

L'enseignement initial de l'économie sociale et solidaire : un enjeu stratégique

Teaching social and solidarity economics: A strategic challenge

Danièle Demoustier and Scarlett Wilson-Courvoisier

Number 311, February 2009

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1022186ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1022186ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Association Recma

ISSN

1626-1682 (print)

2261-2599 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Demoustier, D. & Wilson-Courvoisier, S. (2009). L'enseignement initial de l'économie sociale et solidaire : un enjeu stratégique. *Revue internationale de l'économie sociale*, (311), 59–71. <https://doi.org/10.7202/1022186ar>

Article abstract

The nature of economic information and the role of social and economic teaching in secondary education are debated. *MEDEF* (French employers' organization) has developed a number of initiatives concerning the curriculum and teachers to promote the role of companies. Despite its long commitment to education (worker, community and cooperative education), the social and solidarity economy today seems far removed from this ambition of improving the general education of young people. While it has been working closer with higher education to train its professional staff, the social and solidarity economy seems to be more of a subject for discovery than an integral part of the curriculum in secondary education. Creating a synergy among the social and solidarity economy's educational projects (with its values and practices), teachers' associations (with their teaching methods) and academic trainers (and their critical analysis) would however create a real continuum of training and learning. Preparing the future for activist members and leaders and not just tomorrow's professional staff is urgently needed. The social and solidarity economy thus faces the challenge of engaging in the educational dialogue with the national education system as it does in the social dialogue with its social partners.

L'ENSEIGNEMENT INITIAL DE L'ÉCONOMIE SOCIALE ET SOLIDAIRE : UN ENJEU STRATÉGIQUE

par Danièle Demoustier et Scarlett Wilson-Courvoisier*

La nature de l'information économique et la place de l'enseignement économique et social au lycée font débat. Le Medef multiplie les initiatives pour valoriser, dans les programmes et auprès des enseignants, le rôle de l'entreprise. Malgré son engagement historique envers l'éducation (ouvrière, populaire, coopérative), l'économie sociale et solidaire (ESS) semble aujourd'hui très éloignée de cette ambition de formation générale de la jeunesse. Elle resserre les liens avec l'université pour former ses cadres, mais l'ESS paraît davantage comme objet de « découverte » qu'un élément de « programme » dans l'enseignement secondaire. La mise en synergie des actions de l'ESS éducative (avec ses valeurs et ses pratiques), des associations d'enseignants (avec leur pédagogie) et des universitaires-formateurs (et leur analyse critique) permettrait pourtant d'assurer un véritable continuum d'apprentissage et d'enseignement. Préparer la relève des adhérents et dirigeants militants, et non seulement celle des cadres salariés de demain, est une urgente nécessité. L'ESS se trouve ainsi face au défi de s'inscrire dans le « dialogue éducatif » avec l'Education nationale, comme elle cherche à s'inscrire dans le « dialogue social » avec les partenaires sociaux.

* Université de Grenoble-IEP et ex-conseillère technique à la DIES, respectivement présidente et secrétaire du groupe de travail « Comment favoriser l'enseignement de l'économie sociale et solidaire ? » du Conseil supérieur de l'économie sociale. Mèl.: Daniele.Demoustier@iep-grenoble.fr.

(1) Notamment dans le cadre du Conseil pour la diffusion de la culture économique (Codice), créé par Thierry Breton en 2006 et renouvelé par Christine Lagarde en octobre 2008, puis du groupe de travail « Education-Economie » (à la suite du premier rapport du Codice, 2008).

(2) Rapport Guesnerie, juin 2008.

(3) Cf. le séminaire « Acteurs-chercheurs » organisé par le Ceges début 2008.

A lors que se discutent la nature de l'information économique⁽¹⁾ et la place de l'enseignement économique et social au lycée⁽²⁾, le Medef multiplie les propositions et les initiatives pour valoriser, dans les programmes et auprès des enseignants, le rôle de l'entreprise. A côté de cette stratégie volontariste et coordonnée, l'économie sociale et solidaire (ESS), pourtant héritière d'une longue tradition éducative, est particulièrement absente du débat. Si les liens avec le monde universitaire se sont nettement resserrés depuis quelques années⁽³⁾, si les attentes des enseignants semblent fortes, l'ESS paraît davantage un objet de « découverte » qu'un élément de « programme » dans l'enseignement secondaire, n'apparaissant ni dans son rôle socio-économique comme acteur collectif dans la production, la répartition, les échanges et la redistribution, ni dans son rôle sociopolitique comme vecteur de socialisation, de citoyenneté démocratique et de cohésion sociale. Comment expliquer cette absence, déjà diagnostiquée il y a plus de trente ans? Quels leviers

activer pour combler ce retard et participer à un débat qui engage la formation des générations futures et l'avenir de l'ESS?

