HAL
open science

# L'éducation à l'ESS: nouveau champ d'action pour l'animation socioculturelle?

Sandrine Rospabé

## To cite this version:

Sandrine Rospabé. L'éducation à l'ESS: nouveau champ d'action pour l'animation socioculturelle?. Revue internationale animation, territoires et pratiques socioculturelles, 2014, 6, pp.105-118. hal-01893405

**HAL Id: hal-01893405**

**https://univ-rennes2.hal.science/hal-01893405v1**

Submitted on 11 Oct 2018

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Animation, territoires et pratiques socioculturelles
Sociocultural community development and practices
Animación, territorios y prácticas socioculturales

# L'éducation à l'ESS : nouveau champ d'action pour l'animation socioculturelle ?

**Sandrine Rospabé**
Enseignante-chercheure, Université de Rennes1, France
sandrine.rospabe@univ-rennes1.fr

*La crise économique, les menaces sur l'environnement, la violation de droits humains, les inégalités Nord/Sud sont à l'origine du développement, depuis quelques années, en milieu associatif principalement, de spécialisations d'animateurs socioculturels en « éducation à l'environnement », « éducation interculturelle », « éducation aux droits humains », « éducation au développement à la solidarité internationale ». Ces approches prônent toutes une forme de transformation sociale vers un monde plus juste, plus égalitaire, plus respectueux de l'environnement et de l'être humain. Cette communication cherche à déterminer pourquoi et comment, en théorie, l'animation socioculturelle pourrait investir ce champ d'intervention.*

*Mots-clés : animation; éducation; justice sociale; environnement.*

*The economic crisis, the threats on the environment, the violation of human rights, the North/South disparities are at the origin of the development, since a few years, in non-profit organisations mainly, of sociocultural community developers' specializations in «education to the environment», «intercultural education», «education in human rights», «education in the development of international solidarity». These approaches advocate quite a shape of social transformation towards a more just, more egalitarian, more environmental-friendly world in respect to human being. This communication tries to determine why and how, in theory, sociocultural community development could invest this field of intervention.*

*Keywords: animation; education; social justice; environment.*

*La crisis económica, las amenazas sobre el medio ambiente, la violación de humanos derechos, las desigualdades Norte/Sur están al principio del desarrollo, desde hace algunos años, en medio asociativo principalmente, de especializaciones de animadores socioculturales en «educación al medio ambiente», «educación intercultural», «educación a los derechos humanos», «educación al desarrollo a la solidaridad internacional». Todas estas aproximaciones preconizan una forma de transformación social hacia un mundo más justo, más igualitario y más respetuoso del medio ambiente y del ser humano. Esta comunicación procura determinar por qué y cómo, teóricamente, la animación sociocultural podría investir este campo de intervención.*

*Palabras clave: animación; educación; justicia social; medio ambiente.*

Certains droits réservés © Sandrine Rospabé (2014).
Sous licence Creative Commons (by-nc-nd).
ISSN : 1923-8541

## Introduction

« 1+1=3, l'économie un jeu d'enfant ». C'est ainsi que s'intitulait le programme d'éducation à l'économie lancé par une structure d'éducation populaire bretonne et reprise dans les cahiers d'espérance des Etats Généraux de l'économie sociale et solidaire (ESS) en 2011[1]. C'est aujourd'hui un enjeu pour l'éducation populaire de s'intéresser à la démocratisation du concept d'économie, tant celui-ci est assimilé par nombre de citoyens à une économie libérale, mue par un moteur unique ; le profit. C'est oublier que depuis plus de deux siècles, se développe une économie alternative au système capitaliste, qui prend le nom d'économie sociale et solidaire en France, de « third sector » dans les pays anglo-saxons, ou bien encore d'économie populaire-solidaire en Amérique Latine. Cette économie, reposant principalement sur des projets collectifs citoyens, met en évidence que des modèles de production, d'échange et de consommation basés sur la coopération et la solidarité sont non seulement possibles, mais sont économiquement viables. Une des hypothèses défendues dans cette communication est qu'une « éducation à l'ESS » peut œuvrer pour une transformation de nos sociétés vers un monde plus juste, plus égalitaire, plus respectueux de l'environnement et de l'homme.

Cette éducation à l'ESS s'inscrit dans un paysage déjà riche d'« éducations à » (éducation relative à l'environnement (ERE), éducation à la santé, éducation à l'interculturel, éducation au développement et à la solidarité internationale (EAD-SI) etc.) avec lesquelles, elle partage un certain nombre de valeurs, d'objectifs et de méthodes. La place de ces « éducations à » demeure marginale dans la recherche universitaire, bien qu'un courant intéressant se soit développé ces dernières décennies autour de l'éducation relative à l'environnement à travers notamment les travaux québécois du Centre de Recherche en Education et Formation Relatives à l'Environnement et à l'Ecocitoyenneté (CENTR'ERE), ceux de Lucie Sauvé en particulier. Notre communication s'inscrit dans leur lignée. Loin de vouloir contribuer à un nouveau morcellement de ces « éducations à », elle se place au croisement des sciences de l'éducation et des sciences économiques et adopte une perspective socialement critique, suivant notamment les travaux de Robottom et Ham (1993).

Que le cadre de développement de l'éducation à l'ESS soit le secteur de l'éducation formelle ou celui de l'éducation non formelle[2], il nous semble pertinent de nous intéresser au rôle que pourrait y jouer l'animation socioculturelle, dans sa dimension militante (Gillet, 2005). Déjà, un certain nombre de structures de l'éducation populaire reconnait les métiers d'animateurs socioculturels en éducation à l'environnement, éducation interculturelle, éducation aux droits humains, éducation au développement à la solidarité internationale. Cette communication cherche à étudier la pertinence d'une spécialisation en éducation à l'ESS des animateurs socioculturels qui passerait notamment par une formation préliminaire adéquate. Elle s'inspire d'une expérimentation menée au sein d'une formation d'animateur social et socioculturel au département Carrières sociales de l'IUT de Rennes entre septembre 2012 et juin 2013.

