



Le travail de jeunesse à vocation éducative au Luxembourg :

Occasions, conditions et effets

Sandra Biewers, Daniel Weis & Anita Latz

Dans un monde en mutation rapide, les exigences auxquelles sont soumis les établissements d'éducation évoluent elles aussi. Aujourd'hui, la recherche dans le domaine de l'éducation considère que la transmission formelle des connaissances dans le cadre scolaire ne suffit plus pour préparer adéquatement les jeunes aux défis sociétaux actuels et futurs. Il conviendrait plutôt de miser sur une formation et un soutien aussi variés que possible, véhiculant non seulement du savoir mais permettant également aux jeunes de développer au maximum leur potentiel personnel et leurs compétences de vie (*life skills*) – c'est-à-dire des compétences psychosociales et interpersonnelles qui préparent à une vie réussie (OECD, 2020 ; Weis & Gibéryen, 2021).

La politique de la jeunesse et de l'éducation doit dès lors envisager l'éducation de manière plus globale. Dans de nombreux pays européens, la mission éducative s'adresse donc aujourd'hui aussi aux structures éducatives extrascolaires telles que celles centrées sur un travail de jeunesse en milieu ouvert (Biewers, 2011). Au Luxembourg, cette mission de l'éducation non formelle est ancrée dans la loi sur la jeunesse, adoptée en 2008 et modifiée en 2016 ; elle est destinée à orienter la pratique au travers du Cadre de référence national sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes (MENJE & SNJ, 2021).

Au niveau international, les chercheurs-chercheuses dans le domaine du travail de jeunesse (voir notamment Thole et al., 2021 ; Närvänen et al., 2019) définissent en ce sens une série d'objectifs pour le travail de jeunesse, sachant que le développement personnel des

adolescent·e·s vient au premier plan. Ces objectifs comprennent le renforcement de la confiance en soi, des compétences sociales, de l'intelligence émotionnelle et de l'autonomie. Le travail de jeunesse en général, et en milieu ouvert en particulier, a pour but de transmettre des valeurs de démocratie, de tolérance et de respect, et d'aider les jeunes à devenir des citoyen·ne·s responsables, qui expriment leurs propres idées et intérêts et assument des responsabilités pour eux·elles-mêmes et pour les autres. En outre, le travail de jeunesse veille à ce que tou·te·s les adolescent·e·s bénéficient des mêmes chances et du même accès aux services éducatifs et aux offres de loisir quelle que soit leur origine sociale, ethnique ou culturelle.

Le travail de jeunesse à vocation éducative : un objet d'étude peu abordé à ce jour

Avec son offre accessible sans obligation ou contrainte, le travail de jeunesse en milieu ouvert fait aussi l'objet d'attentes élevées quant au développement de la personnalité des jeunes. Pourtant, peu d'études ont été menées jusqu'à présent afin de vérifier si et dans quelle mesure les actions en la matière sont fructueuses, notamment pour déterminer comment les jeunes eux·elles-mêmes perçoivent des opportunités d'éducation qui leur sont offertes (van Santen & Seckinger, 2021).

Cherchant à combler ce déficit, une étude empirique menée par le Centre de recherche sur l'enfance et la jeunesse (CCY) de l'Université du Luxembourg (Biewers et al., 2022) a examiné dans quelle mesure et par quels moyens le travail de jeunesse en milieu ouvert, en tant



que domaine d'action socio-pédagogique à large accès, parvient à soutenir le développement de la personnalité et l'apprentissage autonome des jeunes. Concrètement, l'étude a visé à recenser les expériences éducatives vécues par les jeunes au sein des maisons de jeunes du Grand-Duché – ces dernières ayant été choisies pour leur valeur de champ d'action exemplaire de l'éducation non formelle –, et à déterminer la valeur qu'ils-elles attribuent à ces expériences pour eux-mêmes et pour leur avenir. En se fondant sur Koller (2018), le processus éducatif a été défini comme le processus selon lequel une personne ressort transformée d'une expérience et – dans le cas des jeunes – capable d'acquérir de nouvelles perspectives sur elle-même et sur son environnement lorsqu'elle fait face à des incertitudes ou traverse des phases de développement typiques de cette période de la vie.

