de substituer cette expérience à un stage obligatoire.

Les coopératives fonctionnent selon un principe d'autogestion : les étudiant·es en sont les uniques responsables, décident des activités à développer, négocient avec des partenaires extérieurs et se répartissent le chiffre d'affaires réalisé. Cette répartition donne lieu à des débats qui amènent le collectif à interroger la notion de travail, la reconnaissance des contributions invisibles et les critères de justice dans la redistribution de la valeur. Ces discussions constituent un élément central de l'apprentissage coopératif.

Le dispositif prend également en compte les contraintes sociales fortes qui pèsent sur la population étudiante de Paris 8, souvent confrontée à la nécessité de travailler parallèlement aux études ou d'assumer des obligations familiales. L'accompagnement repose ainsi sur une logique de compagnonnage plutôt que sur une posture strictement enseignante, favorisant l'apprentissage par la pratique et la responsabilité collective.

Les effets de ces coopératives dépassent largement la seule création d'entreprises. Les participant·es développent une réflexion approfondie sur leurs compétences, leurs aspirations et leur rapport au travail. Pour certain·es,

cette expérience conduit à réorienter un projet entrepreneurial vers une initiative associative, à privilégier le bénévolat ou encore à modifier leur trajectoire universitaire. Le principal apport du dispositif réside ainsi dans la capacité accrue des étudiant·es à penser leur avenir professionnel de manière autonome et critique.

Ces coopératives s'inscrivent néanmoins dans un contexte institutionnel marqué par la diffusion des normes entrepreneuriales dans l'enseignement supérieur. En s'appuyant sur ces injonctions tout en les détournant, elles deviennent des espaces de résistance et d'expérimentation critique, proposant d'autres manières d'articuler apprentissage, travail et engagement collectif.

Au sein de la coopérative, un changement notable tient à la mise en situation de décision des étudiant·es coopérateur·rices : toutes et tous occupent une position de responsabilité, en tant que « cheffes » de leur entreprise collective. Plusieurs étudiantes, notamment, ont témoigné des effets de cette expérience sur leur rapport à la responsabilité : « Suite à Coop'en 8, si je devais avoir un nouveau poste à responsabilité (comme la gestion de la trésorerie au sein de Coop'en 8), je me sentirais capable de le faire. Avant, je me disais : "non, je ne veux pas de poste à responsabilité, je veux être au plus bas de la chaîne, comme en stage". Mais aujourd'hui, je me sens capable d'assumer une place un peu plus "forte". »

Cependant, cette expérience s'accompagne de contraintes importantes. La coopérative se déploie sur un temps court (environ trois mois et demi), dans un format particulièrement dense, tandis que le modèle de la CAE implique des coûts élevés (paiement des cotisations sociales patronales et salariales, ainsi qu'une contribution coopérative). La rémunération reste ainsi très faible — de l'ordre de 150 euros pour trois mois de travail — alors même que la charge de travail et la charge mentale sont importantes. Comme le souligne un autre témoignage : « J'ai appris beaucoup de choses. Ce qui m'a le plus marqué, c'est la charge de travail. C'était intense, mais j'ai beaucoup appris. » Plusieurs coopérateur·rices évoquent également le stress et l'intensité du dispositif, notamment lors des phases de prospection ou de réalisation des prestations.

Enfin, à deux reprises, des coopérateur·rices souhaitant prolonger l'activité économique développée au sein de Coop'en 8, en poursuivant leur contrat CAPE dans la CAE, ont été découragé·es par cette dernière. Cela interroge la pertinence de ce modèle coopératif pour soutenir des activités collectives susceptibles de générer des revenus étudiants, en alternative notamment au statut de micro-entrepreneur·e. Cette tension a conduit à engager un travail avec la CAE afin de limiter ces effets de « désillusion » du modèle coopératif pour les étudiant·es.

