

GUIDE ESS POUR LES FORMATEURS EFP

**ERASMUS+ PROJECT:
EMPLOY SSE - PROMOUVOIR L'EMPLOYABILITÉ PAR L'ÉCONOMIE
SOCIALE ET SOLIDAIRE**

ENAIIP & INE GSEE

Rédigé par:	Luisa Previati, ENAIIP	Date:	01/07/2020	Version n°1
Révisé par:	Drazen Simlesa, ZMAG	Date:	28/07/2020	Version n°2
VERSION FINALE	Karolina Silna, EA	Date	25/09/2020	
Approuvé :	Ira Papageorgiou, INE GSEE	Date:	30/09/2020	

Grant agreement: KA2 2019-1-EL01-KA202-062479

Le soutien de la Commission européenne à la production de cette publication ne constitue pas une approbation de son contenu, qui n'engage que ses auteurs, et la Commission ne peut être tenue responsable de l'usage qui pourrait être fait des informations qu'elle contient.

Contents

1 - INTRODUCTION	5
1.1 Présentation du projet EmploySSE	5
1.2 Objectif du guide.....	6
1.3 Public visé	7
1.4 Approche Méthodologique du guide.....	8
1.5 Acquis de l'apprentissage	9
1.6 Plan de Guide	11
2 - L'ESS EN EUROPE ET SON RÔLE DANS LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET EDUCATIVE	13
2.1 EFP et ESS : Définition and Connexions	13
2.2 L'ESS en Europe.....	15
2.3 EFP comme Outil de Changement Social.....	18
2.4 Contexte éducatif sur la situation de l'ESS dans les pays partenaires du projet.....	20
2.4.1 Présence de cours liés à l'ESS dans l'EFP initiale.....	21
2.4.2 Présence de cours liés à l'ESS dans l'EFP continue	23
2.4.3 Autres cours liés à l'ESS dans l'éducation formelle et non formelle.....	25
2.4.4 Offre de cours d'ESS par des organisations, réseaux et institutions similaires	28
3 - l'EFP dans le concept de l'ESS.....	31
3.1 Terminologie relative aux acquis d'apprentissage	31
3.2 Connaissances, compétences, attitudes et aptitude dans le contexte de l'ESS.....	32
4 – METHODOLOGIES DE FORMATION A L'ESS.....	36
4.1 Évaluation des besoins de formation.....	36
4.2 Planning de formation	43
4.2.1 Eléments clés de la planification d'une formation.....	43
4.2.2 Buts et objectifs d'apprentissage	43
4.2.3 Adaptation du contenu de la formation et négociation d'un contrat d'apprentissage	46
4.2.4 Matériel pédagogique	49
4.2.5 Techniques éducatives dans l'EFP	50
4.3 Évaluation de la formation.....	53
4.3.1 Signification de l'évaluation	54

4.3.2 Evaluation, théorie et méthode	54
4.3.3 Bonnes pratiques et expériences	60

1 - INTRODUCTION

1.1 Présentation du projet EmploySSE

L'idée principale du projet EmploySSE est d'intégrer le cadre de l'économie sociale et solidaire (ESS) dans la formation professionnelle et éducative (FEP). Le projet considère l'EFPC et en particulier l'EFPC continue (EFPC) comme un outil de changement social : L'EFPC pourrait préparer les étudiants à une large profession au sein de filières professionnelles vaguement définies plutôt qu'à des tâches et des rôles sur le lieu de travail associés à des emplois particuliers. Notre vision est, par le biais de la coopération, d'accroître la visibilité de l'ESS, de renforcer les entreprises et les organisations autogérées de l'ESS, de créer des opportunités d'emploi dans le domaine de l'ESS et d'offrir une formation complète et un développement professionnel dans le domaine de l'ESS.

L'ESS est de plus en plus utilisée comme un concept général, qui fait référence à la production et à l'échange de biens et de services par un large éventail d'organisations et d'entreprises qui poursuivent des objectifs sociaux et/ou environnementaux explicites (UNTFSSSE¹, 2014). L'ESS, comme le mentionne le RIPESS - le réseau intercontinental pour la promotion de l'économie sociale et solidaire - est un mouvement mondial qui émerge ces dernières années et qui connaît une croissance rapide. Les aventures des organisations de l'ESS sont des alternatives citoyennes au capitalisme de marché, visant un changement systémique pour construire une économie et une société au service des personnes et de la planète. Dans le monde entier, ces formes alternatives de production, d'échange et de consommation se développent en réponse aux crises sociales, économiques et environnementales

À cet égard, de nombreux observateurs ont noté que les formes d'entreprises de l'ESS se sont révélées plus résilientes économiquement et socialement que les entreprises du secteur privé classique à la suite de la crise financière mondiale de 2008 (Nations Unis, 2017)². Ce type de résilience est également la bonne façon de sortir de la crise socio-économique actuelle provoquée par la pandémie de COVID-19, qui révèle la fragilité de notre système économique et creuse les inégalités. Comme la plupart des initiatives d'ESS sont ancrées dans l'économie locale, l'ESS peut jouer un rôle majeur dans le soutien au développement local inclusif et durable. Bien que de nombreux travaux aient été consacrés

1 United Nations Task Force on Social Solidarity Economy (www.unsse.org) - UNTFSSSE

2 United Nations (2017). World Economic and Social Survey. Available at:
<https://www.un.org/development/desa/publications/wess-2017.html>

aux effets sociaux positifs de l'ESS, on s'est moins intéressé à l'effet positif de l'ESS sur l'employabilité, alors qu'en 2019, le secteur de l'ESS a fourni un emploi rémunéré à 6,3 % de la population active dans l'UE-28, contre 6,5 % en 2012 (Comité économique et social européen, 2017)³.

En outre, le projet conçoit l'EFP, et en particulier l'EFP continu (EFPC), comme un outil de changement social : L'EFP pourrait préparer les étudiants à une large profession au sein de filières professionnelles vaguement définies plutôt qu'à des tâches et des rôles sur le lieu de travail associés à des emplois particuliers.

Le consortium du projet est composé de 6 partenaires dans 5 pays - Grèce, République tchèque, Croatie, France et Italie. Le chef de file du projet est l'Institut du travail de la Confédération générale du travail de Grèce (INE GSEE). Le partenaire principal pour le développement du guide actuel (résultat intellectuel 1) est ENAIIP Veneto en Italie. Les partenaires participants sont DOCK - Social Solidarity Economy Zone (Grèce), Ekumenická Akademie (République tchèque), le Green Network of Activist Groups (ZMAG) (Croatie) et ADEPES - Mouvement pour l' Économie Solidaire Occitanie - Mouvement pour l' Économie Solidaire Occitanie de France.

1.2 Objectif du guide

Ce guide est un cadre méthodologique pour la mise en œuvre de l'EFP dans les matières liées à l'ESS. Il s'agit, en fait, d'un guide des formateurs de l'EFP sur l'ESS (connaissances, aptitudes et compétences, attitudes, méthodologies et techniques). Il a pour but d'introduire le domaine professionnel de l'ESS dans le système d'EFP et en particulier auprès des formateurs. À ce titre, il fournira aux formateurs les connaissances, les compétences, les attitudes et les compétences qui leur permettront de préparer efficacement les programmes d'études, les modules spécifiques, l'évaluation et l'appréciation de la formation. En outre, il examinera les méthodologies appropriées en fonction d'une analyse des besoins réalisée au préalable.

L'aspect novateur du guide repose sur l'idée d'aborder l'économie sociale et solidaire du point de vue de la formation professionnelle, en conformant le trépied traditionnel de la formation professionnelle à un nouvel élément. Il s'agit du concept d'"attitude" qui peut aider à mieux comprendre les facteurs et les leviers de cette branche particulière de l'économie basée sur l'échange solidaire.

Le guide peut également être utilisé pour informer et motiver le développement des modules de l'étape suivante du projet EmploySSE, conçus et créés en tant que matériel pédagogique à utiliser pour le développement de l'esprit d'entreprise par la formation. Par

³ European Economic and Social Committee (2017). Recent Evolutions of the Social Economy in the European Union, Brussels: EU. Available at <https://www.eesc.europa.eu/sites/default/files/files/ge-04-17-876-en-n.pdf>

conséquent, il donnera aux formateurs les connaissances de base, les compétences, les attitudes et l'expérience pratique nécessaires pour fournir une formation et une assistance technique en matière d'ESS aux communautés d'entrepreneurs sociaux, ainsi qu'aux autres parties prenantes concernées.

Il vise à faciliter activement l'apprentissage en appliquant ce qui est connu sur la façon dont les entrepreneurs sociaux apprennent pour améliorer l'expérience du formateur/stagiaire, étant donné que la connaissance de la façon de travailler avec les entrepreneurs sociaux est essentielle pour une formation et un mentorat efficaces. Le guide décrit la relation d'apprentissage en collaboration entre les formateurs et les stagiaires, qui partagent une responsabilité mutuelle pour atteindre des objectifs d'apprentissage clairs et mutuellement définis. En outre, un aspect crucial du guide sera la liste de contrôle basée sur les compétences des formateurs en matière d'ESS, qui inclut à la fois les éléments associés à la formation des adultes et le concept d'économie sociale et solidaire.