Si l'ESS est héritière d'une tradition éducative participative, celle-ci a progressivement dissocié objet et méthode, éducation à la coopération et éducation coopérative, délaissant le terrain de l'enseignement pour se polariser sur les activités périscolaires et de loisirs. C'est ainsi que la coopération scolaire n'a que peu débordé de l'enseignement primaire et que l'ESS ne fait l'objet aujourd'hui que d'une approche expérimentale, locale et parcellisée dans l'enseignement secondaire.

De même, dans l'enseignement supérieur, l'enseignement de la coopération a connu un net déclin, mais, par contre, la relève y est assurée par de nouvelles formations à l'économie sociale (et/ou solidaire), permettant une spécialisation de cadres (moyens ou supérieurs) porteurs des spécificités de ces formes d'entreprises.

Cet article se propose de discuter la nature des enjeux et des relations entre ESS et enseignement, leur degré mesurant la volonté de l'EES d'affirmer ses spécificités et de les diffuser dans un apprentissage citoyen à tous les niveaux de l'enseignement initial⁽⁴⁾, comme cela a été le cas de la coopération dans la première moitié du XX^e siècle (Lacroix, 1993).

(4) Cet article ne couvre pas le champ de la formation continue proprement dit. Les titres figurant au répertoire national des certifications professionnelles, tels que ceux délivrés par le Cnam, ne sont donc pas pris en considération.

Du militantisme coopératif pour l'éducation de base à une éducation sans coopération

L'ESS d'aujourd'hui s'inscrit dans une longue tradition éducative, d'abord comme substitut à l'école, puis dans la revendication d'une école publique, gratuite et obligatoire; elle a d'abord cherché à « coopérativiser » l'école, avant de se restreindre à l'animation collective périscolaire. Ce faisant, la combinaison apprentissage pratique-apprentissage théorique a progressivement disparu avec la dissociation entre coopération et éducation.

Comme substitut à l'école : l'éducation ouvrière, l'éducation populaire

Dès ses origines associacionnistes, mutualistes et coopératives, l'ESS a intégré un projet éducatif dans son projet économique, à la fois par nécessité (l'apprentissage de l'association) et par volonté (l'émancipation ouvrière). D'abord empreint de morale (dans les associations ouvrières buchésiennes, notamment), il s'est politisé (dans les années 1840-1848), puis a gagné en scientificité (à la fin du XIX^e siècle avec la III^e République). Il a d'abord été porté par les ouvriers qualifiés, soutenus par des intellectuels (médecins, journalistes...), puis par des instituteurs et des savants, afin d'accompagner les adultes n'ayant pas bénéficié de l'école publique. Ce projet s'est ainsi inscrit sous des formes diverses : bibliothèques ouvrières, clubs ouvriers, journaux ouvriers, puis universités populaires⁽⁵⁾. Dans les rares écoles municipales, l'enseignement mutuel permettait alors de pallier le manque de maîtres. Combattu par le courant clérical, il disparaît en 1850 et est

(5) Cf. les histoires de l'éducation populaire par Poujol (1981) et Cacérés (1964).

remplacé par l'enseignement simultané, mais il a contribué à la formation mutualiste de nombreux militants.

Base de la revendication scolaire

Progressivement, cette dynamique éducative s'est traduite dans la mobilisation pour l'accès de tous les enfants à l'école. A partir des années 1860, la Ligue de l'enseignement a ainsi revendiqué un enseignement public, obligatoire et gratuit et, une fois les lois Ferry votées, elle a animé la campagne du « sou » des écoles⁽⁶⁾ pour aider les familles « nécessiteuses » à y envoyer leurs enfants.

(6) Dont une trace reste vivace avec les associations Le Sou des écoles, bien implantées dans de nombreux villages, mais orientées aujourd'hui vers les activités périscolaires.

De l'intégration à la marginalisation dans l'école primaire

Les instituteurs proches de la mutualité ou de la coopération cherchent alors à diffuser leur modèle au sein de l'école publique. La mutualité scolaire vise par exemple à inculquer le sens de l'épargne aux enfants par une modique cotisation ; elle est ainsi à l'origine de la coopération scolaire, par l'intermédiaire de Barthélémy Profit, qui « à la sortie de la guerre de 1914, pour faire face au dénuement de nombreuses écoles, crée des mutuelles à la fois scolaires et périscolaires » qui se transformeront en coopératives scolaires. Pour cet inspecteur d'académie, « l'école coopérative, c'est [...] l'école active, [...] une école transformée politiquement où les enfants qui n'étaient rien sont devenus quelque chose, c'est l'école passée de la monarchie à la république » (Georges, 1997, p. 89). Cette coopération scolaire est reconnue à la fois par le ministère⁽⁷⁾ et par la Fédération nationale des coopératives de consommation, qui a constitué en 1922 une Commission nationale pour l'enseignement de la coopération, embryon de ce qui deviendra en 1930 l'Office central de la coopération à l'école (OCCE).

(7) Instruction officielle en 1923, patronage en 1936, statuts types en 1948.