Une approche sur mesure pour une recherche centrée sur des processus éducatifs complexes

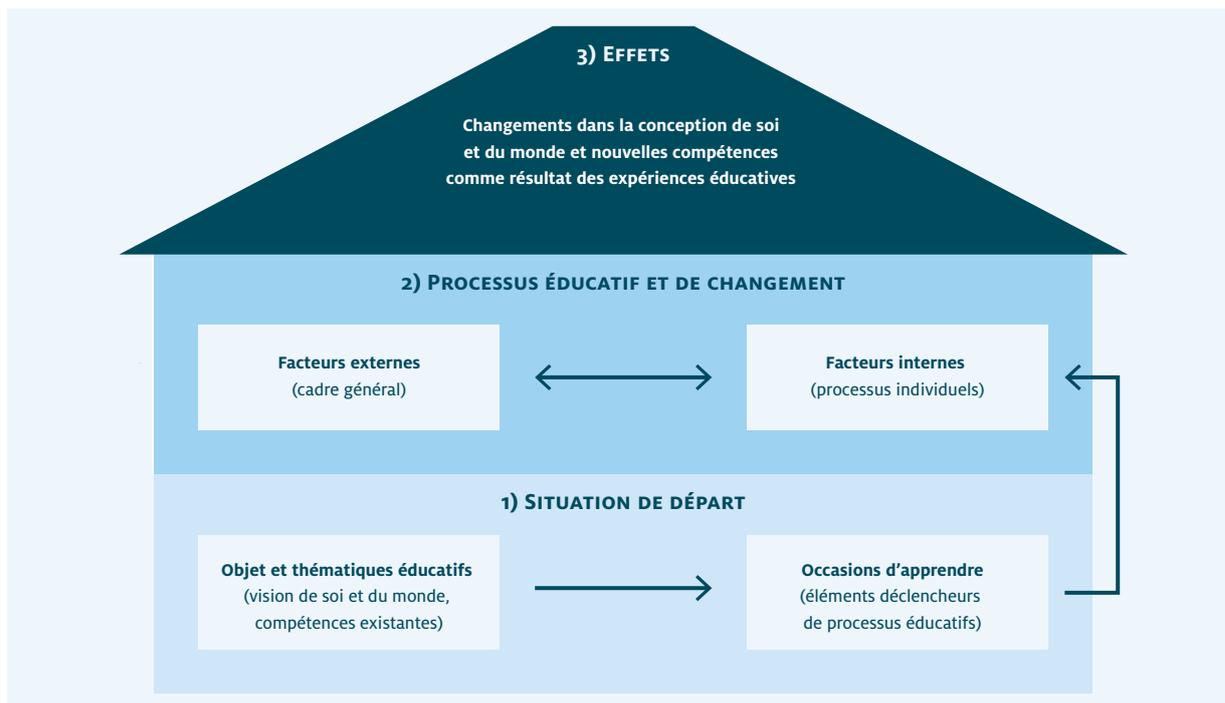
Pour le recueil de ces données spécifiques, sept maisons de jeunes luxembourgeoises ont été sélectionnées à titre d'exemples ; elles se distinguaient les unes des autres par certaines caractéristiques (p. ex. emplacement de la maison des jeunes, public cible, structure des participant-e-s). Pour permettre une appréciation correcte des processus éducatifs à l'œuvre dans le cadre du travail de jeunesse, la collecte de données a combiné des observa-

tions participatives dans les maisons en question, des entretiens en groupes avec les jeunes axés sur des problèmes donnés (N = 33) et des enquêtes en ligne auprès de jeunes (N = 101).