Les compétences seront présentées comme des déclarations de ce qu'un formateur devrait être capable de faire, afin de se qualifier en tant que formateur en ESS. En outre, le document présentera une liste connexe d'attitudes, qui complétera la formation globale du formateur en matière d'ESS. La liste de contrôle basée sur les compétences est conçue comme un outil d'auto-évaluation pour les éducateurs qui visent à former et/ou à soutenir les entrepreneurs sociaux. La liste de contrôle sera organisée sous la forme d'un tableau avec une liste de compétences, et pourra donc être utilisée non seulement comme un outil d'auto-évaluation mais aussi comme un outil intégré au plan de développement des formateurs.

1.3 Public visé

Le public cible de ce projet est tout d'abord :

- Les prestataires d'EFPP locaux et nationaux, les formateurs, les mentors.
- Les conseillers en matière d'opportunités de carrière.
- Les responsables politiques et les décideurs, et en particulier les organes statutaires responsables de l'élaboration et de la mise en œuvre du cadre européen/national des certifications.

En outre, les groupes cibles indirects sont :

- Les diplômés de l'enseignement supérieur dans le cadre des "jeunes ni en emploi, ni en éducation, ni en formation (NEETs)".
- Les jeunes diplômés de l'enseignement secondaire professionnel/général (18-30 ans)

- Les organisations locales, nationales et européennes de l'ESS.

En ce qui concerne plus particulièrement ce guide, il s'adresse avant tout aux formateurs et mentors de l'EFP, ainsi qu'aux prestataires de l'EFP où ces formateurs et mentors pourraient enseigner des sujets liés à l'ESS.

En outre, il présente un intérêt pour les organisations de l'ESS, afin qu'elles puissent être mieux informées sur l'offre d'EFP et la formation de leurs membres.



- * Particular the statutory bodies responsible for the development and implementation of the European/National Qualifications Framework
- ** Tertiary education Graduates as part of Young people neither in employment nor in education and training
- *** Young graduates of secondary vocational/general education level

1.4 Approche Méthodologique du guide

La méthodologie du guide est similaire à celle d'une boîte à outils pour la formation des formateurs. Ainsi, une série de modules de formation est élaborée, ainsi que des outils ad hoc, afin de fournir aux formateurs de l'EFP toutes les compétences nécessaires pour aborder le domaine professionnel de l'ESS, en particulier :

- la réalisation d'une évaluation des besoins en formation
- élaborer des plans de formation détaillés
- utiliser des techniques de formation plus avancées et plus adaptées
- assurer le suivi et l'évaluation de la formation.

Un aspect crucial de la méthodologie sera la liste de contrôle basée sur les compétences, en tant qu'outil d'auto-évaluation des éducateurs.

L'ENAIIP, le chef de file de la production, a fourni la base de la structure du guide, qui a ensuite été discutée et élaborée par les partenaires. Ensuite, tous les partenaires ont été impliqués dans cette activité en collectant des données concernant la réalité de l'ESS dans leur pays et les liens possibles avec les prestataires d'EFPP, et en présentant le contexte de l'ESS dans l'EFPP. L'analyse des données par ENAIIP et ZMAG a constitué la toile de fond sur laquelle le guide a été développé.

Enfin, le guide a été revu par tous les partenaires et leurs associés et finalisé par l'ENAIIP et l'INE GSEE.

1.5 Acquis de l'apprentissage

Ce guide vise à offrir aux formateurs de l'EFPP, aux mentors, aux conseillers, aux décideurs politiques et aux autres acteurs du domaine professionnel de l'ESS un outil utile pour introduire des connaissances de base sur le domaine de l'ESS dans l'EFPP. Lorsque les lecteurs auront terminé l'étude de ce guide, ils devraient être en mesure de :

Au niveau des connaissances .

- définir et relier les termes d'EFPP et d'ESS
- exposer les faits de base concernant l'EFPP et l'ESS en Europe
- exprimer certaines des spécificités de l'ESS dans les pays partenaires (République tchèque, Croatie, France, Grèce, Italie) concernant l'EFPP continu et initial, ainsi que dans l'éducation formelle et non formelle.
- Reconnaître la valeur ajoutée de l'application des principes de base de l'EFPP dans le domaine de l'ESS (connaissances, aptitudes et compétences).
- acquérir des connaissances générales et spécialisées en tant que formateurs en ESS (différents antécédents et sujets qui peuvent renforcer le rôle de formateur).
- identifier le rôle de l'EFPP, en tant qu'outil d'évolution et de changement social.
- être conscient des avantages sociaux de l'apprentissage, pour les individus et pour la société.
- reconnaître les principes de base de l'éducation des adultes.
- décrire les principales caractéristiques des apprenants adultes
- définir les étapes du processus d'évaluation des besoins d'apprentissage.

Au niveau des compétences

- contribuer à un lien créatif entre l'enseignement et la formation professionnels et l'ESS.
- identifier et choisir les techniques appropriées pour l'évaluation des besoins d'apprentissage.
- définir et négocier les objectifs d'apprentissage du cours sur la base des besoins d'apprentissage des participants.
- appliquer les principes de l'apprentissage des adultes lors de la conception d'un cours de formation.
- rechercher des sources appropriées afin de trouver du matériel de formation / du contenu pour un cours.
- choisir les techniques de formation collaborative les plus appropriées pour un cours.
- concevoir, en coopération avec les participants, un calendrier de programme de formation, en fixant le contenu et la durée des unités de formation.
- intégrer et distinguer les compétences de l'EFP et de l'entrepreneuriat social dans un calendrier de formation.
- adapter le contenu d'un cours aux besoins éducatifs des participants.
- réaliser le suivi et l'évaluation de la formation, y compris l'auto-évaluation.

Au niveau des aptitudes

- démontrer aux stagiaires les éléments importants pour la fonction d'ESS (tels que l'impact positif du travail en équipe, la capacité à participer à un projet collectif, la flexibilité et l'adaptation à la dynamique de groupe, la conscience émotionnelle, l'empathie,
- l'identification et le respect des différents besoins, etc.)
- collaborer avec d'autres acteurs impliqués dans le domaine de l'ESS.
- encourager la participation active et égale des stagiaires.
- encourager le travail en groupe pendant la formation.
- résoudre les conflits et promouvoir l'apprentissage collaboratif.

- mettre en avant l'action collective, la mutualité, la coopération et la solidarité.
- participer activement à toutes les phases de conception et de mise en œuvre d'un programme de formation.
- soutenir et promouvoir les principes fondamentaux de l'ESS.

Au niveau des attitudes :

- Remettre en question le modèle économique actuel.
- De s'engager de manière critique dans les valeurs sociales fondamentales.
- Pour comprendre la compétitivité et l'orientation vers le profit comme une ère de la modernité et non le seul choix possible.
- D'encourager les employés à former des acteurs et des coopératives de l'ESS. De proposer de nouveaux modèles pour couvrir les principaux besoins humains.
- Coopérer en groupes afin de former des organisations de gestion collective.
- Soutenir le modèle de l'ESS comme une option plus durable pour l'économie, les personnes et l'environnement.

1.6 Plan de Guide

Le guide est divisé en quatre sections différentes. Après cette introduction, les formateurs sont d'abord présentés dans le domaine de l'ESS en Europe ainsi que dans le domaine de l'EFP. Le chapitre suivant fait le lien entre ces deux mondes et met en évidence le rôle de l'EFP en tant qu'outil de changement social par le biais d'initiatives d'ESS.

Dans le même chapitre, les lecteurs peuvent trouver une analyse des éléments d'ESS dans l'offre d'EFP dans les pays partenaires (chapitre 2).

Le chapitre suivant (chapitre 3) définit les catégories de résultats d'apprentissage - connaissances, aptitudes, attitudes et compétences - et les place dans le contexte de l'ESS. De cette manière, il est possible d'identifier le contexte nécessaire au formateur.

Dans le dernier chapitre (chapitre 4), on peut trouver des informations pratiques sur les méthodologies de formation dans les programmes d'EFP de l'ESS. Il s'agit notamment des éléments clés de l'évaluation des besoins de formation, de la planification de la conception d'un programme d'EFP, des méthodes de conduite d'une formation dans l'ESS et de comment approcher l'évaluation des formations.

Le guide est accompagné d'annexes : un glossaire, une liste de contrôle basée sur les compétences et les données recueillies dans les pays partenaires.

2 - L'ESS EN EUROPE ET SON RÔLE DANS LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET EDUCATIVE

2.1 EFP et ESS : Définition and Connexions

L'Enseignement et la Formation Professionnels (EFP) est défini comme " ...l'enseignement et la formation qui visent à doter les personnes des connaissances, du savoir-faire, des aptitudes et/ou des compétences requises dans des professions particulières ou plus largement sur le marché du travail " (Cedefop, 2017)⁴.