2.3 Sensibiliser, éduquer, former à l'ESS ? des dispositifs en milieu rural

Florian Barès propose une analyse adoptant une double posture : professionnelle, puisqu'il a occupé le poste de chef de projet éducation au sein de la CRESS Nouvelle Aquitaine et académique dans le cadre d'une thèse de doctorat et d'un travail conduit dans le Lot et l'Aveyron.

L'expérience à la CRESS a permis de mettre en évidence des tensions structurantes, déjà identifiées dans la littérature, entre trois logiques distinctes mais souvent imbriquées.

La première relève de la sensibilisation à l'ESS, consistant principalement à faire connaître son existence, ses principes et les structures qui la composent. La deuxième s'inscrit dans une logique de formation aux métiers de l'ESS, orientée vers l'emploi et la préparation de futurs salarié·es pour les organisations du secteur. La troisième, qualifiée ici d'« éducation à l'ESS », renvoie à une ambition plus émancipatrice, fondée sur la mise en projet collectif, l'apprentissage de la coopération et la transformation sociale.

Un travail de recensement mené au sein du réseau des CRESS a montré que ces trois logiques coexistaient sans toujours être clairement nommées ni distinguées, ce qui générerait des difficultés dans leur mise en œuvre opérationnelle. En particulier, les CRESS affichaient souvent une volonté de développer une éducation à l'ESS, tout en étant financées prioritairement sur des objectifs de formation aux métiers et d'insertion professionnelle. Cette contradiction structurelle a été source de nombreuses tensions.

Concrètement, les actions menées pouvaient aller d'interventions ponctuelles de deux heures dans des classes de collège, de lycée ou en mission locale, jusqu'à des projets de recherche partenariale à l'échelle locale déployés sur trois ans. Les premières interventions mettaient en évidence une méconnaissance globale du monde de l'entreprise, y compris de l'entreprise dite « classique », avant même d'aborder les spécificités de l'ESS. Cette absence de repères constituait une étape préalable souvent sous-estimée dans les démarches de sensibilisation.

Ces difficultés étaient également renforcées par des contraintes financières. Au sein du réseau des CRESS, la délégation concernée était la seule à fonctionner en autogestion, sans salarié·e dédié·e d'ESS France pour en assurer le pilotage. Cette autonomie offrait une certaine liberté d'action, mais s'accompagnait d'un manque chronique de financements. Si les enjeux de jeunesse et d'ESS faisaient l'objet d'un consensus symbolique fort, leur reconnaissance comme priorité stratégique se heurtait à des limites budgétaires récurrentes.

Ces constats se prolongent dans l'analyse des relations entre jeunes, travail et ruralités. Sans prétendre à une lecture exhaustive de l'ensemble des territoires ruraux, l'analyse s'appuie sur des terrains situés principalement en Nouvelle-Aquitaine et en Occitanie. Trois configurations principales peuvent être distinguées.

La première correspond à une ESS employeuse dans les territoires ruraux. L'ESS

y représente une part importante de l'emploi, notamment dans l'animation, l'aide à la personne, l'action sociale et, de manière spécifique, dans le monde agricole à travers les coopérations agricoles. Les jeunes y travaillent comme salarié·es de CUMA, de coopératives de transformation ou d'associations, sans nécessairement identifier ces structures comme relevant d'un modèle économique particulier. Les statuts juridiques (SCOP, associations, coopératives) sont souvent nommés sans être véritablement compris dans leurs implications.

La deuxième configuration concerne une ESS qui accompagne les jeunes ruraux dans leur rapport au travail. Dans les territoires ruraux, les questions de mobilité et de logement constituent des enjeux centraux, en particulier pour les apprenti·es. Ces dernier·es doivent souvent composer avec plusieurs lieux de vie : le domicile familial, le lieu de formation et le lieu d'apprentissage. Des structures de l'ESS interviennent alors comme médiatrices, à l'image des habitats jeunes, qui développent des formes innovantes d'hébergement déconcentré ou de mise en relation entre jeunes et habitant·es disposant de logements disponibles. Des dispositifs similaires existent dans le champ agricole, notamment à travers des groupements d'employeurs coopératifs, comme celui développé par la coopérative Jeune Montagne, qui permet à de jeunes salarié·es d'assurer des remplacements dans les exploitations, de se former progressivement au métier et de préparer leur installation. Là encore, ces parcours s'inscrivent dans des logiques de l'ESS sans toujours être conscientisés comme tels par les jeunes concerné·es.