Néanmoins, ces coopératives scolaires ont du mal à intégrer réellement la vie scolaire, rythmée par la discipline plus que par l'autonomie, par l'individualisation des apprentissages plus que par leur dynamique collective. La plupart des 45 000 coopératives se limitent ainsi à « des structures de gestion de l'argent des écoles primaires dépourvues d'autonomie financière, sans esprit coopératif » (Vuillet, 1968). De plus, le modèle a eu de la peine à se propager dans l'enseignement secondaire, où seuls 10 % des collèges ont mis en place une coopérative ou un foyer scolaire.

Depuis 2002, une Semaine de la coopération à l'école, dans le cadre des Semaines de l'Education nationale, cherche à rapprocher la coopération scolaire des autres mouvements coopératifs et à sensibiliser les enseignants qui n'ont plus eux-mêmes de pratique coopérative. Mais cette manifestation pose la question de la pertinence de la sensibilisation aux entreprises coopératives dans le primaire, là où les coopératives scolaires sont les plus nombreuses, alors que c'est davantage au niveau des collèges que sont prévues des activités de contact avec le milieu professionnel. De ce fait, l'éducation coopérative a perdu de sa force et de son influence tout au long du XX^e siècle, parallèlement au déclin des coopératives de consommation et à l'allongement de la scolarité ; on la retrouve partiellement hors de l'école,

dans l'éducation populaire périscolaire, dans une animation collective des loisirs largement déconnectée de l'enseignement, même si certains instituteurs tentent de maintenir l'esprit coopératif.

Si l'éducation ouvrière, populaire, coopérative a ouvert la voie à l'enseignement public, celui-ci a conduit à dissocier pratique et éducation coopérative, puis à instrumentaliser largement la pratique coopérative au sein des écoles. Or c'est une caractéristique de l'ESS de lier intimement la réflexion sur les valeurs et leur mise en pratique, ce qui plaide pour une approche expérientielle de l'ESS par les élèves. Faut-il néanmoins renoncer à promouvoir l'ESS comme un champ à part entière de l'enseignement ? Les débats actuels sur la réforme de l'enseignement au lycée sont propices à une réflexion sur la place que pourrait y prendre l'ESS.

Une découverte « fortuite » de l'ESS au lycée plus qu'un enseignement intégré et systématisé de l'ES dans le secondaire

(8) A la fois par des milieux patronaux (cf. l'étude contestée de l'association Positive Entreprise sur les manuels de SES) et le ministère de l'Education nationale. Cf. *Alternatives économiques*, n° 267, mars 2008, « Le faux procès fait à la filière économique ». (9) Lors du colloque organisé le 26 janvier 2006 à la Cité des sciences et de l'industrie à la Villette par le Crédit coopératif, la Fonda, la Macif, la Maif, Scop Entreprises et Alternatives économiques.

Les mises en cause de l'enseignement économique et social dans la section SES (sciences économiques et sociales) du lycée⁽⁸⁾ posent les questions de la finalité et du contenu de cet enseignement. Or à la lecture des programmes, il apparaît que ceux-ci font une impasse presque complète sur l'économie sociale. Ce constat général émane aussi bien d'inspecteurs d'académie⁽⁹⁾ que des auditions du groupe de travail « Comment favoriser l'enseignement de l'ESS ? » du Conseil supérieur de l'économie sociale. Ainsi, lors du colloque sur la place de l'économie sociale dans l'enseignement, Gérard Andreck s'étonnait : « [Alors que l'économie sociale] est centenaire, il est dommage de l'évoquer par bribes dans l'enseignement sans l'embrasser dans sa globalité. »

Les travaux du groupe de travail du Conseil supérieur de l'économie sociale

Ces travaux ont permis, au cours de l'année 2008, de dresser un état des lieux et de faire l'inventaire des pistes qu'il conviendrait de suivre pour parvenir à un enseignement intégré et systématisé de l'économie sociale dès l'enseignement secondaire. Cela suppose bien évidemment la construction d'une approche globale et académique qu'il reste à concevoir et à initier. Cela exige une volonté d'atteindre cet objectif en partenariat avec l'Education nationale.

L'intérêt des travaux menés dans le cadre du Conseil supérieur de l'économie sociale repose sur la qualité des auditions faites par le groupe et un accueil très favorable des personnes auditionnées à la démarche entreprise, en particulier celles de la Direction générale de l'enseignement scolaire et d'inspecteurs de l'Education nationale, d'associations de professeurs comme de plusieurs éditeurs de manuels scolaires.

Des évolutions semblent néanmoins possibles, alors que des contacts de terrain sont noués entre acteurs locaux et collèges et lycées pour développer une connaissance directe des entreprises d'économie sociale. Elles semblent urgentes si l'économie sociale ne veut pas être davantage marginalisée face à l'offensive du patronat auprès du ministère et des enseignants.