L'EFP, en tant que système axé sur la profession, a été progressivement identifié comme un outil crucial à renforcer par les États membres de l'Union européenne afin qu'ils puissent faire face aux crises socio-économiques, en particulier le chômage massif, qui touche plus particulièrement la génération NEET⁵. Il existe différents systèmes d'EFP européens qui se distinguent par des caractéristiques particulières, y compris des aspects nationaux, ce qui conduit à 30 (ou plus) approches nationales et/ou régionales de l'EFP. Dans la plupart des pays, l'EFP s'adresse principalement aux jeunes, fournit des qualifications au niveau intermédiaire de l'éducation ; il est financé par les budgets de l'éducation et coordonné par les gouvernements centraux et régionaux. Dans leur diversité, les systèmes d'EFP à travers l'Europe répondent également aux rapides changements sociaux et technologiques. Le système d'EFP et ses prestataires doivent devenir plus réactifs aux besoins du marché du travail et de la société dans son ensemble. Cela conduit à un élargissement des cours, avec un contenu de compétences plus transversales.

Substantiellement, un éventail de quatre modèles de FEP et d'interprétation peut être identifié :

- une formation initiale en alternance ou basée sur le travail (par exemple, au Danemark, en Allemagne ou en Autriche) ;
- l'enseignement professionnel initial (par exemple, la Bulgarie, l'Espagne, Malte ou la Roumanie.);

4 Cedefop (2017). The changing nature and role of Vocational Education and Training in Europe. Volume 2. Available at: <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/5564>

5 A NEET is a young person who is "Not in Education, Employment, or Training". See also the European statistics ; displayed by Eurostat:https://ec.europa.eu/eurostat/statisticsexplained/index.php/Statistics_on_young_people_neither_in_employment_nor_in_education_or_training

- la formation continue (par exemple, en Irlande et au Royaume-Uni) ; et
- l'EFPP en tant que (partie de) l'apprentissage tout au long de la vie (par exemple, la France, l'Italie ou la Grèce).

L'Économie Sociale et Solidaire (ESS) est un mouvement fondé sur l'échange solidaire qui relie les besoins individuels à ceux de la communauté. Dans l'ESS, les gens ordinaires jouent un rôle actif dans l'élaboration de toutes les dimensions de la vie humaine : économique, sociale, culturelle, politique et environnementale (d'après une définition du RIPESS, le Réseau International de l'Économie Sociale et Solidaire).

Selon le RIPESS (2015), "*l'économie solidaire cherche à transformer l'ensemble du système social et économique et à imposer un paradigme de développement différent qui respecte les principes de l'économie solidaire. Elle poursuit la transformation du système économique capitaliste néolibéral, qui donne la primauté à la maximisation du profit privé et à la croissance aveugle, en un système qui place les personnes et la planète au centre de ses préoccupations. En tant que système économique alternatif, l'économie solidaire inclut donc les trois secteurs - privé, public et le troisième secteur*"⁶.

L'ESS est enracinée dans des mouvements sociaux durables et plus récents rassemblant une diversité d'initiatives locales de production et de distribution de biens et de services, alternatives à l'économie capitaliste dominante. Ces mouvements se caractérisent par une diversité d'expériences sociales et communautaires influencées par l'histoire, la culture et les réalités politiques et économiques locales : entraide, syndicats de travailleurs, associations dans le domaine artistique et culturel, initiatives en faveur de la protection du climat et de l'environnement, agriculture soutenue par la communauté, logement communautaire, aide aux migrants, agriculture sociale, commerce équitable, etc.

Dans son ensemble, l'ESS peut être comprise comme le rassemblement de l'économie sociale traditionnelle, principalement incarnée par les coopératives en tant que cadre juridique de base, avec un mouvement social plus transformateur qui rassemble une diversité d'organisations, apparu dans les années 70 et revendiquant un changement plus radical du paradigme économique. Ainsi, les mouvements de l'ESS vont au-delà du troisième secteur qui désigne les initiatives sans but lucratif développées entre l'action de l'État et l'activité du marché. Sous l'égide européenne de l'économie sociale, la Commission européenne reconnaît et soutient désormais le mouvement des "*entreprises traditionnelles de l'économie sociale [visant] à servir les membres et non à obtenir un retour sur investissement comme le font les sociétés de capitaux traditionnelles [...], conformément au principe de solidarité et de mutualité, et gérant leur entreprise sur la base du principe "un homme, une voix"*"⁷.

6 RIPESS (2015). Solidarity Economy in Europe: an emerging movement with a common vision. Available at: <https://www.ripest.eu/solidarity-economy-in-europe-an-emerging-movement-with-a-common-vision/>

7 European Commission (n.d.) Social Economy in the EU. Available at: https://ec.europa.eu/growth/sectors/social-economy_en

Le lien entre l'EFPP et l'ESS est crucial pour fournir une vision positive et durable de l'avenir du travail, qui intègre des modèles socio-économiques alternatifs. La Déclaration de Philadelphie (1944) de l'Organisation internationale du travail (OIT)⁸ affirme que le travail n'est pas une marchandise et qu'elle fournit une boussole universelle pour un travail décent. La ligne directrice fondamentale de l'OIT et le lien entre l'EFPP et l'ESS sont en effet nécessaires à la mise en œuvre de cette déclaration. En particulier, les parcours d'EFPP dans le domaine de l'ESS contribueraient à développer des modèles socio-économiques alternatifs pour la formation et le développement professionnel, améliorant ainsi l'employabilité et l'inclusion sociale.

2.2 L'ESS en Europe

L'économie sociale en Europe (Comité économique et social européen, 2019)⁹ implique :

- 13,6 millions d'emplois rémunérés.
- 6,3 % de la population active de l'UE-28.
- plus de 82,8 millions de bénévoles et 232 millions de membres de coopératives, de mutuelles et d'entités similaires.
- 2,8 millions d'entités et d'entreprises d'économie sociale identifiées en Europe.

The importance of SSE around the world has risen in the last three decades due to the following reasons:

- Un nombre croissant de personnes dans le monde connaissent une détérioration de leurs conditions de vie et une aggravation de la pauvreté.
- Dans la logique du capitalisme, les personnes et la société deviennent des ressources à exploiter. Leur valeur sous forme de travail ou de relations sociales est réduite à leur valeur dans la maximisation des profits.
- La profonde dégradation de l'environnement, provoquée par un modèle économique linéaire extractif, intensif et extensif, entraîne une pollution généralisée et un changement climatique.

Dans cette perspective, la Commission européenne coopère désormais avec les Objectifs de développement durable de l'Agenda 2030, avec la Plateforme des entreprises inclusives du G20 et le Groupe de pilotage mondial sur l'investissement à impact social du G7, ainsi qu'avec le Groupe de travail inter-agences des Nations unies sur l'ESS, le Groupe pilote

8 ILO (1944). Declaration of Philadelphia. Available at: <https://www.ilo.org/legacy/english/inwork/cb-policyguide/declarationofPhiladelphia1944.pdf>

9 European Economic and Social Committee (2019). Social Economy Enterprises, EU. Available at: <https://www.eesc.europa.eu/sites/default/files/files/qe-03-19-796-en-n.pdf>

international sur l'ESS et le groupe d'experts de la Commission sur l'entrepreneuriat social. Ce sont tous des pas dans la bonne direction, mais les mouvements sociaux doivent rester actifs et s'assurer que ces pas ne se terminent pas comme des mots vides sur le papier ou du greenwashing.

L'économie sociale et le coopérativisme sont fortement enracinés en Europe, et précèdent le cadre transformateur de l'économie solidaire. En général, l'économie sociale fait l'objet d'une attention croissante au niveau institutionnel de l'UE et d'un soutien de plus en plus important au niveau local, où la diffusion d'initiatives spontanées d'économie solidaire est de plus en plus reconnue. La forme juridique qu'elles prennent peut varier en raison des divers contextes nationaux. Elles prennent souvent la forme d'associations, de coopératives, de fondations, de mutuelles ou de nouvelles formes juridiques, et sont ancrées dans le secteur de l'économie sociale. Aujourd'hui, l'un des exemples les plus marquants de l'économie sociale est une nouvelle entité juridique - l'entreprise sociale.

Les entreprises sociales se caractérisent par les aspects suivants :

- Les entreprises de l'économie sociale sont fondées sur des caractéristiques communes et leur objectif principal est d'avoir un impact social et sociétal.
- En tant qu'opérateurs économiques, elles produisent des biens et des services, souvent d'intérêt général, mais elles utilisent les éventuels excédents principalement pour atteindre ces objectifs sociaux et sociétaux.
- Elles sont gérées de manière responsable, transparente et innovante, et à différents niveaux dans le cadre de processus décisionnels qui impliquent le personnel, les clients et les parties prenantes concernées qui sont impactées par leurs activités.

Le Comité économique et social européen (CESE), organe consultatif du Parlement européen, du Conseil et de la Commission, participe activement à l'agenda européen des entreprises sociales et de l'économie sociale depuis plus de 10 ans et soutient la croissance et le développement des entreprises sociales en tant qu'élément clé du modèle social européen.

En 2015, le CESE a mis en place un groupe d'étude permanent dédié aux entreprises de l'économie sociale avec les objectifs suivants :

- de suivre et d'évaluer les développements politiques au niveau de l'UE et des États membres.
- de traiter de sujets spécifiques et, plus généralement, d'identifier les mesures concrètes à prendre en ce qui concerne les entreprises de l'économie sociale.
- de recueillir, compiler et diffuser les meilleures pratiques dans les États membres et, le cas échéant, d'organiser un forum annuel des parties prenantes.
- d'améliorer plus généralement la visibilité du secteur et de travailler sur son image.