Cet article explore dans un premier temps le concept d'éducation à l'ESS. Il se penche sur la notion d'économie sociale et solidaire et tente d'en cerner les frontières. Il analyse ensuite son inscription dans le paysage des « éducations à » (ou « éducations qui émancipent »), ses caractéristiques propres, ses enjeux éducatifs et économiques ainsi que ses limites. Dans un second

1. « Le programme 1+1 = 3 » a été créé en 2011 par l'association les petits débrouillards Bretagne comme une « action d'éducation à l'économie, une éducation alternative, pluraliste et critique »
2. Nous entendons par éducation formelle, celle véhiculée par le système scolaire tandis que l'éducation non formelle comprend les activités d'apprentissages organisées et structurées en dehors du cadre scolaire (Poizat, 2003).

temps, nous interrogeons le lien qui peut exister entre l'éducation à l'ESS, l'éducation populaire et l'animation socioculturelle. Enfin, nous concluons sur l'expérimentation menée dans le cadre d'une formation initiale d'animateurs.

## L'éducation à l'économie sociale et solidaire : une « éducation qui émancipe »

### De quelle économie parlons-nous ? La délimitation du champ.

La terminologie « économie sociale et solidaire » ne s'impose pas de soi (Laville, 2001 ; Draperi, 2009). Elle est d'ailleurs régulièrement interrogée, par les défenseurs de la notion de tiers secteur, d'économie alternative ou plus récemment par les partisans de l'entrepreneuriat social (Sibille et Ghezali, 2010). Globalement perçue, comme une économie a-capitaliste, replaçant l'humain (et non le profit) au cœur de l'activité économique et reposant sur un principe de solidarité, elle n'en demeure pas moins issue de deux histoires, deux mouvements différents.

L'économie sociale puise ses racines dans l'associationnisme ouvrier de la fin du 18e siècle. Elle se définit aujourd'hui par ses statuts juridiques (association, coopérative, mutuelle) et les principes de fonctionnement qui en découlent (liberté d'adhésion, lucrativité limitée, gouvernance démocratique, double qualité des membres). Longtemps mue par un projet collectif d'émancipation des personnes, elle s'est, pour partie, peu à peu banalisée sous l'emprise d'un modèle économique néolibéral dominant, certains de ses acteurs subissant un isomorphisme institutionnel (Enjolras, 1996 ; Bidet, 2003), leurs pratiques les écartant de leur utopie fondatrice (Hély et Moulevrier, 2013).

Dans les années 1960-70, face à la montée du chômage, à la marginalisation de certains territoires et de certaines populations et à une marchandisation grandissante de l'économie, naissent de nouvelles initiatives citoyennes, dans les domaines de l'insertion par l'activité économique, du commerce équitable, des finances solidaires, des systèmes d'échanges non monétaires, des services de proximité (crèche parentale, régie de quartier etc.). Reposant sur les principes du marché, de la redistribution et de la réciprocité, l'économie solidaire peut être définie comme « un ensemble d'activités contribuant à la démocratisation de l'économie par des engagements citoyens » (Laville, 2001). Elle vise donc à redonner aux citoyens un « pouvoir d'agir » économique en créant des espaces publics de proximité (Fraisse, 2003). De nombreux auteurs mettent ainsi en avant la dimension politique de cette économie (Fraisse, 2007 ; Chanial et Laville, 2003, Laville, 2011). Pour Lipietz, en allant de l'économie sociale à l'économie solidaire on passe du « comment », (« Comment, sous quel statut et quelles normes d'organisation interne on le fait ? ») au « pourquoi » (« au nom de quoi on le fait : le sens prêté à l'activité économique, sa logique, le système de valeurs de ses acteurs ») (Lipietz, 2001, p. 56).

S'il est certes aisé de trouver de nombreux éléments de différenciation entre ces deux économies, notre volonté n'est pas d'entretenir ce clivage mais plutôt de les fédérer et de les penser comme un mode alternatif de régulation économique, face à la régulation par le capital ou par l'Etat. Dans un contexte où les crises économique, financière et environnementale font douter de nombreux citoyens de la capacité des marchés à s'auto-réguler ou de celle de l'Etat à les contrôler, il convient de leur proposer un nouveau lien entre l'économie et la société. Notre hypothèse est que cela passera par l'éducation.

**Une éducation qui s'inscrit dans les « éducation à » …**

L'éducation à l'ESS vient s'inscrire dans un ensemble d' « éducation à », largement pensé et décrit par le milieu associatif[3] et celui des organisations internationales[4] mais assez peu investi par le monde académique[5].

La majorité des recherches universitaires cherchant à définir un cadre intégrateur à ces « éducations à » se penche sur le secteur de l'éducation formelle. Elles mettent en évidence un certain nombre de caractéristiques communes à ces « éducations à », parmi celles-ci : leurs objectifs (la démocratie, la transformation des pratiques sociales), leurs enjeux (la construction d'un principe de responsabilité dû au lien entre l'individuel et le sociétal), leur ouverture (elles convoquent des savoirs pluridimensionnels, des conduites, des valeurs), leur dimension a-disciplinaire (par la nature sociétale de ses enjeux) (Lebeaume, 2004 ; Lange et Victor, 2006). Une visée pertinente des « éducations à » pourrait être la construction d'une « opinion raisonnée », définie comme un intermédiaire entre le préjugé et la connaissance scientifique rationnelle, une « pensée en train de se construire » (Lange, Trouvé et Victor, 2007).

Quant à la place de ces « éducations à » dans les pratiques d'éducation non formelle, elle est certes, interrogée par ses acteurs (les structures d'éducation populaire) mais demeure peu présente dans la recherche académique. Mignon (2007) les positionne comme de nouvelles pratiques permettant la réorientation de l'éducation populaire, notamment par l'action de jeunes associations militantes.

En quête d'une terminologie fédératrice pour les différentes dimensions contemporaines de l'éducation, Sauvé (2000) propose le terme « Éducation pour le développement de sociétés responsables » [6] (Sauvé, 2000) et se réfère à une « éducation à l'engagement » (Sauvé, 1997a). Une équipe mixte d'acteurs de l'éducation populaire et de chercheurs universitaires investis dans la création d'un Diplôme Universitaire (DU) sur ces « éducations à »[7], a choisi de les rassembler sous la dénomination « éducations qui émancipent ». C'est ce terme que nous retiendrons pour caractériser l'éducation à l'ESS.