Dans les manuels, de l'information plus que de la formation

En ce qui concerne les manuels (élaborés par les enseignants eux-mêmes), le déficit de connaissance tient principalement à un déficit d'information dans la formation même des instituteurs et des professeurs, relativement demandeurs d'une connaissance et d'une réflexion plus approfondie sur les spécificités du champ⁽¹⁰⁾. Au niveau des programmes rédigés par des groupes d'experts indépendants, il relève davantage d'un travail d'information et de reconnaissance générales, mais aussi de la présence ou non de représentants de l'économie sociale dans les instances représentatives (tels le Conseil supérieur de l'éducation, le Haut Comité éducation-économie, les commissions paritaires et groupes d'experts...) (11).

Quelques infimes évolutions peuvent néanmoins servir de leviers : « [...] *Dans une discipline comme la gestion, la notion d'entreprise a peu à peu été remplacée par celle d'organisation, qui inclut notamment les associations. On n'étudie plus seulement la comptabilité générale des entreprises, mais celle des organisations. Les cours de droit ont également évolué et les problématiques juridiques des associations sont désormais étudiées dans les secteurs d'économie-gestion. [...] De même, l'analyse de la consommation permet aux enseignants d'évoquer le rôle des associations. En première, les élèves étudient le concept de lien social. Pour autant, les programmes ne parlent pas d'économie sociale en tant que telle* », notaient déjà Christian Gouttefarde-Tanich et Claude Sage, tous deux inspecteurs d'académie, lors du colloque de janvier 2006 précité.

Certains manuels évoquent les notions de développement durable, d'indices de bien-être social, de développement humain, d'indicateurs d'utilité sociale..., qui peuvent être mises en lien avec l'économie sociale. D'autres prennent quelques exemples d'organisations d'économie sociale, comme un manuel de sciences économiques et sociales à destination des élèves de seconde qui fait une étude de cas sur la Scop Ardelaine. Ainsi, par le biais de thématiques sociétales, associatives, de l'économie du don, de la cohésion sociale, centrées plutôt sur les activités non marchandes, des passerelles avec l'économie sociale existent et pourraient être structurées et développées : autant de « faisceaux d'indices » d'un véritable chantier restant à créer.

L'économie sociale semble relever davantage d'une approche « expérientielle ». Ainsi, dans le cadre des travaux pratiques encadrés (TPE), par nature interdisciplinaires, les élèves peuvent, en principe, travailler sur le thème de la création d'entreprise, par exemple sous forme coopérative, comme ils peuvent s'initier à des activités éducatives complémentaires : dans le cadre d'expérimentations pédagogiques ou interdisciplinaires, de l'option

(10) Aucun enseignement, aucune épreuve de Capes ne traite de ce champ.

(11) Un livret se présentant comme le complément aux manuels a été publié et adressé à 5 000 professeurs de sciences économiques et sociales, à l'initiative de l'OCCE et du GNC : *Les entreprises coopératives*, 2007, téléchargeable sur www.semaine.coop.

facultative de découverte professionnelle ou de séquences d'observation en milieu professionnel, pour laquelle les établissements scolaires sont fortement en recherche d'entreprises d'accueil.

Un début de formation en lien avec les inspections académiques

Des liens sont progressivement noués au niveau local entre structures fédératives et inspection académique ou entre organisations et établissements scolaires. Ainsi, la chambre régionale de l'économie sociale (Cres) de Languedoc-Roussillon, après avoir effectué, il y a déjà une dizaine d'années maintenant, le premier recensement des formations en économie sociale existant au niveau de l'enseignement supérieur, a créé un outil Web sur l'économie sociale, conçu comme un outil d'autoformation pour les enseignants⁽¹²⁾. Cette production est le résultat d'un travail mené avec des enseignants volontaires, professeurs de sciences économiques et sociales. Elle bénéficie du soutien et de l'accompagnement du centre régional de documentation pédagogique de l'académie de Montpellier et de l'inspectrice pédagogique régionale. En Midi-Pyrénées, des initiatives ont rapproché quelques directeurs d'établissements secondaires et l'association représentative des entreprises solidaires de la région pour une sensibilisation à l'ES. La Cres Nord-Pas-de-Calais a créé un site en partenariat avec l'Office central de coopération à l'école (OCCE) afin de diffuser des informations sur ce secteur de l'économie sociale. En novembre 2008, l'Assemblée permanente de l'économie solidaire (Apes) et la Cres Nord-Pas-de-Calais ont pris l'initiative conjointe, dans le cadre du Mois de l'ESS, de lancer débats et actions de sensibilisation sur cette thématique⁽¹³⁾.

(12) www.creslr.org.

(13) www.apes-npdc.org et www.cresnpdc.org.