- de renforcer ses liens avec les groupes de réflexion qui représentent le secteur et de poursuivre sa coopération avec les institutions européennes. Les membres qui représentent les coopératives, mutuelles, associations, fondations et ONG sociales se réunissent régulièrement pour échanger des bonnes pratiques, discuter de sujets d'actualité et mener à bien les travaux politiques du CESE.

Depuis 2016, le CESE organise chaque année la Journée européenne des entreprises de l'économie sociale. Son objectif est double : d'une part, faire le point sur les progrès réalisés dans la construction d'un écosystème pour les entreprises de l'économie sociale en Europe et, d'autre part, voir quelles sont les prochaines étapes pour que ce modèle d'entreprise soit reconnu et plus largement diffusé.

Comme nous l'avons noté précédemment, l'économie sociale et solidaire comprend un large éventail de pratiques qui s'étendent sur les dimensions économiques, sociales, environnementales, politiques, communautaires ou holistiques. Il se peut que ces pratiques soient promues par des organisations d'économie sociale ou des entreprises sociales telles que définies précédemment, mais seulement si elles cherchent à mettre en place des politiques de transformation profondes et à long terme dans les dimensions mentionnées ci-dessus.

2.3 EFP comme Outil de Changement Social

Le système d'EFP joue un rôle crucial dans le développement social et économique d'une nation. D'autre part, l'EFP est continuellement influencé par les forces de changement dans les écoles, l'industrie et la société et façonné par les besoins d'une économie et d'une communauté locale en mutation. Pour ces raisons, ses défis et ses opportunités de changement social sont uniques et la question est de savoir comment garantir sa pertinence, sa réactivité et sa valeur dans ce processus.

Avec l'adoption de la stratégie de Lisbonne en 2000, l'Union européenne a fixé des objectifs concrets pour devenir la zone économique la plus compétitive et la plus dynamique du monde. Dans ce contexte, l'enseignement général et la formation professionnelle n'ont pas seulement été définis comme des facteurs clés pour atteindre les critères sociaux et économiques visés, mais ils ont été reconnus comme des bases essentielles pour l'innovation et l'amélioration de la compétitivité de tous les pays européens. En fin de compte, la réalisation de la stratégie de Lisbonne ne nécessite pas seulement de profonds changements dans l'économie européenne, mais aussi un programme tout aussi ambitieux de modernisation des systèmes de protection sociale et d'éducation, l'amélioration de la qualité, de l'attrait et de l'accessibilité des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie étant un objectif majeur.

Il n'existe pas de système d'EFP "idéal", qui répondrait aux besoins de tous les pays. Les systèmes d'éducation et de formation sont souvent façonnés par l'histoire, la motivation sociale et les besoins économiques de la communauté locale. Le plus grand défi pour l'EFP aujourd'hui est de rester fidèle à sa mission en restant concentré sur les aptitudes et les compétences qui peuvent être transformées en capacités.

L'approche par les capacités, déjà envisagée dans le cadre du projet "SSE VET2 - Strengthening VET trainers' competences and skills"¹⁰ et adoptée comme une approche adaptée au domaine de l'ESS, est basée sur la notion développée par Sen (1999)¹¹ et Nussbaum (2000)¹², définissant un programme d'études regroupant des compétences qui "vont au-delà des attributs individuels qui sont souvent au centre de la littérature sur les capacités de l'enseignement supérieur, pour considérer les conditions sociales, économiques et culturelles qui sont nécessaires pour réaliser la capacité.

10 Project SEE VET2 – Strengthening VET trainers' competences and skills. Available at: <http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/projects/>

11 Sen, A. (1999) Commodities and Capabilities, OUP.

12 Nussbaum, M. C. (2000). Women and human development: the capabilities approach. Cambridge Editions

Une telle approche de l'EFP aiderait les stagiaires à devenir autonomes en développant la capacité sous-jacente de réaliser un certain nombre de résultats différents¹³.

Le succès de l'EFP peut se mesurer à l'aune de l'employabilité des diplômés, du développement personnel, des possibilités de formation continue et de développement de carrière, de l'acceptation et de l'image du public, mais aussi de son impact sur le changement social. Pour être équitables et efficaces, les politiques d'EFP doivent s'adresser à toutes les catégories de la population, en proposant des parcours attrayants et stimulants aux personnes à fort potentiel, tout en s'adressant à celles qui risquent d'être désavantagées sur le plan éducatif et exclues du marché du travail.

En outre, l'EFP ne peut pas être uniquement axé sur l'individu. Il doit plutôt prendre en considération la nature collective des aptitudes et des compétences, en s'éloignant de l'expertise pour développer les capacités individuelles à évoluer dans un champ professionnel plus large. Les premiers philosophes tels qu'Aristote et Platon ont suggéré que l'éducation est essentielle à l'épanouissement de l'individu et de la société (Barnes, 1982¹⁴ ; Hare, 1989¹⁵), et que les individus et leurs sociétés ne peuvent s'épanouir qu'à travers un processus d'apprentissage tout au long de la vie. Dans cette pensée, l'accent n'était pas mis sur les rendements monétaires mais sur le développement moral de l'individu et le bien-être de la société.

Les spécialistes des sciences sociales ont commencé à observer que les personnes ayant un niveau d'éducation plus élevé vivent plus longtemps, sont en meilleure santé, commettent moins de crimes et sont plus activement engagées dans la société que les personnes ayant un niveau d'éducation plus faible (Haveman et Wolfe, 1984¹⁶ ; Grossman, 2005¹⁷). Schuller et al. (2002)¹⁸ ont classé les avantages de l'apprentissage selon trois dimensions principales en fonction de trois ensembles de capitaux :

- le capital humain, qui désigne les connaissances, les aptitudes et les compétences que les individus acquièrent par l'éducation pour améliorer leur productivité sur le marché du travail et pour mieux fonctionner dans divers autres aspects de leur vie,

13 Wheelahan, L., & Moodie, G. (2011). Rethinking Skills in Vocational Education and Training. NSW Department of Education & Communities.

14 Barnes, J. (1982). Aristotle. Oxford University Press

15 Hare, R.M. (1989). Plato. Oxford University Press

16 Haveman, R.; Wolfe, B. (1984). "Schooling and economic well-being: the role of non-market effects". Journal of Human Resources, Vol. 19, No 3, p. 377-407.

17 Grossman, M. (2006). "Education and non-market outcomes". In: Hanushek, E.; Welch, F. (eds). Handbook of the economics of education. North-Holland.

18 Schuller, T. et al. (2002). Learning, continuity and change in adult life. Institute of Education (Wider benefits of learning research report No 3).

- le capital identitaire qui fait référence aux actifs tangibles, tels que les qualifications, et aux actifs intangibles, tels que l'estime de soi et l'efficacité personnelle, et
- le capital social qui se réfère largement aux réseaux, aux normes et aux relations étroites avec d'autres personnes dans la société et avec les institutions, y compris les aspects de capital social de liaison, de transition et de lien.

Schuller et al. (2002)¹² ont suggéré que les bénéfices sociaux de l'apprentissage peuvent concerner l'individu seul, comme dans le cas de l'amélioration de sa propre santé, ou ils peuvent avoir des effets sur différentes formes de groupements sociaux, par exemple la vie familiale ou la communauté au sens large. Le terme "bénéfices sociaux" est en partie lié aux bénéfices non marchands (non économiques ou non monétaires) : le terme "non marchand" implique que les bénéfices de l'éducation ne sont pas liés à un rendement salarial. Néanmoins, les bénéfices sociaux peuvent avoir une valeur économique à la fois pour l'individu et pour la société (comme dans le cas d'une meilleure santé pour les individus, qui réduit le coût de la fourniture des soins de santé nationaux et la perte de productivité des individus)¹⁹.

2.4 Contexte éducatif sur la situation de l'ESS dans les pays partenaires du projet

Pour les besoins de ce guide, il a été demandé aux partenaires de fournir une analyse du niveau de diffusion des cours et des initiatives sur l'économie sociale et solidaire dans leur pays. Ils ont analysé la présence de cours sur l'ESS ou des sujets similaires dans le système d'EFP, au niveau formel ou non formel, et d'autres initiatives informelles sur le même sujet (foires, expositions, cours) fournies par des organisations, des ONG ou des réseaux.

L'analyse explore les sujets suivants :

- 2.4.1 Présence de cours liés à l'ESS dans l'EFP initial.
- 2.4.2 Présence de cours liés à l'ESS dans l'EFP continu
- 2.4.3 Autres cours liés à l'ESS dans l'éducation formelle et non formelle.
- 2.4.4 Offre de cours d'ESS par des organisations, réseaux et institutions similaires.

Avant d'aborder les différents aspects, il est important de souligner l'importance croissante de l'Economie Sociale et Solidaire dans tous les pays du projet. Malgré la variété des contextes sociaux et économiques et les différences parfois importantes dans les systèmes

¹⁹ Cedefop (2011). Research paper No 17. Vocational education and training is good for you. The social benefits of VET for individuals. Available at: <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications-andresources/publications/5517>

εducatifs et scolaires en Grèce, en Croatie, en République tchèque, en France et en Italie, l'importance de l'économie sociale et de l'entrepreneuriat social pour un développement économique équitable et durable est identifiée. En outre, il est nécessaire de diffuser l'approche de l'ESS dans le système éducatif formel : l'idée est de faire de l'ESS un concept familier aux jeunes générations qui entreront sur le marché du travail avec une perspective plus critique et élargie.