La troisième configuration correspond à des territoires où l'ESS constitue un véritable projet territorial. Dans ces contextes, les outils de l'ESS sont mobilisés comme leviers d'installation, de maintien et d'attractivité pour les jeunes. Des exemples emblématiques peuvent être observés sur le plateau de Millevaches, où des collectifs coopératifs ont contribué à inverser les dynamiques démographiques, ou encore dans des communes comme Faux-la-Montagne où l'emploi local relève de l'ESS en grande partie de l'ESS. Des dynamiques similaires existent dans d'autres territoires, comme en Aveyron ou dans le Briançonnais, où des coopératives ont émergé non comme des finalités en soi, mais comme des moyens de rester, de vivre et de travailler sur place, tout en développant

des écosystèmes coopératifs plus larges, parfois structurés en pôles territoriaux de coopération économique.

Ces expériences s'accompagnent également de démarches éducatives, à travers des écoles, des coopératives jeunes de services et des outils pédagogiques innovants, visant à articuler ESS, éducation et transformation territoriale. Dans certains territoires, des programmes expérimentaux sont actuellement en cours, associant diagnostic participatif et implication directe des jeunes dans l'élaboration de solutions relevant de l'ESS. Si ces dynamiques demeurent minoritaires, elles attestent néanmoins de la capacité de l'ESS à constituer un levier structurant pour les territoires ruraux et leurs jeunes.

3. Entre engagement, formation et travail : questions en débat

Les échanges ont été structurés autour de cinq questions principales, permettant d'explorer les conditions de sensibilisation à l'économie sociale et solidaire (ESS), ses effets sur les trajectoires éducatives et professionnelles, ainsi que les tensions politiques et institutionnelles qui traversent ses dispositifs. Les réponses apportées par les intervenant·es mettent en lumière des enjeux communs autour de la démocratisation du travail, de l'émancipation des jeunes et de l'ancrage territorial des pratiques de l'ESS.

Q1 • Comment sensibiliser à l'ESS dans des structures comme le lycée fondées sur l'autorité ?

La question soulevée met en évidence un décalage structurel entre les principes fondateurs de l'ESS — notamment la gestion démocratique et la reprise de pouvoir sur le travail — et l'expérience quotidienne des élèves dans des institutions scolaires fortement hiérarchisées. Ce contraste peut rendre les projets ESS difficiles à approprier, voire générer du rejet.

Léa Lima insiste sur la nécessité de décloisonner les projets pédagogiques ESS du cursus ordinaire. L'enjeu est à la fois de permettre aux élèves de relier ces expériences à leurs apprentissages quotidiens et de normaliser l'ESS comme une option professionnelle parmi d'autres. À l'adolescence, le désir de conformité sociale est fort : présenter l'ESS comme marginale ou exceptionnelle peut renforcer les résistances. Une approche pragmatique est privilégiée, mobilisant des catégories familières (comme celle de « réseau ») et inscrivant l'ESS dans un horizon professionnel légitime, non opposé aux aspirations individuelles.

Q2 • Quels retours sur la cohérence entre apprentissages ESS et réalités du travail ?

La question porte sur l'existence de retours d'ancien·ne·s lycéen·ne·s ou étudiant·e·s concernant l'écart entre les sensibilisations à l'ESS et les pratiques managériales rencontrées ultérieurement.