L'avance de l'économie capitaliste

Pourtant, les grandes entreprises lucratives, de leur côté, ne sont pas restées passives. D'une part, elles revendiquent une revalorisation de la micro-économie et de la présentation des entreprises dans les programmes et les manuels. D'autre part, depuis cinq ans environ, elles sont très actives dans l'instauration de relations « privilégiées » avec le monde de l'éducation, en particulier à travers l'Institut de l'entreprise (IDE)⁽¹⁴⁾. Celui-ci dégage des moyens importants et une vraie stratégie afin de développer son action en direction du monde de l'éducation, et notamment un site Internet⁽¹⁵⁾. Les actions menées en commun ont porté, d'une part, sur des stages en entreprise pour des professeurs (au rythme de deux sessions par an, d'une durée de neuf semaines) et, d'autre part, sur l'organisation d'un colloque annuel au Conseil économique et social. Le patronat fait également pression sur le ministère pour une refonte des programmes d'enseignement qui datent de 2000⁽¹⁶⁾. Ainsi, non seulement le contenu des programmes et des manuels ne reflète déjà pas la pluralité de la réalité économique, mais encore sa réduction à un seul modèle, celui de la grande entreprise, capitaliste, actionnariale, risque d'être accentuée.

(14) Et de multiples associations satellites, telles que l'Association jeunesse et entreprises, avec l'organisation de manifestations d'ampleur, dès le collège, telle la Semaine école-entreprise autour du slogan « Les entrepreneurs de demain sont les élèves d'aujourd'hui ».

(15) www.melchior.fr.

(16) Cf. le rapport du groupe de travail Education-Economie et le rapport Guesnerie (voir Alternatives économiques, octobre 2008).

L'Institut de développement de l'information économique et sociale

Alors que la crise financière, économique et sociale questionne notre mode d'organisation de la production et des échanges, en montrant les dangers de sa financiarisation et la nécessité de véritables régulations publiques et coopératives, le lien entre l'« économique » et le « social » paraît encore plus déterminant, ce que prône le programme des sciences économiques et sociales. L'initiative de plusieurs journalistes de la Scop éditrice de la revue *Alternatives économiques*, en septembre 2007, de créer un Institut de développement de l'information économique et sociale (www.idies.org) pour développer la culture économique et sociale des Français s'inscrit totalement dans cette perspective⁽¹⁷⁾. L'Idies a ouvert quatre chantiers :

- la place et le contenu des enseignements économiques et sociaux ;
- le traitement des questions économiques et sociales dans les médias ;
- la qualité et la pluralité des sources statistiques ;
- la prise en compte du point de vue de l'ensemble des parties prenantes dans l'examen des différents dossiers économiques et sociaux pour améliorer la qualité de la vie démocratique.

Si l'objet de l'Idies n'est pas centré sur la connaissance de l'économie sociale en elle-même, il est évident que ce peut être un intéressant point d'appui pour renforcer les liens entre celle-ci, l'information publique et l'enseignement⁽¹⁸⁾.

Les enjeux éducatifs sont majeurs. Et l'on ne peut que s'interroger sur la volonté réelle ou même la capacité de l'économie sociale à prendre à bras-le-corps ce chantier pour répondre à ces enjeux, pourtant partie intégrante d'une stratégie de développement et d'affirmation du secteur, alors que nombreuses sont ses organisations et entreprises traditionnellement en lien avec l'Education nationale et que des universitaires se sont investis pour promouvoir des formations sur ce champ.

(17) Présidé par Daniel Lenoir, le premier colloque de l'Idies s'est tenu le 5 novembre 2008.

(18) Notamment en organisant des stages pour les enseignants dans les grandes organisations d'économie sociale.

De l'enseignement supérieur de la coopération à la formation des cadres de l'ESS

Dans la première moitié du XX^e siècle, parallèlement à la diffusion des pratiques de la coopération scolaire dans l'enseignement primaire, l'enseignement de la coopération s'est diffusé dans l'enseignement supérieur, à l'initiative d'illustres universitaires, militants coopératifs, tels Charles Gide, Marcel Mauss, Bernard Lavergne... Cet élan s'est lui aussi peu à peu tari, conduisant à la disparition, à la fin des années 70, des cours de coopération dans les UER de sciences économiques, alors émancipées des facultés de droit. Seul l'enseignement agricole a conservé une certaine approche de la coopération.

Néanmoins, depuis une vingtaine d'années, se sont multipliées des formations de licence et master professionnels dédiées à une spécialisation en économie sociale (et/ou solidaire) pour des étudiants de sciences sociales. Les premières initiatives virent le jour à Caen et à Bordeaux, puis plus

durablement au Mans. Albert Pasquier introduisit l'enseignement de la coopération à l'université de Caen, puis accueillit, comme vice-doyen, à l'université du Maine une « semaine » de l'UCI (Draperi, 2007) et du Collège coopératif de Paris en 1979 sur le thème « Premières élaborations d'un secteur de l'économie sociale ». Dès 1972, Serge Koulytchizky et le doyen Jacques Peyréga créèrent un DES à l'université de Bordeaux avec le soutien d'Henri Desroche. Le DES du Mans (1980) est mis en place en continuité avec celui de Bordeaux, avec le soutien des grandes structures mutualistes et coopératives. A la même période, Claude Vienney créait son DES à l'université de Paris-I. Depuis, les intitulés se sont diversifiés, ainsi que les partenariats avec les milieux professionnels (notamment avec l'essor des associations). Même de grandes écoles de commerce (HEC, Essec) offrent aujourd'hui à leurs étudiants des spécialisations optionnelles touchant plus ou moins au champ de l'économie sociale.