L'éducation à l'ESS se nourrit des apports des autres « éducations à » et, en particulier, sur les champs qu'elle aborde, de l'Education Relative à l'Environnement (ERE) et de l'Education au Développement et à la Solidarité Internationale (EAD-SI). Avec l'ERE, elle partage l'interpellation des modèles actuels de production et de consommation non soutenables vers des modèles respectueux de l'homme et de l'environnement (Gonzales-Gaudiano, 2008). Selon Sauvé,

3. Des réseaux et collectifs associatifs régionaux et nationaux publient régulièrement des travaux sur l'« éducation à ». On peut citer, à titre d'exemples, la revue belge Symbioses en Education Relative à l'Environnement publiée par le réseau IDée, la revue Antipodes publiée par l'association belge ITECO en éducation au développement.

4. Le Conseil de l'Europe a publié de nombreux travaux sur « l'éducation aux droits de l'homme » qui englobe l'ensemble des champs des « éducations à » (« éducation à la santé », « éducation à l'interculturel », « éducation relative à l'environnement » etc.). L'Unesco s'intéresse à la question de l' « éducation au développement durable ».

5. On notera ici les travaux du CENTR'ERE (Centre de recherche en éducation et formation relatives à l'Environnement et à l'écocitoyenneté) de l'UQAM (Université du Québec à Montréal) et notamment la revue Education Relative à l'Environnement.

6. « L'éducation pour le développement de sociétés responsables associe l'éducation relative à l'environnement aux autres dimensions contemporaines de l'éducation, comme l'éducation à la paix, aux droits humains, l'éducation interculturelle, l'éducation au développement, l'éducation au développement durable, etc., qui concernent les préoccupations écologiques et sociales contemporaines. Elle adopte à la fois une perspective communautaire et une perspective planétaire. Elle vise le développement optimal des personnes et des groupes sociaux, en mettant l'accent sur l'actualisation d'une responsabilité fondamentale à l'égard des êtres et des systèmes vivants et non vivants du milieu. » (Sauvé, 1997, p. 184)

7. Il s'agit d'acteurs/formateurs associatifs et de chercheurs des Universités de Rennes1 et de Rennes2, engagés dans la création d'un DU « Education populaire et transformation sociale. Pour une société respectueuse des droits humains » au sein de l'Université de Rennes1.

lorsqu'elle adopte une approche socialement critique, l'éducation relative à l'environnement peut intégrer une dimension écosocialiste. L'écosocialisme étant défini par Fien comme une idéologie visant « la transformation radicale de la société occidentale et de ses fondements économiques basés sur des systèmes globaux de production et de consommation » et son remplacement par « des communautés équitables, viables, pluralistes et relativement autonomes » (in Sauvé, 1997a, p.176). La proximité de l'éducation à l'ESS avec l'EAD-SI se situe dans la compréhension des interdépendances économiques mondiales et la mise en évidence des alternatives au système économique dominant, le commerce équitable notamment.

**… mais développe sa propre identité**

A notre connaissance, peu de travaux se sont spécifiquement penchés sur la question de l'éducation à l'ESS. Comeau (1998) s'est intéressé à l'éducation à l'économie sociale qui « agirait sur les modes de représentation et de classification [ … ] et sur les habitudes, afin de structurer des organisations économiques différentes des entreprises capitalistes et les plus conformes possibles aux principes de l'économie sociale ». Il différencie alors trois pratiques éducatives (l'éducation du public, l'éducation à la mise en œuvre et l'éducation à la consolidation), toutes très liées au mouvement coopératif. Notre conception de l'éducation à l'ESS renvoie à certains éléments de l'éducation du public définie par Comeau comme « un ensemble de pratiques éducatives s'adressant à une population cible et visant à lui faire connaître l'économie sociale, ou une de ses composantes (par exemple, les coopératives de travail), et à susciter son appui et même son intégration à une initiative de l'économie sociale ». Cependant, nous entendons aller au delà du développement d'«une culture favorable à l'émergence et au développement des entreprises collectives », et définissons l'éducation à l'ESS comme un processus pédagogique (« s'informer, comprendre, agir ») qui vise à une compréhension critique des enjeux économiques actuels pour s'engager dans la construction d'une économie plus humaine basée sur d'autres valeurs que la recherche du profit, sur un autre modèle de gouvernance des entreprises, sur d'autres modes de production, d'échanges, de consommation, d'épargne etc.

Il nous semble pertinent de retenir la typologie dressée par Robottom et Hart en 1993 en Education Relative à l'Environnement (in Lange et Victor, 2006 ; Liarakou et Flogaitis, 2000), pour caractériser notre approche de l'éducation à l'ESS. Robottom et Hart distinguent trois orientations différentes en ERE:

- l'approche positiviste qui vise surtout l'acquisition de connaissances avec en perspective un changement de comportement, vers un comportement civique responsable ;
- l'approche interprétative, centrée sur les relations, les rapports entre l'apprenant et l'environnement pour atteindre une empathie ;
- l'approche critique sociale, qui vise le développement d'un engagement personnel et collectif ainsi que d'un agir pertinent pour le changement des réalités environnementales et sociales.

C'est dans le courant de l'approche critique sociale que nous situons notre travail, le développement de la pensée critique et de l'agir collectif nous paraissant au cœur des valeurs défendues par l'ESS. Pour aller plus loin dans cette caractérisation, en transposant l'analyse de Sauvé (1997a) en ERE, nous pouvons considérer l'éducation à l'ESS au croisement de trois problématiques inter reliées :

- la problématique économique : l'éducation à l'ESS vise la résolution des problèmes économiques engendrés par un capitalisme[8] débridé, en incitant à l'engagement pour la transformation fondamentale des modes de pensée, de production et de consommation.
- la problématique éducative : l'éducation à l'ESS vise le développement optimal des personnes et des groupes sociaux en relation avec leur environnement économique, en particulier le développement de compétences cognitives (investigation critique), affectives (clarification des attitudes), éthiques et politiques. « De la consommation d'idées et de produits, la compétence politique mène à l'exercice du rôle d'acteur dans la cité, ce qui suppose la prise de conscience de cette identité écocitoyenne et le développement d'un pouvoir-agir. » (Sauvé, 2009, p. 12)
- la problématique pédagogique : l'éducation à l'ESS vise un apprentissage coopératif intégrant le caractère multidimensionnel de la personne en développement (aspects cognitifs, affectifs, sociaux, moraux, etc.) et un lien étroit entre la théorie et l'agir.