Selon Élodie Ros (Université Paris 8), les retours directs demeurent limités, bien que le dispositif des coopératives étudiantes existe depuis 2018. Certain·e·s participant·e·s, souvent en reconversion professionnelle, occupent par la suite des postes à responsabilité dans des structures de l'ESS. D'autres s'orientent vers des formes d'engagement alternatives : création associative, modes de vie collectifs, productions culturelles militantes. Même en l'absence d'une insertion directe dans l'ESS, l'expérience transforme les regards portés sur le travail, l'engagement et les territoires. L'effet principal réside moins dans une « conversion » que dans un déplacement critique des représentations, notamment sur les territoires populaires, envisagés comme des espaces de dynamiques et de ressources.

Q3 • Valérie Billaudeau (ADES) : Comment réinsuffler une utopie de transformation sociale dans l'ESS ?

Valérie présente un dispositif porté par l'ADES et la Fondation Crédit Coopératif, consistant en un appel à candidatures destiné à des jeunes pour la réalisation de courts-métrages sur la coopération en ESS. L'objectif est de dépasser une approche promotionnelle pour donner à voir la complexité du secteur, favoriser la pluralité des regards et susciter le débat.

Florian Barès souligne que l'utopie de transformation sociale ne peut émerger que si l'on s'affranchit des appels à projets standardisés et centralisés. Il met en avant des expériences ancrées localement (projet Hors Champ, PTCE, coopératives jeunesse intégrées au droit commun) et insiste sur l'importance d'un accompagnement internalisé, d'un projet politique territorial explicite et de financements pensés comme des investissements stratégiques plutôt que comme du mécénat.

Élodie Ros insiste, quant à elle, sur le rôle des espaces coopératifs comme lieux « hors norme » : espaces physiques distincts, modes d'organisation alternatifs, rencontres avec des chercheur·euse·s,

pratiques de lecture collective. Ces dispositifs favorisent une réflexivité durable et l'acquisition d'habitudes critiques transférables, indépendamment des trajectoires professionnelles ultérieures.

Au cœur de l'étude et de la promotion de l'Économie Sociale, il y a l'ADES



Fondée en 1982 autour d'un groupe informel de statisticiens et d'universitaires, l'Association pour le Développement des Données sur l'Économie Sociale (ADEDES) s'est imposée comme un lieu permanent de rencontre, de débat et d'émulation entre les différents interlocuteurs intéressés par l'Économie Sociale.

L'ADEDES a la double vocation de développer la connaissance scientifique, notamment quantitative, de l'Économie Sociale, dans des domaines aussi divers que la statistique, l'économie ou l'histoire, et d'agir en tant que groupe de pression, en particulier vis à vis des Pouvoirs Publics, pour que l'Économie Sociale soit prise en compte comme elle le mérite dans les programmes universitaires et le système statistique.

<https://addes-asso.fr/>

Q4 • Sensibiliser les professionnel·le·s de l'orientation et de l'insertion ?

La question interroge la formation des conseiller·ère·s en mission locale ou à France Travail, souvent peu familier·e·s de l'ESS et susceptibles de décourager les projets non conventionnels.

Léa Lima souligne que ces professionnel·le·s participent déjà, souvent sans le nommer, à l'ESS, puisque leurs structures sont majoritairement associatives. Toutefois, leur approche est centrée sur l'emploi plutôt que sur le travail, et s'inscrit dans des dispositifs prescriptifs. Leur socialisation professionnelle les éloigne des enjeux de gouvernance démocratique. Une piste centrale consiste à réintroduire la question du travail — et de ses conditions — au cœur des accompagnements.

Q5 • Instrumentalisation de l'engagement des jeunes ?

Une intervenante interroge les ambiguïtés entre engagement et travail, notamment à travers le service civique, souvent assimilé à un emploi à temps plein sans reconnaissance salariale équivalente. Elle soulève les risques d'instrumentalisation de la main-d'œuvre jeune, les tensions entre valeurs affichées de l'ESS et pratiques hiérarchiques, ainsi que les conditions d'une entrée pérenne dans le secteur.