Les résultats : le travail de jeunesse en milieu ouvert soutient de diverses manières l'apprentissage autonome des jeunes concernés

L'observation de diverses situations quotidiennes et d'interaction dans les maisons des jeunes et l'analyse des récits des adolescent-e-s interrogé-e-s permettent de conclure que le travail de jeunesse en milieu ouvert donne lieu à des expériences éducatives extrêmement variées, souvent non perceptibles au premier abord, mais qui peuvent constituer un point de repère et d'orientation à long terme. Sur la base des données collectées, un modèle d'« éducation transformatrice dans le travail de jeunesse en milieu ouvert » a pu être élaboré, grâce auquel les expériences et processus éducatifs observés dans les maisons de jeunes ont pu être décrits de manière systématique (voir fig. 1). Ce modèle met en lumière 1) les occasions d'apprendre, les thématiques éducatives et les situations initiales sur lesquelles se fonde le travail de jeunesse en milieu ouvert, 2) de quelle manière les processus éducatifs et transformateurs s'y accomplissent et 3) ce que ces transformations peuvent susciter chez les jeunes.

Fig. 1: **Modèle « Éducation transformatrice dans le travail de jeunesse en milieu ouvert »**



Source : propre illustration.



1) Le point de départ du travail de jeunesse en milieu ouvert : les occasions d'apprendre offertes par des expériences éducatives

Concernant les occasions d'apprendre, les résultats des enquêtes par méthodes mixtes montrent que les adolescent·e·s viennent à la maison des jeunes avec des thématiques et objets d'éducation subjectivement importants pour eux·elles et qu'ils·elles trouvent en ce lieu un espace pour les aborder. Il peut s'agir notamment de conflits familiaux ou d'identité, de difficultés scolaires, de questions d'orientation professionnelle, de conflits relationnels, de certains problèmes concrets, etc. Les jeunes perçoivent parfois ces thématiques liées au développement et à la socialisation, comme des « crises » de plus ou moins grande ampleur qui surviennent dans leur quotidien et pour la résolution desquelles l'assurance et les ressources leur manquent (encore) en partie. De nombreux exemples tirés de l'observation permettent d'affirmer que les accompagnat·eu·rices professionnel·le·s des maisons de jeunes, dans une approche axée sur le milieu de vie et orientée vers la personne, considèrent ces crises comme des occasions d'apprendre et comme le point de départ de processus transformateurs, et leur accordent une grande attention. Ils·elles s'en emparent dans leur pratique quotidienne et dans le cadre de conversations ou d'activités spécifiques pour mener une réflexion à leur sujet avec les jeunes. Il est ainsi possible de mettre de l'ordre dans les émotions et les pensées et de définir des possibilités d'action. La citation ci-dessous montre de manière parlante qu'un travail socio-pédagogique mené au plus près des besoins des jeunes est particulièrement propice à susciter des expériences de développement et de transformation vécues par les personnes concernées comme fondamentales et marquantes.

« J'ai traversé une période où je n'allais vraiment pas bien, mes parents s'étaient séparés et ce sont les personnes de la maison des jeunes qui m'ont aidé pendant cette période. Je crois que sans eux, je n'aurais pas aussi bien traversé cette phase. (...) Les éducateurs étaient là pour moi, ils ont beaucoup parlé avec moi, j'ai fait des activités avec eux, cela m'a changé les idées. Oui, cela m'a beaucoup aidé ! »

Il ressort en outre des récits des jeunes que différents sujets d'intérêt pédagogique, éducatif et de développement

personnel, y compris les thèmes politiques, culturelles, écologiques et sociétales, ne sont pas nécessairement (ou ne peuvent pas être) abordés dans d'autres cadres avec la même richesse et la même profondeur thématique.