Au-delà de ces éléments de clarification de notre conception de l'éducation à l'ESS, il convient maintenant de nous interroger sur les enjeux de son développement.

**Des enjeux éducatifs et socioéconomiques marqués**

**Les enjeux éducatifs**

En 2011, un sondage[9] sur la notoriété du secteur de l'Economie Sociale et Solidaire et les attentes de la jeunesse montrait que 51% des jeunes interrogés ne connaissaient par l'ESS (ne serait-ce que de nom) et 37% la connaissaient mais ne savaient pas vraiment de quoi il s'agissait.

Si, dès ses origines, l'économie sociale et solidaire a intégré un projet éducatif à son projet économique (naissance des bibliothèques ouvrières, clubs ouvriers, universités populaires dès le 19e siècle) (Demoustier et Wilson-Courvoisier, 2009), elle doit aujourd'hui, pour changer d'échelle réinvestir le champ de l'éducation, formelle et non formelle. Car, comme le souligne Draperi, « l'éducation n'est-elle pas le meilleur vecteur de l'émancipation, projet initial et sans doute ultime de l'économie sociale et solidaire ? » (Draperi, 2009, p. 35)

Demoustier et Wilson-Courvoisier (2009) établissent un état des lieux de la présence de l'ESS dans le domaine de la formation initiale. Elles notent sa place marginale au sein de l'école primaire[10], sa fonction de « découverte », d'« information » plutôt que de véritable objet de formation au sein de l'enseignement secondaire, l'enseignement supérieur présentant davantage un rôle de formation de cadres de l'ESS. En 2012, L'ESPER (L'Economie Sociale Partenaire de l'Ecole de la République)[11] publie un manifeste pour l'Education à l'ESS interpellant les pouvoirs publics sur l'importance d'une mobilisation pour le développement de cette éducation. En juin 2013, un accord cadre est signé entre L'ESPER, le ministère de l'éducation nationale et le ministère délégué à l'ESS pour favoriser l'éducation à l'ESS dans le secteur de l'éducation formelle. Parallèlement à

8. Le capitalisme pouvant être définie par « une exigence d'accumulation illimitée du capital par des moyens formellement pacifiques » (Boltanski & Chiapello, 2002, p. 37)
9. Sondage CSA- Jeun'ess réalisé par internet du 1er au 7 juin 2011 auprès d'un échantillon national représentatif de 535 personnes âgées de 16 à 30 ans.
10. Essentiellement à travers la Semaine de la Coopération à l'école mise en place en 2002 par l'OCCE (Office Central de la Coopération à l'Ecole)
11. L'ESPER est une association rassemblant 40 organisations de l'Economie sociale (associations, mutuelles, coopératives, syndicats) agissant dans le champ de l'Ecole et de la communauté éducative.

ces actions, des outils pédagogiques sont créés afin d'accompagner les acteurs éducatifs dans leur démarche[12].

**Les enjeux socioéconomiques**

Si les acteurs de l'ESS se mobilisent tant sur la question de l'éducation aujourd'hui, c'est, qu'au-delà des enjeux en termes d'émancipation des personnes et d'exercice d'une citoyenneté économique, ils font face au défi de former les citoyens (les jeunes) afin de renouveler les salariés des secteurs associatifs, coopératifs et mutualistes. Il est estimé qu'environ un quart des salariés de l'ESS (soit plus de 600 000 personnes) devrait prendre sa retraite d'ici 2020 (CNCRES, 2011). A cet objectif s'ajoute celui de former de nouveaux bénévoles, de nouveaux militants afin d'assurer la vitalité démocratique de cette économie.

Le développement de l'ESS, à travers l'éducation, répond également à un enjeu de société, celui d'amortir les effets de la crise. Génératrice de plus de 10% des emplois en France, l'ESS a permis des créations d'emplois soutenues et plus importantes que dans le reste de l'économie jusqu'en 2010. Sans contester l'impact de la crise des marchés financiers, des activités économiques et des finances publiques sur l'ESS, Demoustier et Colletis (2012) mettent en avant l'atténuation de leurs effets par la régulation statutaire des entreprises de l'ESS (mode de gouvernance, répartition des excédents, double qualité) et leur capacité d'innovation pour faire face aux nouveaux besoins sociaux.

**Des freins à prendre en compte**

**Les résistances individuelles en éducation à l'ESS**

L'éducation à l'ESS implique de modifier des représentations initiales pour en construire de nouvelles. L'individu peut alors se sentir menacé si cela touche à des structures profondes liées à son identité, son parcours de vie, ses pratiques sociales et son système de valeurs (Drion, 2008). Le processus pédagogique doit donc s'inscrire dans le temps. On peut également s'interroger sur la réelle capacité de l'éducation à l'ESS à toucher des individus qui n'ont pas la conviction qu'ils peuvent changer de modes de consommation, de tourisme, d'épargne ou agir sur les modes de production existants. Le savoir-agir ne suffit pas, il importe de développer et de s'approprier un pouvoir-agir face aux situations d'entrave et d'aliénation, en vue d'effectuer les changements qui s'imposent, vers l'émancipation (Sauvé & Orellana, 2008)

**La force de l'idéologie économique dominante**

Le système capitaliste s'est, au fil des siècles derniers, imposé à l'ensemble de la planète comme norme du système productif en économie de marché. Malgré les crises auxquelles il doit faire face, sa force est d'avoir su intégrer et neutraliser les critiques sociales et artistiques et de développer un « nouvel esprit » (Boltanski & Chiapello, 2002). L'économie sociale et solidaire, pour devenir un projet de société à part entière, doit donc démontrer sa place comme véritable alternative à ce système dominant, notamment à travers ses modes de production coopératifs et/ou écologiquement responsables.