Léa Lima rappelle le caractère structurellement ambigu du service civique, situé en dehors du droit du travail. Les jeunes, comme les salarié·e·s associatif·ve·s, tendent à intérioriser les contraintes économiques des structures et à rationaliser les conditions dégradées d'emploi, souvent en imputant la responsabilité à l'État plutôt qu'aux organisations. Ces mécanismes, largement documentés, participent à la normalisation de situations de précarité.

Conclusion

En définitive, les analyses présentées invitent à se défaire d'une vision homogène de « la jeunesse ». Comme l'ont montré de nombreux travaux sociologiques, celle-ci n'existe pas comme groupe social unifié, mais comme une catégorie plurielle, produite et organisée par des rapports d'âge institutionnalisés qui structurent les trajectoires, les positions et les formes de reconnaissance dans l'ESS.

Les tensions mises en évidence dans la première partie — entre valorisation de l'engagement des jeunes et assignation à des positions souvent précaires, transitoires ou subalternes — se prolongent dans les dispositifs analysés. Ceux-ci peuvent ouvrir des espaces d'expérimentation, d'apprentissage et de participation, mais ils contribuent aussi, dans certains cas, à encadrer et canaliser l'engagement juvénile sans remettre en cause les rapports d'âge qui structurent l'accès au travail et à la décision.

Dès lors, l'enjeu n'est pas seulement de multiplier les dispositifs dédiés aux jeunes, mais d'interroger plus largement les conditions institutionnelles qui produisent ces positions d'âge et façonnent les formes de participation au sein de l'ESS.

Dans cette perspective, plusieurs pistes d'action peuvent être esquissées, à condition de ne pas les formuler en direction d'une « jeunesse » abstraite, mais bien de transformer les cadres dans lesquels s'inscrivent les trajectoires.

Une première piste consiste à repolitiser la question du travail dans l'ESS, en replaçant au centre les conditions d'emploi, de rémunération et de reconnaissance. Cela implique notamment de limiter le recours structurel à des formes d'emploi dérogatoires (service civique, contrats aidés) comme modalités ordinaires d'entrée dans le secteur, et de renforcer l'accès à des emplois stables et reconnus dès les premières expériences professionnelles.

Une deuxième piste réside dans la transformation des rapports d'âge au sein des organisations, en ouvrant plus largement l'accès aux espaces de décision et de gouvernance, sans conditionner la légitimité à l'ancienneté ou à l'expérience accumulée. Il ne s'agit pas d'« intégrer les jeunes » dans des cadres existants, mais de questionner les hiérarchies d'âge qui les structurent.

Une troisième piste concerne les dispositifs de formation et de sensibilisation, qui gagneraient à être pensés non comme de simples outils d'orientation vers l'ESS, mais comme des espaces d'expérimentation du travail démocratique, articulant apprentissages, réflexivité critique et expériences concrètes — à l'image de certaines coopératives étudiantes ou initiatives territoriales évoquées ici.

Enfin, ces perspectives supposent de repenser les politiques publiques de soutien à l'ESS, en sortant d'une logique d'insertion par dispositifs ciblés pour privilégier des approches plus structurelles, centrées sur la qualité de l'emploi, la sécurisation des parcours et le financement pérenne des organisations.

Ces différentes pistes convergent vers un même enjeu : déplacer le regard de la « mobilisation des jeunes » vers la démocratisation du travail et des organisations.