Le recul de l'enseignement de la coopération

Selon le cinquième principe de la déclaration de l'Alliance coopérative internationale (« Education, formation et information », réaffirmé lors du centenaire, à Manchester en 1995), « *les coopératives informent le grand public et en particulier les jeunes et les leaders d'opinion sur la nature et les avantages de la coopération* » (Chomel, Vienney, 1996, p. 67). Cela conduit Jean Lacroix à affirmer : « *Il est normal que [les coopérateurs] veuillent articuler leur action en ce domaine avec le système éducatif, susceptible de les amplifier et diversifier* » (Lacroix, 1993).

Ainsi, à la sortie de la Première Guerre mondiale, la Fédération nationale des coopératives de consommation (FNCC), créée par le Pacte d'unité en 1912, charge Marcel Mauss de « *se pencher sur la place de la coopération dans les programmes scolaires et [d']entreprendre des démarches en vue de la création d'une chaire au Collège de France, au profit de Charles Gide* » (Lacroix, 1993, p. 108). Cette chaire sera créée en 1920. L'année suivante, Charles Gide lance un manifeste en faveur de la coopération, signé par plus de deux cents universitaires, et consacre sa conférence inaugurale à « *la coopération, la place qu'elle réclame dans l'enseignement économique* » (Pénin, 1997, p. 250). C'est le début d'une diffusion des cours de coopération dans les facultés de droit (abritant l'enseignement d'économie), la faculté de droit de Paris créant même une chaire d'enseignement de la coopération à l'intention de Bernard Lavergne⁽¹⁹⁾.

Après la guerre, « *les cours de coopération réapparurent peu à peu : à Lyon dès 1946 avec G. Lasserre, à Nancy ensuite, puis à Lille avec G. Delove, à Poitiers avec J. Weiller, à Caen avec A. Pasquier, etc. Des cours ou conférences furent également donnés dans de nombreuses Ecoles normales* » (Lacroix, 1993, p. 114) et dans les grandes écoles (ENA, Polytechnique, Normale Sup.). Parallèlement se forment des coopératives d'étudiants « *à Paris, Nancy, Strasbourg, Montpellier... au point de justifier la convocation à Nancy, en décembre 1961, du 1^{er} congrès des coopératives d'étudiants, congrès sans lendemain* ».

(19) Cofondateur de la *Revue des études coopératives*, devenue *Recma*, avec Charles Gide.

La FNCC s'est fortement engagée dans le soutien de ces initiatives, d'abord en transformant son comité d'éducation en commission nationale (qui deviendra l'OCCE en 1928), puis en cherchant « à coordonner et amplifier les actions par la création de l'Institut des études coopératives » en 1959. Mais Jean Lacroix (1993, p. 116) note (déjà!) que, « *bien qu'avec des structures simplifiées et une vocation unitaire mieux affirmée, l'institut continue à souffrir d'un manque d'engagement réel de ses partenaires, de l'absence d'un grand projet mobilisateur et d'une ouverture suffisante sur l'ensemble de l'université* ». Le déclin de cet enseignement accompagnera les difficultés de la coopération de consommation française et, à la fin des années 70, la plupart de ces enseignements ont disparu des programmes de sciences économiques. Seul subsiste un enseignement de la coopération dans l'enseignement agricole, mais celui-ci semble aujourd'hui également affaibli si l'on suit les conclusions de Philippe Ruffio dans son analyse de « *la place de la coopération agricole dans l'enseignement supérieur en Europe* ». Il montre en effet qu'en « *France ce désintérêt se manifeste à différents niveaux, même si la situation paraît évoluer plus favorablement depuis quelques années. [...] Citons en particulier la disparition progressive du module d'enseignement classique dans le programme des écoles d'agronomie intitulé "Mutualité et coopération", remplacé par aucun équivalent de ce type* » (Ruffio, 2004, p. 78). Néanmoins, à l'université, le champ n'est pas longtemps resté totalement en friche. Dès les années 80, mais surtout à partir de 1995, de nouvelles formations ont émergé sur le champ de l'économie sociale, plus large que celui de la coopération.

Des formations supérieures à l'économie sociale

L'université du Maine a été, nous l'avons vu, pionnière en la matière ⁽²⁰⁾. Plusieurs universités de province l'ont suivie, à partir du militantisme de quelques universitaires dispersés dans des disciplines variées de sciences sociales. Ainsi, une quinzaine de masters professionnels et une douzaine de licences professionnelles accueillent aujourd'hui plus de cinq cents étudiants.