12. On peut citer la « boite à outils » (recensant les outils de sensibilisation des jeunes à l'ESS développés par des acteurs de l'éducation formelle et non formelle http://www.jeun-ess.fr/boite-a-outils/) ou encore le site « made in ess » présentant un parcours de découverte de l'ESS http://www.made-in-ess.fr

Un regard sur les modèles de consommation montre également à quel point la consommation de masse domine et est au cœur du style de vie promu par la publicité et les médias. L'impact publicitaire et médiatique se situe à une échelle si grande qu'elle rend difficile la renonciation par les différents groupes de population à des modes de consommation maintenant incorporées à la culture. Les modes de consommation promues par l'ESS (circuits courts, commerce équitable etc.) pourront atteindre « un potentiel critique de transformation radicale à condition de ne pas se limiter à la promotion de mesures pour le changement individuel, spécifiques et désarticulées par rapport à un programme d'une plus grande portée » (González-Gaudiano, 2008, p. 238).

#### La question de l'évaluation

Si la question de l'évaluation dans les « éducations à » est récurrente, il n'existe aujourd'hui aucun consensus sur sa définition, ni sur sa mise en œuvre. Au-delà, d'une évaluation des savoirs et des savoir-faire, elle pose en effet la question complexe de l'évaluation de savoir-être. L'évaluation peut être perçue comme un élément intrinsèque de l'activité qui conduit à l'apprentissage, c'est-à-dire à bâtir de nouvelles façons de penser et d'agir (Sauvé, 1997b). Bien sûr, elle peut donner lieu à une évaluation normative ou sommative mais elle appartient le plus souvent à une évaluation formative qui favorise des acquisitions ou apprentissages progressifs (Boissou, 2000). Liarakou et Flogaitis (2000) proposent un cadre évaluatif intéressant de l'Education Relative à l'Environnement reposant sur la typologie de Robottom et Hart. Une « éducation à » socialement critique qui, par sa nature, « fait appel à l'engagement dans l'action pour le changement environnemental, social et éducationnel nécessite une approche d'évaluation centrée également sur l'action et le changement. » (Liarakou & Flogaitis, 2000, p. 23). Contrairement à l'évaluation positiviste, l'évaluation sociocritique est participative : elle est cogérée par les différents acteurs de l'activité éducative (participants, formateur et évaluateur).

### La place de l'éducation à l'ESS dans l'animation socioculturelle

#### Education à l'ESS et éducation populaire

Un premier lien à interroger est celui qui existe ente l'ESS et l'éducation populaire[13]. Les mouvements d'ESS partagent une philosophie et une histoire avec l'éducation populaire, celle de l'éducation ouvrière dès le 19e siècle, à la fois par nécessité (l'apprentissage de l'association) et par volonté (l'émancipation ouvrière) (Demoustier et Wilson-Courvoisier, 2009). Encore aujourd'hui, Maurel (2011) souligne que l'ESS est « à la fois un produit de l'éducation populaire et un acte d'éducation populaire qui en constitue sa dimension culturelle ». Il ajoute, « en s'appuyant sur les transformations actuelles de société (notamment le paradigme coopératif et les logiques de réseau), elle [l'ESS] met les individus en situation d'innover, de repenser concrètement les rapports entre le social, l'économique et le politique et par là-même de dépasser dans une nouvelle configuration économique les contradictions et les antagonismes qui traversent notre société » (p.121). La dimension pédagogique incluse dans les démarches d'ESS ajoute à sa proximité avec l'éducation populaire. Mignon (2007), stipule qu' « axée sur les initiatives de développement local et de lutte contre tout ostracisme, l'économie solidaire [...] est, par sa pédagogie de la solidarité avec l'autre, une démarche d'éducation populaire » (Mignon, 2007, p. 223). Pour Pena-Ruiz (in

13. Nous reprendrons ici la définition donnée par Maurel de l'éducation populaire comme étant « l'ensemble des pratiques éducatives et culturelles qui œuvrent à la transformation sociale et politique, travaillent à l'émancipation des individus et du peuple et augmentent leur puissance démocratique d'agir» (Maurel, 2011, p. 80).

Maurel, 2011, p. 120), c'est une « pédagogie en activité, pas seulement une pédagogie du projet pour demain ou après demain », c'est une « pédagogie de la défatalisation de ce qui advient… de la lucidité, de la résistance à un tout un vocabulaire qui concentre en lui les mystifications d'un jour et les puissants du moment » ; c'est enfin « une pédagogie de l'initiative citoyenne ».

Le rôle que confère Maurel à l'éducation populaire « dans le développement de l'ESS, de l'esprit coopératif, de modes de production alternatifs remettant en cause les rapports hiérarchiques, autoritaires et strictement marchands qui règlent les rapports de travail et de production de la grande entreprise industrielle » (Maurel, 2011, p. 52) ne passerait-il pas par des pratiques d'éducation à l'ESS ? Celles-ci renvoient, par leurs finalités (l'émancipation individuelle et collective, le développement d'un esprit critique et d'un pouvoir-agir) et leur pédagogie, aux démarches d'éducation populaire. L'éducation à l'ESS se nourrit en effet des pédagogies développées par les autres « éducations à », celles issues de l'éducation nouvelle des deux premiers tiers du 20e siècle reposant sur des méthodes actives, un apprentissage coopératif et une pédagogie du projet (Miguel Sierra & Drion, 2010).

**Education à l'ESS et animation socioculturelle**

Si l'animation socioculturelle peut être perçue comme « fille de l'éducation populaire », c'est dans « la recherche d'une société meilleure dans laquelle la citoyenneté responsable ferait accéder les exclus à la démocratisation du pouvoir et du savoir, la volonté de développer l'intelligence et la sensibilité, le désir d'agir sur le monde en le transformant » (Augustin & Gillet, 2009, p. 171). L'éducation à l'ESS, entendue comme praxis (réflexion dans et pour l'action), vient s'inscrire dans « l'univers chaud de l'animation », comme « pratique fondée sur une idéologie de la réaction contre les effets du système dominant actuel » (Gillet, 2005, p.44). L'éducation à l'ESS peut contribuer à redonner à la fonction d'animation un sens militant, souvent laissé de côté par la professionnalisation et l'institutionnalisation des pratiques. Non plus une « simple méthode de développement socioculturel, une technique de récréologie ou un simple savoir-faire technique », l'animation est alors bien un « mode de transformation sociale » (Gillet, 2005, p.45).