Bibliographie

- COOPEEC COLLECTIF, (2024), « Les nouvelles formes de coopératives de jeunes : éléments de caractérisation », dans *L'ESS en transition(s)*, le Bord de l'eau (Territoires de l'ESS), p. 201-212.
- FRIOT B., 2012, Puissances du salariat : nouvelle édition augmentée, Éditions La Dispute, Paris
- HADDADENE F., LOPEZ POYOL E. (2020) « Le genre de l'intérêt général. Usages et (ré)appropriations différenciées du service civique », *Socio-économie du travail*, n° 9, 2021 – 1, p. 51-80
- LANCIANO É, LIMA L, RODET D. (2020), « Des candidat.es sans illusion : les nouveaux.elles diplômé.es de l'ESS face au marché du travail », *Connaissance de l'emploi*, n°157
- PINTO, V. (2014). *À l'école du salariat : Les étudiants et leurs « petits boulots »* Presses Universitaires de France.
<https://doi.org/10.3917/puf.pinto.2014.01>
- ROS É., BOUADI L., BRUNET C., (2021), « Vers de nouvelles formes d'ancrage de l'économie sociale et solidaire au sein des universités françaises », *RECMA*, N° 360, 2, p. 26-41.
- ROSPABÉ S., BARÈS F., CHEVALLIER M., MALPHETTES A., 2023, « Tisser les liens de l'éducation populaire et de l'économie sociale et solidaire par l'Entreprise coopérative jeunesse », *Pratiques de formation/Analyses. Revue internationale de sciences humaines et sociales*, 67.

Illustration de couverture / Laura Olivieri

Synthèse graphique / Florence Rhode

Direction artistique / Léa Courvoisier et Alex Lafourcade
Direction de la communication, Université Lumière Lyon 2

Relectures / Fanny Lelong et Camille Desjeux

Comité de rédaction / Comité de suivi de la Chaire ESS

Exécution graphique / Patrick Metzger et Martine Chaillou

Secrétariat de rédaction / Émilie Lanciano

BIOGRAPHIE DES AUTEURS ET DES AUTRICES

Florian Barès

Florian Barès, doctorant en sociologie, PRINTEMPS Université Versailles Saint-Quentin en Yvelines, coordinateur « sciences et sociétés » à l'Université rurale Quercy Rouergue, ancien chef de projet « Éducation et formation à l'ESS » à la CRESS Nouvelle-Aquitaine.

Laura Freydefond

Laura Freydefond, enseignante certifiée d'histoire-géographie et d'enseignement moral et civique au lycée Albert Camus de Rillieux-la-Pape, coordinatrice d'un projet pédagogique transdisciplinaire autour du lien social et de l'économie sociale et solidaire.

Émilie Lanciano

Émilie Lanciano, professeure de sciences de gestion, Université Lumière Lyon 2.

Léa Lima

Léa Lima, professeure en sociologie au Conservatoire national des arts et métiers (CNAM), membre du LISE, spécialiste de la citoyenneté sociale des jeunes et des politiques sociales de la jeunesse.

Élodie Ros

Élodie Ros, sociologue et politiste, responsable du pôle recherche et innovation entrepreneuriale du service orientation et insertion professionnelle de l'Université Paris 8, chercheure associée au LADYSS, coordinatrice du réseau des coopératives de jeunesse à Paris 8, impliquée dans des projets d'entrepreneuriat coopératif autogéré et le réseau UCOOP.

Former, engager, employer : jeunesses et ESS en pratiques. *Rapports d'âge, dispositifs et expériences contemporaines*

*Florian Barès, Laura Freydefond,
Émilie Lanciano, Léa Lima,
Élodie Ros — Avril 2026*

Ce carnet de la chaire ESS restitue les échanges de la conférence plénière des RIUESS 2025, consacrée aux relations entre jeunesse et économie sociale et solidaire (ESS). À partir de données existantes et de constats actuels, il montre que les jeunes restent sous-représentés dans l'ESS et davantage exposés à la précarité de l'emploi, malgré des discours valorisant l'engagement et le sens du travail. Le carnet propose de déplacer le regard en interrogeant la catégorie de « jeunesse » et les représentations qui lui sont associées dans le champ de l'ESS. S'appuyant sur des analyses critiques et des initiatives concrètes, il met en lumière les rapports d'âge institutionnalisés, les effets ambivalents de dispositifs comme le service civique et les conditions nécessaires à une démocratisation du travail pour redonner sens à l'engagement juvénile.