2.4.1 Présence de cours liés à l'ESS dans l'EFPI initiale.

Le glossaire d'Eqavet²⁰ définit l'Education et la Formation Professionnelle initiale comme "l'enseignement et la formation généraux ou professionnels dispensés dans le système d'enseignement initial, généralement avant l'entrée dans la vie active". L'Italie, la Grèce, la République tchèque et la Croatie présentent un scénario similaire : bien que l'ESS soit de plus en plus répandue, on ne trouve pas de cours de formation spécifique en ESS à ce niveau d'éducation formelle.

En République tchèque, le principal organisme responsable de l'EFPI Initiale (EFPI) est le ministère de l'éducation, de la jeunesse et des sports et la plupart des écoles de EFP sont publiques et fondées par les régions. L'EFPI est basée sur l'école, avec une grande proportion de formation pratique (à l'école, dans des ateliers, des centres de formation pratique et des entreprises) et/ou de stages en entreprise, mais l'ESS, principalement axée sur l'économie sociale, n'est pas représentée dans les programmes de formation ou de cours, et elle doit encore être incluse dans le système éducatif formel. En fait, l'éducation à l'ESS relève principalement du domaine de l'éducation non formelle.

La situation est très similaire en Grèce. L'EFPI peut être trouvée soit dans le système d'éducation formel, dans le deuxième cycle des écoles secondaires supérieures professionnelles (écoles de jour ou du soir), soit en dehors du système d'éducation formel dans les écoles de formation professionnelle et les instituts de formation professionnelle. Il s'agit principalement de prestataires publics, mais aussi de prestataires privés réglementés par l'État. L'ESS est absente de leurs cours, car elle est liée à l'enseignement supérieur et non formel.

La situation est assez similaire en Croatie, où il n'existe pas de cours d'ESS dans le système d'EFPI, mais comme nous le verrons plus loin, de nombreuses associations, réseaux et institutions privées ou publiques offrent un large éventail de possibilités de formation professionnelle. Dans le système d'enseignement secondaire, l'ESS est traitée en grande partie dans le cadre du thème transversal "Entrepreneuriat", un sujet qui a été récemment révisé dans le cadre de la réforme plus générale des programmes scolaires. L'un des principaux manuels utilisés dans les écoles pour enseigner cette matière comprend une

20 [https://www.eqavet.eu/eu-quality-assurance/glossary/initial-education-and-training-\(ivet\)](https://www.eqavet.eu/eu-quality-assurance/glossary/initial-education-and-training-(ivet))

contribution significative du groupe ACT, le consortium des organisations de l'économie sociale, qui a développé le chapitre "L'entrepreneur dans les relations avec les autres". L'entrepreneuriat social et d'autres contenus liés à l'ESS figurent parmi les sujets abordés dans la matière transversale du développement durable.

En ce qui concerne l'Italie, l'analyse se concentre principalement sur la région de la Vénétie, car la formation professionnelle et éducative est régie par la région. En ce qui concerne l'EFPI (niveaux 3 et 4 du CEC), il existe en Vénétie une liste restreinte de 26 profils de niveau 3 du CEC (diplôme d'"opérateur") et de 29 profils de niveau 4 du CEC (diplôme de "technicien"), que seuls les centres certifiés d'EFPI peuvent fournir. Ces listes n'incluent aucune qualification liée à l'ESS. Pourtant, d'innombrables fois, l'ESS fait son entrée dans les salles de classe grâce à l'engagement des prestataires d'EFPI dans des événements, des initiatives de volontariat local, des visites d'étude dans des coopératives et l'implication des étudiants dans des projets spéciaux sur des sujets spécifiques. En revanche, pour trouver ne serait-ce qu'une brève mention de sujets et de compétences liés à l'ESS dans les programmes d'études officiels, nous devons considérer les cours d'enseignement supérieur, dispensés par le système national d'éducation publique, où une formation de 4 ans sanctionnée par un diplôme est disponible pour les "travailleurs sociaux et de la santé". Les étudiants qui suivent cette formation étudient les bases de l'ESS exclusivement d'un point de vue juridique et administratif, en plus d'apprendre les bases de l'État-providence et des politiques sociales, avant d'approfondir les méthodologies permettant de traiter les conditions spécifiques des populations cibles (notamment les services sociaux d'aide aux personnes âgées, à l'enfance, aux handicapés, aux personnes défavorisées, aux marginaux sociaux, etc.)

La France aussi ne compte pas de cours sur l'ESS au niveau de l'EFPI, mais ces deux mondes sont en quelque sorte plus restreints que dans d'autres pays. En effet, la loi sur l'ESS promulguée en juillet 2014²¹ a donné lieu à une série d'accords entre le Ministère de l'Education Nationale et des réseaux d'ESS reconnus travaillant dans le domaine de l'éducation et de la formation, comme par exemple l'accord avec ESPER²² et l'OCCE (Office Central de la Coopération à l'Ecole)²³. Parallèlement, des résolutions régionales ont été convenues entre les CRESS (Chambres régionales de l'économie sociale et solidaire) et les académies régionales relevant du Ministère de l'Education Nationale et du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.

Le résultat de cette étroite coopération est une présence constante de l'ESS dans les programmes éducatifs, principalement par le biais d'événements (par exemple, l'initiative

21 French SSE Law of 2014. Available at: <http://www.esspace.fr/loi-ess.html><https://www.economie.gouv.fr/esseconomie-sociale-solidaire/loi-economie-sociale-et-solidaire>

22 <https://esper.fr/>

23 <http://www2.occe.coop/>

"Semaine de l'ESS à l'école"), la participation à des projets (par exemple, Mon ESS à l'école) et des portails éducatifs²⁴.

2.4.2 Présence de cours liés à l'ESS dans l'EFPC continue

Le glossaire d'Eqavet²⁵ définit l'Education et la Formation Professionnelles Continues (EFPC) comme "l'éducation ou la formation après l'éducation et la formation initiales, ou après l'entrée dans la vie active, visant à aider les individus à : améliorer ou mettre à jour leurs connaissances et/ou compétences ; acquérir de nouvelles compétences en vue d'une évolution de carrière ou d'une reconversion ; poursuivre leur développement personnel ou professionnel". Selon cette définition, chaque pays présente ses propres caractéristiques et sa propre situation.

En Italie, et en particulier dans la région de la Vénétie, il n'existe pas de cours spécifique d'EFPC sur l'ESS, mais seulement un petit nombre de parcours de formation pour les professionnels opérant dans des domaines liés à l'ESS, tels que "Opérateur sanitaire et social" et "Éducateur social". L'accent de la formation est toujours mis sur les compétences techniques spécifiques, notamment pour les profils de travailleurs sanitaires et sociaux, mais occasionnellement, dans les programmes d'apprentissage, quelques mentions d'une connaissance générale de l'ESS apparaissent. Une exception, petite mais importante, est celle de "l'agriculture et de l'élevage sociaux", une profession qui requiert une formation et une certification spécifiques délivrées par des prestataires d'EFPC accrédités au niveau régional. Ce profil de poste et cette formation très spécifiques ont été développés grâce à la coopération des institutions régionales et d'un réseau de coopératives agricoles sociales, des entreprises travaillant dans le secteur agricole, promouvant la responsabilité éthique, la durabilité environnementale et favorisant l'emploi des travailleurs handicapés et défavorisés.

En République Tchèque, le ministère des affaires sociales gère un programme sur l'entrepreneuriat social et propose des consultations, des ateliers et des stages dans des entreprises sociales. Le programme bénéficie de la participation d'experts, de consultants, de conférenciers et d'entrepreneurs issus des principaux réseaux, entreprises et ONG de l'ESS, tels que Impact Hub Praha, le réseau national des groupes d'action locale ou P3 - People Planet Profit, une ONG de premier plan dans le domaine de l'entrepreneuriat social.

²⁴ <https://ressourcess.fr/>

²⁵ <https://www.eqavet.eu/EU-Quality-Assurance/Glossary/c/continuing-education-and-training-cvet>

En outre, une douzaine d'écoles professionnelles supérieures (principalement axées sur le travail social et la politique) dispensent des cours sur ce thème. Apparemment, les étudiants manifestent de plus en plus d'intérêt pour les entreprises sociales, si l'on en croit le nombre de thèses qui explorent ce sujet à partir de différents points de vue et champs d'investigation. À titre de considération générale, ajoutons qu'un grand soutien viendrait de l'adoption d'une loi sur l'entrepreneuriat social, attendue depuis longtemps, sur le même modèle que la "loi sur l'économie sociale et les entreprises sociales" adoptée en Slovaquie en 2018.