En 2001, l'offre publique de réflexion sur l'avenir de l'éducation populaire mettait en avant la nécessité d' « introduire une éducation critique sur l'économie dans les formations des animateurs […] avec une démarche d'éducation populaire pour donner des contenus d'analyse sur la compréhension des mécanismes économiques et la marchandisation » (Lepage, 2001, p. 91). L'éducation à l'ESS s'inscrit pleinement dans cette éducation critique mais il faut attendre 2013 pour voir reconnue dans le Programme Pédagogique National du DUT Carrières Sociales la compétence spécifique de l'animateur à « développer des projets d'éducation à l'environnement valorisant […] l'économie sociale et solidaire, dans une perspective de transformation sociale des territoires». L'économie sociale et solidaire fait également son apparition dans le contenu du module d'enseignement « Politiques économiques contemporaines: les dynamiques de marché. » (PPN, 2013)

C'est dans le cadre d'une formation d'animateur social et socioculturel au département Carrières sociales de l'IUT de Rennes que s'inscrit l'expérimentation d'une pratique d'éducation à l'ESS menée de septembre 2012 à juin 2013. Cette expérimentation comporte deux dimensions : la mise en place de deux modules « ESS » et « éducation à l'ESS » dans la formation au DUT et la réalisation par un groupe d'étudiants d'une action de sensibilisation à l'ESS en milieu scolaire.

## Une expérimentation d'éducation à l'ESS

### Le cadre de l'expérimentation

#### Premier temps : l'introduction de l'éducation à l'ESS dans une formation d'animateur

La capacité, pour un animateur socioculturel, de mettre en œuvre un esprit analytique et critique sur son environnement économique (tant au sein d'une structure employeur – notamment lorsqu'elle est associative – qu'à un niveau plus large du territoire local ou global) confère à l'économie sociale et solidaire toute sa place dans une formation d'animateur. L'apprentissage de la notion d'économe plurielle, du concept d'ESS, de ses racines historiques, de ses enjeux (l'ESS est-elle une force de transformation sociale ou une économie soumise à la banalisation ?) constitue le contenu d'un premier module d'enseignement du DUT Carrières Sociales de l'IUT de Rennes[14].

Développer la compétence de « Réalisation de projets éducatifs et culturels dans une perspective d'émancipation » (PPN, 2013) justifie la présence d'un module spécifique sur l'éducation à l'ESS. Mis en place durant l'année universitaire 2011-2012, ce module a été expérimenté durant deux années consécutives, sur une durée de 18h, auprès de 270 étudiants au total. Ce module a été conçu en considérant l'intérêt du jeu pédagogique dans une action de formation[15]. D'un statut de « joueur » en début de module, les étudiants se retrouvent ensuite « créateur » d'un outil pédagogique (prenant comme support le jeu de plateau, le jeu de rôle, le photo langage, la vidéo, le conte ou encore le théâtre) sur un thème choisi de l'ESS (tourisme solidaire, circuit court, énergie renouvelable, insertion par l'activité économique, mobilité alternative, monnaie locale etc.). Les outils pédagogiques ainsi créés ont été testés auprès d'acteurs de l'ESS, qui ont pu en apprécier la pertinence tant sur la forme que sur le fond. Ce module est construit en partenariat avec une association d'éducation populaire locale (le Centre Rennais d'Information pour le Développement et la Solidarité entre les Peuples, CRIDEV) et vient alimenter une malle pédagogique sur l'ESS disponible à l'emprunt par tout acteur éducatif qui souhaiterait mettre en place une action de sensibilisation à l'ESS.

Un groupe de quatre animateurs en formation a ensuite expérimenté une action de sensibilisation à l'ESS auprès d'un public lycéen (bas général et bac professionnel).

#### Deuxième temps : l'expérimentation de sensibilisation à l'ESS en milieu lycéen

En décembre 2011, est lancé un groupe de travail « Education et sensibilisation à l'ESS » rassemblant différents acteurs de l'ESS et de l'éducation populaire[16], animé et coordonné par la Chambre Régionale d'Economie sociale (CRES) de Bretagne. Courant 2012, un partenariat s'établit entre le département Carrières Sociales de l'IUT de Rennes, le Rectorat d'Académie de

14. Chaque département Carrières Sociales dispose d'une latitude (20% du volume horaire global) pour mener des expérimentations en fonction des « spécificités locales » (PPN, 2013)

15. Eber (2003) met en évidence l'apport des jeux pédagogiques (« classroom game ») dans l'enseignement des sciences économiques. Adoptant une démarche expérimentale et la forme de jeux de rôle, ils permettent de simuler de nombreux concepts microéconomiques (l'efficience du marché, l'équilibre de Nash, le théorème de Coase etc.) et macroéconomiques (fonction de consommation, chômage, monnaie etc.). Brougères (2005, p. 93) évoque l'absence de cadre théorique justifiant la valeur éducative du jeu dans la formation pour adultes. Mais il souligne l'apport de « l'après-jeu », ou « debriefing », constituant un « moment de réflexivité qui rend possible transfert et apprentissage ».

16. Ligue de l'Enseignement, Mouvement Rural de Jeunesse Chrétienne (MRJC), Centre Régional d'Information Jeunesse (CRIJ), CRIDEV, MAIF, URSCOP. Deux pôles associatifs de développement de l'ESS (pays de Rennes et de Lorient) font également partie du groupe de travail.

Rennes, et la Fédération Régionale des Maisons Familiales Rurales (MFR) de Bretagne. Il repose sur la mise en place, par quatre étudiants-animateurs socioculturels, de séances d'exploration de l'ESS à destination de lycéens, à partir d'outils pédagogiques conçus en formation. Après plusieurs rencontres de préparation entre les enseignants des établissements scolaires concernés et les étudiants-animateurs, le projet s'est concrétisé par trois séances d'animation, construites autour de jeux pédagogiques sur des thématiques de l'ESS choisies par les différents acteurs[17]. Ces séances ont été conduites auprès de lycéens d'une classe de première ES, de deux classes de seconde générale et d'une classe de première bac professionnel « Services Aux Personnes et Aux Territoires »[18].