2) Comment se créent les processus éducatifs et de changement : apprendre et assimiler de nouvelles choses sur soi-même et sur le monde

Concernant le processus éducatif, les données montrent que les adolescent·e·s trouvent dans la maison des jeunes un espace « d'essai » relativement protégé, dans lequel ils·elles peuvent faire de nouvelles expériences. Ce sont souvent des « expériences de la différence et de l'altérité » (Koller, 2018, p. 80 ss.) dont ils·elles prennent conscience par la réflexion et la communication et qui élargissent leur horizon vécu. Ce faisant, ils·elles peuvent relativiser des expériences passées, les enrichir et/ou les interpréter sous un nouveau jour.

La présente étude renvoie en ce sens à la nécessité d'une marge de manœuvre pour une action expérimentale, dont peuvent découler des « expériences transformatrices et de nouvelles orientations » (Biewers et al., 2022, p. 81).

« Vraiment, ce sont ces moments où on accumule de nouvelles expériences qui sont super cool. Même si ce sont des choses du style dormir dehors en hiver au bord d'un lac quand il fait moins zéro. Ça ne s'oublie pas, et ça élargit les horizons (...) »

Les données ont permis d'identifier diverses conditions de succès contribuant à ce que les jeunes puissent faire de telles expériences transformatrices dans le cadre du travail de jeunesse. Parmi ces conditions figurent notamment une coexistence sociale fondée sur la reconnaissance et l'estime, une ambiance dans laquelle les jeunes se sentent bien et où ils·elles peuvent s'affranchir de la pression de la performance et des soucis quotidiens, une attitude tournée vers eux·elles en tant que jeunes et un accompagnement continu de la part de pédagogues sur une période prolongée, l'acceptation fondamentale de commettre des « erreurs » ou d'avoir des « faiblesses », qui incite à agir et à expérimenter sans craintes, ainsi qu'une offre orientée sur la participation, donnant aux jeunes l'opportunité de se prendre en main et de bénéficier d'un apprentissage actif et situationnel (Biewers et al., 2022).



Outre ces facteurs « externes » ou institutionnels, les données indiquent aussi la nécessité pour les jeunes de remplir des conditions « internes », sans lesquelles le processus éducatif ne semble guère possible. En effet, l'appropriation de nouvelles visions de soi et du monde relève d'un processus individuel et autonome qui ne peut pas être transmis de l'extérieur (Koller, 2018). Cette contribution personnelle des jeunes a été constamment mise en évidence dans les observations et les entretiens en groupes, notamment à travers leur propension à s'ouvrir à la nouveauté, leur désir personnel d'évoluer, une curiosité et une ouverture fondamentales vis-à-vis de l'inconnu, la volonté et la capacité de mener une réflexion sur leur propre comportement et leur personne, à communiquer verbalement aux autres leurs pensées et leurs expériences, ou leur disposition à accorder leur confiance à autrui et à croire en leurs propres aptitudes.

S'appuyant sur de nombreux exemples empiriques, l'étude montre que les conditions favorables offertes par le travail de jeunesse en milieu ouvert aident les jeunes à développer une telle confiance.

3) Les effets du travail de jeunesse à vocation éducative chez les jeunes : le changement et l'évolution

Les constatations empiriques permettent de conclure que les expériences éducatives ainsi comprises dans le cadre du travail de jeunesse en milieu ouvert entraînent des transformations, c'est-à-dire suscitent chez les jeunes de nouvelles visions d'eux-mêmes et du monde, et leur permettent de développer ou d'acquérir de nouvelles compétences et possibilités d'action.¹ Les jeunes deviennent ainsi plus résilient·e·s pour faire face à des crises et des difficultés, ils·elles acquièrent une plus grande confiance en soi et prennent conscience de leur propre valeur. En particulier, l'accompagnement durable et individuel des jeunes en proie à des phases d'incertitude instaure la confiance, il est une garantie d'engagement responsable et de continuité et les aide à identifier leurs objectifs et intérêts propres et à suivre leur voie avec plus d'assurance.