Les masters sont principalement hébergés dans les UFR de droit (Valenciennes, Metz, Poitiers), de sciences politiques (IEP de Grenoble), d'économie (Aix-Marseille, Lyon II, Toulouse 1, Dunkerque), de gestion (Brest, Lille, Paris), d'administration (Rennes) et plus rarement de sociologie (Mulhouse-Strasbourg). Les thématiques sont diverses : entre l'administration et la gestion (dont les ressources humaines) et le développement (des organisations et sur les territoires).

Ces formations, construites le plus souvent sur une discipline de base, sont de fait largement pluridisciplinaires ; elles abordent les questions transversales de l'économie sociale (et/ou solidaire) au-delà des spécificités sectorielles et statutaires. Elles visent ainsi à assurer une certaine mobilité des cadres au sein de ce champ. Elles s'organisent sur une ou deux années de spécialisation et fonctionnent parfois en alternance, permettant aux étudiants une immersion professionnelle en stage de très longue durée.

(20) Elle demeure la seule à assurer une filière en trois ans (licence, master 1, master 2), à l'IUP Charles-Gide.

Une quinzaine de licences professionnelles assurent, quant à elles, une formation de niveau II dans les domaines de la gestion, du management et de la communication dans l'économie sociale. Elles participent à l'animation de l'ESS dans des villes moyennes (Clermont-Ferrand, Le Mans, Orléans, Reims, Le Havre, Brest, Valenciennes...), dans la région parisienne (Marne-la-Vallée...) et hors de métropole (Réunion...).

La plupart de ces formations, alliées avec des centres de recherche et des universités étrangères, se sont réunies dans un réseau interuniversitaire (Riuess) qui organise un colloque annuel. L'ouverture européenne du réseau s'est traduite par l'organisation du colloque de Barcelone en mai 2008 (*lire « Actualité », Recma, n° 309, NDLR*).

Ces enseignements s'appuient sur et alimentent une dynamique de recherche et d'expertise qui irrigue à la fois le système universitaire et l'économie sociale. Ainsi, des options ont pu être montées en premier cycle pour amorcer la compréhension de l'économie sociale, en amont des masters; des programmes de formation continue permettent de diffuser la connaissance et l'analyse chez les professionnels; des modalités d'intégration dans les cursus universitaires (en VAP et VAE) permettent aux salariés des organisations (en promotion ou en reconversion) de bénéficier également de ces apprentissages.

Ces formations ont ainsi tissé des liens étroits avec les acteurs régionaux de l'économie sociale à la fois pour les mobiliser dans des comités de pilotage ou comme intervenants professionnels et pour les solliciter dans des tutorats de stage et des offres d'emploi. Les étudiants peuvent relativement facilement intégrer les différents réseaux d'économie sociale et solidaire, alors que la reconnaissance professionnelle encourage la reconnaissance plus académique⁽²¹⁾.

Dans la perspective des regroupements universitaires, cette alliance entre enseignement et pratique paraît tout à fait essentielle, non seulement pour l'amélioration des contenus, des pédagogies et des débouchés⁽²²⁾, mais aussi pour la survie et le développement de telles filières. L'économie sociale aurait, comme l'avait compris la coopération au début du XX^e siècle, tout à gagner à la multiplication des postes d'enseignement profilés ES au-delà des quelques chaires financées par les grands mouvements dans les écoles de commerce⁽²³⁾.

Des chaires dans les écoles de commerce

Les années 2000 ont vu à leur tour l'engagement des écoles de commerce dans l'« entrepreneuriat social ». Si la terminologie est à la fois plus imprécise et plus restrictive que l'économie sociale, elle montre leur volonté de répondre aux aspirations d'une partie de leurs étudiants qui, en fin d'études, cherchent à « donner du sens » à leur entrée dans la vie active, soit par le portage de projets d'innovation sociale, soit par l'intégration d'organisations d'économie sociale, tout en assurant une mobilité entre secteur lucratif et secteur d'économie sociale⁽²⁴⁾. Elle montre également leur souci de participer à la professionnalisation des organisations

(21) Il faut néanmoins noter qu'aucun master recherche n'est aujourd'hui habilité sur l'ESS, même si des passerelles permettent à des étudiants de masters professionnels de poursuivre en doctorat pour élaborer une thèse.

(22) Alors que dans les années 80 une « étude de marché » avait montré l'absence de débouchés dans les organisations d'économie sociale, il semble que, dans ce domaine, « l'offre crée la demande ».

(23) Le rôle de l'université peine à être reconnu à côté de celui des grandes écoles de commerce. Ainsi, le guide pratique *L'économie sociale de A à Z*, édité en 2006, ne cite pas les formations universitaires dans la rubrique « Enseignement (de l'économie sociale) » et l'université n'a pas été représentée, hormis dans la salle, lors du colloque organisé à la Villette le 26 janvier 2006, à la table ronde « L'économie sociale dans le supérieur ».