**Résultats[19] et perspectives**

La mise en œuvre de la première phase de l'expérimentation (production d'outils pédagogiques d'éducation à l'ESS) a conduit aux résultats suivants:

- soixante deux outils pédagogiques, accompagnés de livrets, ont été créés en deux ans. Vingt quatre d'entre eux ont été sélectionnés pour constituer la malle pédagogique présente au CRIDEV. Une trentaine d'emprunts a été enregistrée sur cette malle depuis sa création en mai 2012.
- les étudiants ont exprimé, à travers les évaluations du cours, une nette satisfaction par rapport à la démarche pédagogique adoptée (basée sur des méthodes actives, l'utilisation et la création de jeux). Ce cadre d'apprentissage aurait, selon eux, permis une sensibilisation réussie à des thématiques spécifiques de l'ESS. Ces résultats corroborent les conclusions émises par Eber (2003) sur l'effet des jeux pédagogiques utilisés dans l'enseignement de l'économie à l'université.

La deuxième phase de l'expérimentation (sensibilisation des lycéens à l'ESS) a permis de mettre en évidence quelques éléments fondamentaux dans une pratique d'éducation à l'ESS :

- Ces actions de sensibilisation se sont situées dans une perspective positiviste visant l'acquisition de connaissances par une approche thématique de l'ESS. Elles ont, certes, permis la réalisation de la phase d'information dans le processus « s'informer-comprendre-agir », mais ont occulté toute la phase de conscientisation nécessaire à un changement de comportement. Ce résultat démontre que les actions d'éducation à l'ESS doivent impérativement s'inscrire dans le temps, et d'autant plus si elles adoptent une approche sociocritique (approche défendue dans la partie théorique de cette communication).
- Ces séances d'exploration reposaient sur la mise en œuvre de pédagogies actives, basées sur l'utilisation du jeu pédagogique. La dimension ludique a parfois primé sur la dimension cognitive, le jeu étant davantage perçu par les lycéens comme un temps de loisir plutôt qu'un temps d'apprentissage. Cette réaction des lycéens peut partiellement s'expliquer par

17. Les thèmes retenus (parmi 13 propositions) ont été : monnaie locale, tourisme solidaire, énergies renouvelables, habitat groupé, mobilités alternatives et insertion par l'activité économique.
18. Les interventions auprès des deux classes de seconde du lycée Emile Zola (Rennes) se sont faites dans le cadre du cours d'enseignement d'exploration de SES (Sciences Economiques et Sociales). L'intervention auprès de la classe de première ES du lycée René Cassin (Montfort S/ Meu) s'est inscrite dans l'enseignement d'ECJS (Education Civique, Juridique et Sociale) et celle auprès de la classe de première bac professionnel SAPAT de la MFR (Baulon) dans le cadre de l'Enseignement à l'Initiative des Etablissements (EIE).
19. Ces résultats proviennent d'évaluations produites par les étudiants de DUT sur le module d'éducation à l'ESS, d'une observation directe des séances de sensibilisation auprès des lycéens et de l'évaluation de ces séances par les lycéens, par les étudiants-animateurs et par les enseignants.

le décalage existant entre l'enseignement des sciences économiques dans le système scolaire français (soulignant l'importance de l'expert) et une approche interactive et ludique (basée sur l'apprentissage entre pairs), adoptée habituellement par les acteurs de l'éducation non formelle. Mais elle tient aussi au fait que la phase de « debriefing » n'a pas toujours su prendre sa place comme moment de réflexion critique permettant le passage de l'expérience à l'apprentissage (Brougères, 2005).

- Ce projet a permis aux étudiants-animateurs de se placer dans une posture d'éducateurs et de mesurer ainsi à quel point la relation au savoir est différente lorsqu'on est en position d'apprentissage ou de transmission de connaissances : être animateur en éducation à l'ESS nécessite des compétences cognitives, affectives et politiques qui ne peuvent s'acquérir dans une formation généraliste d'animateur que par une approche volontariste.

Les perspectives offertes par cette expérimentation se situent à un double niveau. D'abord, elle montre que l'éducation à l'ESS peut s'inscrire concrètement dans une formation d'animateur et donc, être reconduite dans d'autres départements Carrières Sociales français, possédant une option « animation sociale et socioculturelle ». Ensuite, cette expérimentation a ouvert la voie à l'intervention d'animateurs socioculturels en éducation à l'ESS en milieu scolaire, en créant des liens avec le corps enseignant qui faciliteront la mise en place, demain, de processus pédagogiques allant au-delà de la simple séance de sensibilisation. Le développement et la professionnalisation de la malle pédagogique ESS en est l'un des leviers.

## Conclusion

Cette communication a mis en évidence le rôle que pouvait incarner l'éducation à l'ESS dans le champ des « éducations à »: la participation à la construction d'un esprit critique sur le système économique dominant et à la mise en place d'alternatives citoyennes, dans un objectif d'émancipation et de transformation sociale.

En 2013, par la présentation de son projet de loi relative à l'ESS et la signature de son accord-cadre sur l'éducation à l'ESS en milieu scolaire, l'Etat français reconnaît l'importance de ce secteur et de sa double dimension économique et éducative. Il appartient donc maintenant aux acteurs de l'éducation formelle et non formelle d'investir ce terrain et de réfléchir à des processus d'éducation à l'ESS pertinents pour tous, de l'enfance jusqu'à l'âge adulte. Nous soutenons dans cette communication que l'animation socioculturelle, dans son acception militante, est en mesure de développer une praxis de l'éducation à l'ESS, à condition de bénéficier d'un cadre de formation spécialisée à la hauteur de cet enjeu.

**Références**

Augustin, J-P. & Gillet, J-C. (2009), *L'animation professionnelle. Histoire, acteurs et enjeux*. L'harmattan (ed), Paris.

Bidet, E. (2003), «L'insoutenable grand écart de l'économie sociale. Isomorphisme institutionnel et économie solidaire», *Revue du MAUSS,* vol. 1, n° 21, 162-178.