En ce qui concerne l'éducation, la Croatie peut compter sur la " Stratégie pour le développement de l'entrepreneuriat social en République de Croatie pour la période 2015-2020 " officielle, un document qui fournit un cadre politique pertinent et qui, dans son activité 3.6, comprend des mesures visant à " soutenir le développement professionnel des enseignants dans l'acquisition de compétences pour l'entrepreneuriat social par le biais de projets " (MLPS, 2015:37).²⁶

Le pays est riche en initiatives éducatives d'EFP, principalement grâce au travail de l'Agence pour l'enseignement et la formation professionnels et l'éducation des adultes (AVETAΕ), un organisme national qui agit pour le développement et l'innovation du système d'EFP, participant également à de nombreux projets internationaux. Cependant, ce qui fait défaut, c'est une coopération et une connexion claires entre les prestataires de l'EFP et d'autres institutions ou organisations proposant un enseignement de l'ESS.

En France, l'Education et la Formation Professionnelle Continue est de la seule responsabilité des régions. Parmi d'autres initiatives, les acteurs de l'ESS du Languedoc Roussillon ont créé en 2009 la formation "DEES - Dirigeants des Entreprises de l'ESS", conçue comme une réponse au besoin croissant de professionnalisation des cadres, entrepreneurs et dirigeants opérant dans l'ESS. Une certification d'État a été délivrée en 2012 et, petit à petit, l'initiative a essaimé dans d'autres régions. Plusieurs établissements ont repris l'activité de formation, à partir de 2012, principalement conjointement avec différents partenaires régionaux, représentant le monde local de l'ESS. Aujourd'hui, le dispositif est géré par l'IFOCAS (Institut de Formation de Cadres de l' Economie Sociale)²⁷, et est actuellement mis en œuvre dans 5 régions : Occitanie, Nouvelle-Aquitaine, Bretagne, Corse et Haut de France. D'autres programmes de formation continue voient le jour, comme par exemple un programme de formation pour les managers de l'ESS proposé par l'Université de Poitiers et HUBECO, lancé en 2016. Certaines régions, comme par exemple la Nouvelle-Aquitaine, proposent également une aide financière aux stagiaires.

La Grèce est confrontée à une situation différente : le cadre législatif sur l'ESS a été établi en 2011 en réponse à la crise économique grecque, puis révisé en 2016, par conséquent les

26 6MLPS (2015) Strategy for the Development of Social Entrepreneurship in the Republic of Croatia for the period 2015–2020, at <http://www.mrms.hr>

27 IFOCAS : <https://www.avise.org/actualites/nouveautes-dans-la-formation-des-dirigeants-dentreprises-de-less>
<https://www.faire-ess.fr/ifocas>

programmes, les initiatives et les formations sont assez récents et seront développés au cours des prochaines années. Bien que le concept d'ESS soit assez nouveau, nous pouvons le retrouver à travers de nombreux programmes et cours dispensés par différentes institutions d'EFPI, en particulier par les Lifelong Learning Centres (LLC)²⁸ proposés par les municipalités dans tout le pays.

Il est certainement utile d'en mentionner quelques-uns, comme le "Programme éducatif sur l'ESS et l'entrepreneuriat social", une formation en classe de 50 heures couvrant les notions de base, le cadre institutionnel, des études de cas nationales et internationales et tous les éléments essentiels pour établir et gérer une entité d'ESS ; "Économie sociale, entrepreneuriat social et microcrédit", par le LLC de l'Université nationale et capodistrienne d'Athènes, un programme de 65 heures, dispensé via une plateforme d'apprentissage en ligne, qui couvre les concepts de base, une rétrospective historique, une perspective sur le développement du secteur au niveau national, les meilleures pratiques, les questions financières et de gestion, etc. Enfin, le LLC de l'Université d'économie et de commerce d'Athènes²⁹ propose le "Programme d'entrepreneuriat social"³⁰, un programme en classe d'un an (190 heures) couvrant trois sections principales : les concepts de base, la conception et la gestion d'une initiative à impact social.

2.4.3 Autres cours liés à l'ESS dans l'éducation formelle et non formelle

L'économie sociale et solidaire revêt une importance encore plus grande lorsqu'il s'agit de l'enseignement universitaire et académique. En commençant par la République tchèque, même s'il n'est pas possible de trouver des programmes d'études exclusivement consacrés à ce sujet par exemple, dans de nombreuses universités du pays, l'ESS fait désormais partie des programmes d'enseignement supérieur, de deuxième et de troisième cycle. Les universités de Brno, Prague, České Budějovice, Liberec, Ústí nad Labem et Olomouc proposent des cours spécifiquement axés sur l'économie sociale ou l'entrepreneuriat social, et d'après nos recherches, plus de cinquante programmes de premier cycle ont une affinité potentielle avec le sujet, allant de l'économie et du travail social à la géographie sociale, la conservation environnementale, les sciences humaines ou les études de développement.

La situation est encore plus institutionnalisée en Italie, où, au cours des dix dernières années, plusieurs universités ont commencé à proposer des programmes d'études entièrement consacrés à l'ESS. Pour n'en citer que quelques-uns, en ce qui concerne les diplômes de deuxième cycle, le département d'économie et de gestion de l'université de Brescia propose un cours sur "l'économie sociale et les coopératives", et l'université de Bologne offre un cours sur "la gestion de l'économie sociale", qui donne lieu à une certification de diplôme reconnue simultanément par l'ICN Business School (France), la

28 <https://www.openbook.gr/koinwniki-oikonomia-koinwniki-epixeirimatikotita/>

29 <https://www.dose.aueb.gr/>

30 More information available at: <https://dose.aueb.gr/>

NEOMA Business School (France) et l'Universitat de Valencia (Espagne). En ce qui concerne les masters, l'Université d'Urbino propose "Travailler dans le secteur sans but lucratif", un programme élaboré conjointement par les deux départements d'économie et de sociologie, tandis que l'Université de Rome "Tor Vergata" a conçu "Économie, gestion et innovation sociale", en partenariat avec des voix éminentes du monde de l'ESS, telles que "Forum Terzo Settore", "Banca Etica" et "Next Economia X tutti". Enfin, le Piémont étant la région où Slow Food est né, l'Université de Turin établit un lien particulier entre l'économie sociale, le secteur alimentaire et la durabilité environnementale avec le master "Durabilité sociale et environnementale des réseaux agroalimentaires", qui emploie comme conférenciers de nombreuses personnalités influentes parmi les représentants de l'ESS.

En France aussi, de nombreuses universités proposent des cours sur l'ESS et l'entrepreneuriat social, au niveau de la licence et du master. Les travaux du Réseau interuniversitaire de l'ESS, créé en 2000 pour rassembler les enseignants, chercheurs et étudiants des masters liés à l'ESS, permettent de mettre à jour en permanence une liste de cours et d'organiser chaque année un colloque favorisant le débat sur les grands thèmes de l'ESS entre chercheurs et acteurs de terrain. Des chaires doctorales ont également été consacrées à l'ESS par des institutions privées et publiques sur tout le territoire, notamment la "ChaireSSE" de l'Université des Hauts de France, Lyon, Marne La Vallée, la Chaire Economie Solidaire proposée par le CNAM et une Chaire Entrepreneuriat Social créée par l'ESSEC Business School. En août 2015, la Conférence des Présidents d'Université a publié un guide pratique utile intitulé " Université et l' Economie Sociale et Solidaire ", en lien avec le Crédit Coopératif, afin d'agir et de participer au changement d'échelle de l'ESS. Il peut être intéressant de savoir qu'en France, chaque université a le droit de concevoir des "diplômes universitaires" (DU) qui, après approbation de l'Etat, s'adressent aux personnes en formation initiale, aux apprentis ou aux adultes en formation continue. MES Occitane a eu la chance de travailler avec l'Université Toulouse 1 Capitole et l'Université Toulouse 3 Rangueil dans le développement de programmes de DU, intégrant l'ESS et la transition écologique, impliquant également les réseaux de l'ESS pour aider à organiser et évaluer les contenus.

En Croatie, les universités proposent plusieurs cours d'apprentissage sur l'ESS. Citons par exemple le département de politique sociale de la faculté de droit de l'université de Zagreb, la faculté d'économie de l'université d'Osijek, l'université des sciences appliquées VERN de Zagreb, l'école d'économie et de gestion de Zagreb, la faculté d'économie et de tourisme "Dr. Mijo Mirković" de Pula et l'école supérieure de commerce PAR de Rijeka. Dans certains cas, les universités travaillent en coopération avec d'autres parties prenantes, comme dans le travail conjoint destiné aux jeunes en matière d'entrepreneuriat social, mené en partenariat par la Faculté d'économie et de tourisme "Dr. Mijo Mirković" de Pula avec des OSC, le Groupe d'action locale (GAL), la municipalité locale et un lycée. De même, les étudiants du cours "Entrepreneuriat social et innovation sociale" de l'Université des sciences appliquées VERN de Zagreb, ont la possibilité d'appliquer et de tester leurs idées sur le terrain sur l'île de Vis.