(24) Thierry Sibieude, in *L'économie sociale de A à Z, Alternatives économiques*, « Pratiques », n° 22, janvier 2006, p. 85.

d'économie sociale en tenant compte de leurs spécificités (notamment dans l'évaluation de leur performance sociale) jusque-là largement ignorées par les gestionnaires. Enfin, elle montre le souci de ces gestionnaires de s'inspirer des pratiques de l'économie sociale pour faire évoluer les méthodes de management elles-mêmes, dans le cadre de la responsabilité sociale des entreprises.

Ainsi, en 2003, l'Essec a créé une chaire d'entrepreneuriat social, financée par la Macif, la Maif, la CDC, mais aussi Eco-Emballage, Red Cats et SFR, qui offre des options et des stages aux étudiants de deuxième et troisième années. En 2005, HEC l'a suivie avec une majeure « Alternative management », qui offre une spécialisation en dernière année, et l'Insead a ouvert un programme « Entrepreneuriat social ». Les écoles de commerce de province semblent les suivre, avec des appellations diverses⁽²⁵⁾.

Loin de se faire concurrence, toutes ces formations participent à diffuser la connaissance et l'analyse (potentiellement critique) de l'économie sociale et solidaire dans les milieux académiques. C'est un passage obligé pour qu'elle soit considérée comme un champ scientifique à part entière, digne de reconnaissance, d'évaluation et de diffusion.

(25) Précédées en cela par la chaire d'économie sociale de l'université catholique d'Angers.

Conclusion

Malgré son long engagement historique envers l'éducation (ouvrière, populaire, coopérative), l'ESS semble aujourd'hui très éloignée de cette ambition de formation générale de la jeunesse. Elle s'investit davantage dans la formation interne que dans l'enseignement externe.

Pourtant, cet enseignement est actuellement l'enjeu de fortes pressions visant à normaliser les approches les plus complexes et interactives, comme les sciences économiques et sociales dans la filière SES (sciences économiques et sociales) du lycée, alors que l'actualité démontre l'importance de la pluralité des formes économiques et de l'analyse critique des modèles trop réducteurs. Des engagements persistent néanmoins chez les instituteurs de l'école primaire, des expériences – même ponctuelles – se développent dans l'enseignement secondaire, alors que l'enseignement supérieur s'est emparé du domaine de l'ESS pour former des cadres spécialisés. La mise en synergie des actions de l'ESS éducative (avec ses valeurs et ses pratiques), des associations d'enseignants (avec leur pédagogie) et des universitaires-formateurs (et leur analyse critique) permettrait d'assurer un véritable continuum d'apprentissage et d'enseignement.

L'engagement de l'ESS est en effet non seulement un enjeu de reconnaissance, mais aussi un enjeu de son propre développement à long terme. Investir dans les jeunes générations et se saisir de l'enjeu éducatif doit devenir une priorité, sinon la demande de « reconnaissance » de l'économie sociale deviendra de moins en moins crédible. Il faut maintenant que l'économie sociale se décide à affronter ou non ce paradoxe qu'elle « traîne » depuis près de trente ans : vouloir s'affirmer et être reconnue par l'opinion publique et

les pouvoirs publics, mais ne pas s'en donner les moyens et notamment ne pas se donner les moyens d'être enseignée, alors que le contexte économique et social lui est particulièrement favorable. Préparer la relève des adhérents et dirigeants militants, et non seulement celle des cadres salariés de demain, est une urgente nécessité pour faire face aux évolutions démographiques.

L'ESS se trouve donc face au défi de s'inscrire dans le « dialogue éducatif » avec l'Education nationale, comme elle cherche à s'inscrire dans le « dialogue social » avec les partenaires sociaux. ●

Bibliographie

Cacérés B., 1964, *Histoire de l'éducation populaire*, Seuil.

Chomel A., Vienney C., 1996, « Déclaration de l'ACI: la continuité au risque de l'irréalité », *Recma*, n° 260.

Codice, 2008, « Les propositions pour permettre aux Français de mieux comprendre l'économie », in *Problèmes économiques*, n° 2939, 16 janvier.

Desroche H., 1983, *Pour un traité d'économie sociale*, Ciem.

Drapéri J.-F., 2007, « L'université coopérative européenne en perspective », *Recma*, n° 306.

Georges J., 1997, « Une utopie concrète: la coopération scolaire », *Recma*, n° 265.

Lacroix J., 1993, « Université et coopération », *Recma*, n° 46.

Pénin M., *Charles Gide, 1847-1932, l'esprit critique*, Comité pour l'édition des œuvres de Charles Gide, L'Harmattan, 1997.

Poujol G., 1981, *L'éducation populaire: histoire et pouvoirs*, Ed. ouvrières.

Ruffio Ph., 2004, « La place de la coopération agricole dans l'enseignement supérieur agricole en Europe », *Recma*, n° 291.

Vuillet J., 1968, *La coopération à l'école*, PUF.