« J'étais chez moi, je n'avais aucun diplôme, rien. Je n'étais motivé pour rien. Il [l'animateur de la maison des

jeunes] m'a remis les idées en place. Aujourd'hui, dix ans après, j'ai deux diplômes en poche et je prépare en ce moment mon brevet de maîtrise. S'il n'avait pas été là, cela se serait probablement passé très différemment. »

C'est notamment grâce à cela que bon nombre de jeunes gagnent en autonomie et en indépendance au sein de la maison des jeunes.

Conclusion et perspectives

Pour la première fois au Luxembourg, une étude menée en tenant compte du point de vue des jeunes a pu livrer des conclusions sur la dimension éducative du travail de jeunesse en milieu ouvert avec ce public et sur les bénéfices que les jeunes retirent de ces expériences éducatives. Jusqu'à présent, ce sont principalement des attentes imposées depuis l'extérieur qui avaient été formulées pour décrire l'apport effectif ou souhaitable du travail de jeunesse. Les résultats documentés ici sont autant de données empiriques sur lesquelles le travail de jeunesse en milieu ouvert peut s'appuyer et qui en démontrent la valeur, les atouts et le potentiel du point de vue des usagers : alors que l'éducation scolaire vise en priorité à transmettre des connaissances et des compétences pratiques, le travail de jeunesse repose sur une conception holistique de l'éducation en tant que processus transformateur, qui mise avant tout sur des expériences marquantes pour le développement de la personnalité et la capacité d'action autonome. De telles expériences paraissent capitales à notre époque marquée par des défis complexes. Enfin, cette prise de conscience pourra clairement renforcer l'identité du travail de jeunesse en milieu ouvert en tant qu'acteur éducatif.

Références

- Biewers, S. (2011). Jugendarbeit als Bildungsort. Forum für Politik, Gesellschaft und Kultur in Luxemburg, 21, 44–47.
- Biewers, S., Latz, A. & Weis, D. (2022). Bildungserfahrungen in non-formalen Settings: Eine Jugendstudie über das Potenzial und den Wert bildungsorientierter Jugendarbeit. Abschlussbericht, September 2022. Universität Luxemburg & MENJE.
- Koller, H.-C. (2018). Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. Kohlhammer.
- MENJE & SNJ. (2021). Nationaler Rahmenplan zur non-formalen Bildung im Kindes- und Jugendalter. Luxemburg: MENJE & SNJ.
- Närvänen, A.-L., Kuronen, M. & Siurala, L. (2019). Youth Work and Youth Participation: Institutional Approaches and Practices in Europe. Council of Europe.
- OECD. (2020). Lernkompass 2030. OECD-Projekt Future of Education and Skills 2030: Rahmenkonzept des Lernens. OECD.
- Thole, W. et al. (2021). Die Kinder- und Jugendarbeit. Einführung in ein Arbeitsfeld der sozialpädagogischen Bildung. Beltz Juventa.
- Van Santen, E. & Seckinger, M. (2021). Empirische Perspektiven auf die Offene Kinder- und Jugendarbeit. In U. Deinet, B. Sturzenhecker, L. von Schwanenflügel & M. Schwerthelm (Eds.), Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit (pp. 1563–1576). Springer VS.
- Weis, L. & Gibéryen, T. (2021). Innovative Bildungsansätze für nachhaltige Entwicklung in Luxemburg. In LUCET & SCRIPT, Nationaler Bildungsbericht Luxemburg 2021 (pp. 14–19). Luxemburg: LUCET & SCRIPT.

1: Dans la mesure où il s'agit d'une étude qualitative, les résultats ne sont pas représentatifs et ne peuvent donc pas être généralisés. Toutefois, les constatations décrites se sont constamment répétées au cours de l'étude. En outre, la combinaison de diverses méthodes et perspectives a contribué à la validation des résultats.