Pour en venir à la Grèce, comme mentionné précédemment, étant donné que l'institutionnalisation de l'ESS est plutôt récente, de nombreuses initiatives sont à un stade

initial. En 2017, le Secrétariat spécial de l'ESS a lancé un guide éducatif et du matériel pour le développement et l'exécution de programmes éducatifs et de formation dans un large éventail de thèmes, de l'introduction générale à l'ESS et son cadre législatif pour l'ESS, au plan d'affaires social, aux sources de financement, à la gestion financière, aux questions d'assurance et à la mesure de l'impact social. Ce guide vise à améliorer les connaissances et les compétences en matière d'ESS et à dynamiser les programmes d'éducation et de formation à l'avenir. En juin 2018, la même organisation, en partenariat avec l'Open Hellenic University, a promu un atelier axé sur le rôle de l'éducation formelle et informelle vers le soutien des initiatives d'éducation et de formation sur l'ESS à travers la Grèce. Une autre étape importante a été franchie en 2018, lorsque la 2e exposition nationale de l'ESS a eu lieu à Athènes avec la participation de 150 organisations : parallèlement aux sessions générales, des hubs pop-up ont été mis en œuvre et ont présenté une opportunité d'échange d'idées et de diffusion de bonnes pratiques dans les activités de formation.

Dans le système éducatif formel grec, il existe un master de science sur l'économie sociale et solidaire à l'Open Hellenic University. Il s'agit d'un programme d'enseignement à distance et la durée minimale requise pour l'obtention du M.Sc. est de deux ans³¹. D'autres universités nationales proposent des formations en ESS via leurs Lifelong Learning Centres (LLC).

31 <https://www.eap.gr/en/courses/7981-social-and-solidarity-economy>

2.4.4 Offre de cours d'ESS par des organisations, réseaux et institutions similaires

D'après nos observations, la formation non formelle et informelle est fréquemment dispensée par les principaux réseaux et associations représentant l'ESS dans tous les pays du projet. Comme il est impossible de fournir une vue d'ensemble exhaustive d'une telle variété d'initiatives dans le cadre de ce guide, nous présentons quelques exemples représentatifs et significatifs.

En commençant par la Grèce, où les programmes d'ESS proposés par des organisations sans but lucratif sont soit autofinancés, soit font partie d'un programme plus large et plus complet. Leur durée va d'une année universitaire (2 semestres) à des programmes beaucoup plus courts (par exemple, une semaine ou un mois). Des prestataires tels que l'ONG "Citoyens en action"³² ou le British Council³³ ont également intégré l'ESS dans leurs objectifs. Certains programmes d'entrepreneuriat social ont été ou sont actuellement organisés et tenus dans le cadre d'un incubateur, d'un accélérateur et/ou d'un programme de mise à l'échelle principalement axé sur les petites et moyennes entreprises (PME) : Impact Hub Athens, Orange Groove, Ashoka Greece, Higgs et l'Agence de développement d'Athènes.

Un autre exemple significatif est la plateforme éducative numérique KALO³⁴, qui est le résultat de la collaboration entre des individus, des collectifs et des organisations agissant en tant que soutiens et parties prenantes clés pour le développement de l'ESS en Grèce. Elle a débuté comme une initiative de la Fondation Heinrich Bell en Grèce, tout en évoluant aujourd'hui vers une association à but non lucratif. En outre, Komvos (Hub pour l'Economie Sociale, l'empowerment (capacitation) et l'Innovation) a mis en œuvre le programme de formation pour les coopératives, l'ESS et le développement économique communautaire en collaboration avec l'Université Simon Fraser, la Community Evolution Foundation et la Heinrich Böll Stiftung, où les participants reçoivent une certification finale de "facilitateur dans le domaine de l'ESE", fournie par l'Université Simon Fraser (Vancouver - Canada)³⁵.

Les données de la République tchèque montrent que le soutien à la formation sur des sujets liés à l'ESS provient souvent de projets financés par l'UE. Le réseau thématique pour l'économie sociale (TESSEA) propose également des formations et des conseils et a participé au premier forum sur l'ESS organisé par l'Académie œcuménique en 2017 à Prague, où différentes parties prenantes se sont réunies, notamment des politiciens locaux et des représentants de ministères, des entreprises de l'ESS, des universités, des ONG, des éducateurs et des experts. De nombreuses organisations de l'ESS membres du réseau

32 <http://www.citizensinaction.gr/index.php/el/news/170-training-social-economy-italy>

33 <https://www.britishcouncil.gr/programmes/society/social-innovation>

34 SSE in Greek

35 More information available at: <http://komvoshub.org/>

Slušnáfirma (Entreprise décente) proposent des formations et des programmes pour leurs employés et leurs membres. Une aide importante viendrait d'un cadre institutionnel plus favorable, en commençant par exemple par l'adoption d'une loi sur l'entrepreneuriat social, qui doit encore être adoptée.

Comme indiqué précédemment, en Croatie, l'éducation à l'ESS est pour l'instant une affaire d'initiés, limitée aux réseaux et aux organisations du secteur, avec la contribution occasionnelle de certains établissements d'enseignement supérieur et, plus récemment, quelques bonnes contributions de lycées orientés vers l'EFP.

Un bon exemple est le groupe ACT, le plus grand consortium d'économie sociale en Croatie, qui organise périodiquement des programmes éducatifs destinés non seulement aux entreprises sociales, mais aussi aux individus ou aux organisations en quête d'innovation et désireux de se rapprocher du monde de l'ESS : services sur mesure, accélérateur pour les entrepreneurs sociaux, programme de mentorat à long terme bien connu, et une Business Skills Academy régulière ne sont que quelques-unes des activités et initiatives du réseau. Le groupe conseille également les jeunes par le biais du programme "Erasmus pour jeunes entrepreneurs", qui fait partie du projet d'échange et de développement des entrepreneurs sociaux (SEED plus), coordonné par le réseau EUCLID. Comme dans de nombreux autres pays, les hubs, comme Impact HUB Zagreb, ont pour rôle d'encourager l'esprit d'entreprise et l'innovation sociale, et traitent parfois aussi de l'ESS. Enfin, la Green Energy Cooperative (ZEZ), en coopération avec le Craft College, un acteur très actif dans le domaine de l'EFP, gère le projet "Good Energy in Social Entrepreneurship", dans le cadre duquel ils ont créé un programme de requalification pour les personnes sans emploi.

Pour en revenir à l'Italie, Equogarantito, l'association italienne du commerce équitable, gère une plateforme d'apprentissage en ligne MOOC³⁶ destinée aux entrepreneurs, aux autorités locales, aux étudiants, aux enseignants et aux citoyens intéressés par le commerce équitable, l'économie sociale et solidaire et le développement durable. Le CNCA - Coordinamento Nazionale case di Accoglienza (coordination nationale des communautés de soins)³⁷ offre également un large éventail de services :

formation et conseil aux nouveaux membres, aux dirigeants et aux cadres de l'ESS (également en partenariat avec l'Institut Tavistok des relations humaines de Londres), pour l'amélioration et le renouvellement des compétences des ressources humaines, la formation intersectorielle des ONG (communication, marketing) ou la responsabilité sociale. Lega coop propose également des formations, des conseils et des services de consultance à ses membres.

Enfin, il peut être intéressant de considérer que l'Italie, et la région de Vénétie en particulier, a une longue tradition consolidée d'ONG locales, de petites organisations, de coopératives et d'associations caritatives qui promeuvent et accueillent un grand nombre d'initiatives telles

36 <https://fairsharetraining.eu/frontpage-en>

37 <http://www.cnca.it/>

que des congrès, des foires et des ateliers, avec une pertinence nationale et même internationale.

En France, le secteur social peut être considéré comme le plus grand employeur du pays. Nombre de ses acteurs, tels que les partenaires de santé, les banques coopératives, les services sociaux, les professions mutualistes³⁸, proposent des formations à leurs employés, portant principalement sur les compétences professionnelles, très spécifiques à chaque emploi, mais abordant également des contenus liés à l'ESS pertinents pour chaque domaine. En général, le secteur social a l'habitude de former ses membres et ses travailleurs, et plusieurs MOOC ont été développés, l'un sur les SCIC³⁹ et l'autre sur la coopération agricole.

En revanche, le secteur associatif et coopératif, largement représenté par de petites organisations, regorge de formations en ESS, fréquemment liées aux questions de transition écologique, de démocratie, de transformation sociale et économique, et aux Objectifs de Développement Durable. Ce secteur utilise des méthodes de formation et d'éducation relativement innovantes.

38 <http://www.uvsq.fr/master-2-science-politique-parcours-gouvernance-mutualiste-340733.kjsp>

39 SCIC: société cooperative d' intérêt collectif (Cooperatives with beneficiaries, salaried employees, others stakeholders)

3 - l'EFP dans le concept de l'ESS

3.1 Terminologie relative aux acquis d'apprentissage

L'importance de développer un ensemble d'indicateurs clairs pour la mise en place d'un système de transfert de crédits dans l'UE en matière d'EFP, remonte à la "*déclaration de Copenhague sur le renforcement de la coopération en matière d'enseignement et de formation professionnelle*"⁴⁰ qui vise à créer un système européen de transfert de crédits pour l'EFP (appelé ECVET). Ce système de transfert de crédits devrait s'appuyer sur un cadre commun de "niveaux de référence" décrit par des acquis d'apprentissage.

Le point de départ du groupe de travail technique sur l'ECVET est le suivant :

"Les objectifs d'un parcours d'apprentissage, d'un programme d'EFP ou d'éléments d'une certification sont exprimés sous la forme d'acquis d'apprentissage en termes de connaissances, d'aptitudes et de compétences à acquérir et maîtriser à un niveau de référence donné (TWG, 2004, chapitre 2.3.1.)"