Boissou, F. (2000), « L'évaluation en éducation relative à l'environnement : une dynamique en marche », *Education Relative en Environnement*, Vol. 2, p. 169-172

Boltanski, L. & Chiapello, E. (2002), *Le nouvel esprit du capitalisme*, Gallimard (ed.), Paris.

Brougère, G. (2005), *Jouer / Apprendre*, Economica (ed), Paris.

Chanial, P. & Laville, J-L. (2002), « L'économie solidaire : une question politique », *Mouvements*, vol 1, n°19, p. 11-20.

CNCRES (2011), *Départs à la retraite des effectifs salariés de l'ESS et stratégies des entreprises pour y faire face*, Observatoire National de l'ESS / CNCRES.

Comeau, Y. (1998), « Apports et limites de l'éducation à l'économie sociale », *Cahiers de la recherche en éducation*, vol. 5, n°3, p. 465-489

Demoustier, D & Wilson-Courvoisier, S. (2009), « L'enseignement initial de l'économie sociale et solidaire : un enjeu stratégique », *RECMA Revue Internationale de l'Economie Sociale*, n°311, p. 59-71.

Demoustier, D. & Colletis, G. (2012), « L'économie sociale et solidaire face à la crise, simple résistance ou participation au changement ? », *RECMA Revue Internationale de l'Economie Sociale*, n°325, p. 21-35.

Draperi, J-F. (2009), « Au bénéfice de la crise ? Pour un projet d'économie sociale et solidaire», *RECMA Revue Internationale de l'Economie Sociale*, n°313, p. 19-35

Drion, C. (2005), *Education au développement, Enjeux, définitions, principes pédagogiques et approche genre*, Le Monde selon les femmes, Bruxelles, 66 p.

Eber, N. (2003), « Jeux pédagogiques. Vers un nouvel enseignement de la science économique », *Revue d'économie politique*, vol. 113, p. 485-521.

Enjolras, B. (1996), « Associations et isomorphisme institutionnel », *RECMA Revue Internationale de l'Economie Sociale*, n°261, p. 68-76

Fraisse, L (2003), « Economie solidaire et démocratisation de l'économie », *Hermès*, n°36, p. 137-145

Fraisse, L. (2007), « La dimension politique de l'économie solidaire », in J-L. Laville, *L'économie solidaire. Une perspective internationale*, Hachette Littératures (ed), Paris.)

Gillet, J-C. (2005), *Animation et animateurs. Le sens de l'action*. L'harmattan (ed), Paris.

González-Gaudiano, E. (2008), « Vers de nouveaux modèles de consommation : le rôle d'une éducation relative à l'environnement critique », *Education Relative à l'Environnement*, vol. 7, p. 233-242.

Hély, M. & Moulévrier, P. (2013), *L'économie sociale et solidaire : de l'utopie aux pratiques*, La Dispute (ed), Paris.

Lange, J-M. & Victor, P. (2006), « Didactique curriculaire et éducation à… la santé, à l'environnement et au développement durable : quelles questions, quels repères ? » *Didaskalia*, 28, p. 85-100.

Lange, J.-M., Trouvé, A. & Victor, P. (2007), « Expression d'une opinion raisonnée dans les éducations à… : quels indicateurs ? », *Actes du Congrès international AREF 2007*, Strasbourg, 28-31 août.

Laville, J-L. (2001), « Vers une économie sociale et solidaire ? », *RECMA Revue Internationale de l'Economie Sociale*, n°281, p. 39-53.

Laville, J-L. (2011*), Agir à gauche*, Desclée de Brouwer (ed), Paris.

Lebeaume, J. (2004), « Education à… et formes scolaires ». Intervention à l'École Normale Supérieure de Cachan.

Lepage, F. (2001), *Le Travail de la culture dans la transformation sociale : une offre publique de réflexion du ministère de la jeunesse et des sports sur l'avenir de l'éducation populaire*. Ministère de la jeunesse et des sports (ed), Paris.

Liarakou, G. & Flogaitis, E. (2000), « Quelle évaluation pour quelle éducation relative à l'environnement ? », *Education Relative à l'Environnement*, vol. 2, p. 13-29.

Lipietz, A. (2001), *Pour le tiers secteur - L'économie sociale et solidaire : pourquoi et comment*, La Découverte (ed), Paris.

Maurel, C. (2011), *Education populaire et puissance d'agir. Les processus culturels de l'émancipation*, L'Harmattan (ed), Paris.

Mignon, J-M. (2007), *Une histoire de l'éducation populaire*, La découverte (ed.), Paris.

Miguel Sierra, A. & Drion, C. (2010), «Principes pédagogiques de l'éducation au développement », *Antipodes*, ITECO, n°189.

Poizat, D. (2003), *L'éducation non formelle*, L'harmattan (ed.), Paris.

PPN (2013), Programme Pédagogique National du DUT Carrières Sociales.

Sauvé, L. (1997a), « L'approche critique en éducation relative à l'environnement : origines théoriques et applications à la formation des enseignants », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 23, n° 1, p. 169-187.

Sauvé, L. (1997b), « Pour une approche critique de l'évaluation en ErE », *Environnement & Société*, n°19, p. 19-26.

Sauvé, L. (2000), « L'éducation relative à l'environnement entre modernité et postmodernité Les propositions du développement durable et de l'avenir viable » In A. Jarnet, Jickling, B., L. Sauvé, L., Wals, A & Clarkin, P. (dir.). *The Future of Environmental Education in a Postmodern World?* Whitehorse : Yukon College, p57-71.

Sauvé, L. (2009), « La dimension politique de l'éducation relative à l'environnement – Un certain vertige », *Education Relative à l'Environnement*, vol. 9, p. 7-21.

Sauvé, L. & Orellana, I. (2008), « Conjuguer rigueur, équité, créativité et amour : L'exigence de la criticité en éducation relative à l'environnement », *Education Relative à l'Environnement*, Vol. 7, p. 1-20

Sibille, H. & Ghezali, T. (2010), *Démocratiser l'économie. Le marché à l'épreuve des citoyens*, Grasset (ed), Mondes Vécus (col), Paris.