À partir de ce moment, les notions de connaissances, d'aptitudes et de compétences ont acquis un rôle de plus en plus important dans la description des acquis d'apprentissage et des résultats escomptés de l'enseignement et de la formation professionnels. Malgré l'hétérogénéité des expériences nationales et la difficulté de parvenir à une définition européenne commune de ces éléments, la base de données ESCO a tenté de donner une définition générique⁴¹ pour chacun d'entre eux, comme indiqué ci-dessous :

LA CONNAISSANCE est le résultat de l'assimilation d'informations par l'apprentissage. La connaissance est l'ensemble des faits, principes, théories et pratiques liés à un domaine de travail ou d'étude. Les aptitudes et les compétences reposent toutes deux sur des connaissances factuelles et théoriques, la différence résidant dans la manière dont ces connaissances sont appliquées et mises en pratique. Les connaissances sont appliquées et mises en œuvre en créant des relations entre les connaissances, les aptitudes et les compétences. Ces relations peuvent être qualifiées d'essentielles ou d'optionnelles.

LA COMPÉTENCE est la capacité à appliquer des connaissances et à utiliser un savoir-faire pour accomplir des tâches et résoudre des problèmes. Les compétences peuvent être décrites comme cognitives (impliquant l'utilisation de la pensée logique, intuitive et créative)

40 The Copenhagen declaration can be found at: <https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/?uri=LEGISSUM%3Aef0018>

41 The definitions here used for Knowledge, Skill, Competence and Attitude are taken from ESCO - European Skills, Competences, Qualifications and Occupations <https://ec.europa.eu/esco/portal/escopedia/Knowledge>

ou pratiques (impliquant la dextérité manuelle et l'utilisation de méthodes, matériaux, outils et instruments).

Bien qu'ils soient parfois utilisés comme synonymes, les termes "aptitude" et "compétence" peuvent être distingués en fonction de leur portée. Le terme "compétence" fait généralement référence à l'utilisation de méthodes ou d'instruments dans un contexte particulier et en relation avec des tâches définies. Le terme "aptitude" est plus large et se réfère typiquement à la capacité d'une personne - confrontée à de nouvelles situations et à des défis imprévus - à utiliser et à appliquer des connaissances et des aptitudes de manière indépendante et autodirigée.

L'APTITUDE est la capacité avérée d'utiliser des connaissances, des compétences et des capacités personnelles, sociales et/ou méthodologiques, dans des situations de travail ou d'étude et dans le cadre du développement professionnel et personnel. Elles sont décrites en termes de responsabilité et d'autonomie.

A ces définitions, en fonction de la portée du guide, nous souhaitons ajouter le concept d'Attitude, car il aborde clairement le changement d'état d'esprit et de comportement évoqué lorsqu'on aborde l'Economie Sociale et Solidaire.

Les ATTITUDES font référence aux styles de travail individuels, aux préférences et aux croyances liées au travail qui sous-tendent le comportement afin que les connaissances et les compétences soient appliquées efficacement. Ce terme est utilisé pour décrire un comportement, qui peut être appris, amélioré et évalué.

3.2 Connaissances, compétences, attitudes et aptitude dans le contexte de l'ESS

En gardant à l'esprit l'objectif principal du document, nous présenterons le contexte nécessaire au formateur en ce qui concerne les connaissances, les aptitudes, les attitudes et les compétences dans le domaine de l'ESS. Nous n'analyserons pas les éléments nécessaires à un formateur d'adultes en général, car cela irait au-delà de l'objectif de ce guide. Par ailleurs, il existe de nombreux guides de formation des formateurs qui décrivent les qualités d'un formateur d'adultes. Comme nous le verrons dans cette section, l'élément d'une attitude appropriée est central dans le travail d'un formateur en ESS.

CONNAISSANCES

Nous pouvons présenter deux types de connaissances : les connaissances spécialisées sont nécessaires pour répondre à des demandes spécifiques et résoudre des tâches, tandis que les connaissances générales du monde sont plus arbitraires et permettent aux gens de comprendre en profondeur le fonctionnement du monde et des sociétés. Dans cette partie, nous présenterons les résultats des deux concepts de connaissance.

CONNAISSANCES SPÉCIALISÉES

Les réponses de tous les pays partenaires mentionnent qu'il existe des formations et des connaissances spécifiques qui sont considérées comme importantes pour un formateur en ESS. En raison de la complexité du concept et des pratiques de l'ESS, ces connaissances doivent suivre une approche interdisciplinaire et le formateur doit avoir un profil à large bande. Les formateurs doivent donc acquérir des connaissances et des compétences sur ces sujets. Le présent guide et les formations/modules associés les aideront et les motiveront.

- **Les fondements de l'ESS:** histoire, concepts, valeurs et principes, dimensions sociales-économiques-environnementales, aspects culturels, variété des pratiques, développement à l'échelle européenne, spécificités par rapport à l'économie de marché classique, diversité des organisations et des collectifs, variété des champs d'action et des figures économiques au niveau national, européen et international. Les politiques publiques, juridiques et fiscales au niveau régional et national. Les cadres et stratégies conçus par les institutions publiques sont également importants à connaître pour les formateurs au niveau national.

- **Contexte sociologique, anthropologique et économique :** impact social et environnemental d'une réalité économique ; ressources et outils alternatifs de la durabilité économique : de la finance éthique aux monnaies sociales à l'économie de marché et au mutualisme, comment gérer la complexité autour de la discussion des limites du système économique actuel et présenter l'ESS comme un moyen de construire des pratiques économiques alternatives, approche socio-économique intégrée, but sociétal, objectifs politiques, économiques, écologiques et sociaux.

- **Sujets relatifs aux affaires, à la gouvernance et à l'entreprise :** Gestion générale des affaires, finance, administration, connaissance du marché. Technologies numériques, prise de décision et gestion démocratique/horizontale, conditions de travail dans l'ESS, durabilité et impact social/économique, développement de produits/services dans l'ESS. En outre, le capital social et les ressources, l'environnement juridique, la participation de plusieurs parties prenantes, la comptabilité sociale, la finance sociale, le marketing social, le capital social, la sensibilisation aux dynamiques politiques et la connaissance des lois en matière d'environnement de travail. Il est également important de savoir comment se comporter avec les représentants institutionnels.

CONNAISSANCES GÉNÉRALES

- **Connaissance du contexte territorial :** Une connaissance complète des réalités économiques et sociales qui impliquent la communauté et des besoins émergents des personnes et des groupes qui y vivent. Une forte connexion avec la réalité locale et des outils spécifiques pour connaître le territoire et analyser ses dynamiques semblent être très importants pour que l'ESS soit mise en pratique.

- Réseau et partenariats : Il est important pour le formateur de savoir comment enseigner la cartographie et la compréhension des dynamiques sociales et économiques. Des connaissances de base sur les flux de production et les chaînes d'approvisionnement comme conditions préalables à la création de partenariats et de circuits d'ESS par les organisations sont considérées comme vitales. Il est également important de savoir comment les dynamiques sociales et politiques changent le territoire, en prêtant attention aux dynamiques démographiques pour construire de bons réseaux de personnes et d'organisations, mobiliser des ressources et renforcer la voix commune pour les alternatives.

COMPÉTENCES : AGIR ET SE COMPORTEUR COMME CHANGEMENT D'ATTITUDE

Le formateur est important pour susciter l'envie d'aller vers une pensée critique, pour être capable de "conscientiser" tout en créant un espace permettant la créativité et la liberté d'expression. Il doit être énergique, captivant et enthousiaste - cette qualité est comprise par les stagiaires qui ressentent une vibration interne avec ce qui est discuté et appris, améliorant ainsi l'expérience d'apprentissage ; il doit partager avec les stagiaires le désir de changement social, l'attention portée aux personnes, l'équité et l'orientation vers le bien-être commun.

Les formateurs doivent pratiquer des techniques de communication, telles que la communication non violente et l'écoute active. Ils doivent faciliter la réflexion prospective / la réflexion complexe / la vision (la capacité à concevoir des choses dans le futur, à percevoir le changement et à s'y adapter, à capitaliser sur les opportunités, etc.) Ils doivent faire preuve d'adaptabilité et de flexibilité, de travail coopératif, d'expérimentation et de leadership. Le formateur doit mettre en mouvement une dynamique qui appelle à la pratique de ces qualités.

Les formateurs doivent démontrer aux stagiaires l'impact positif du travail en équipe, du travail collectif, de la capacité à participer à un projet collectif. Cela implique qu'ils doivent faire preuve de souplesse dans le processus pédagogique et s'adapter à la dynamique du groupe.

ATTITUDES : VALEURS ET EXPÉRIENCES DES SSE

Les données issues de l'analyse du contexte national dans les pays partenaires montrent une forte correspondance entre le profil/style personnel du formateur et les valeurs de l'ESS. Il ne s'agit pas d'un lien aléatoire, compte tenu de la forte charge de valeurs de l'ESS et du fait que les visions alternatives socio-économiques reposent sur la capacité individuelle à intégrer et à porter ces éléments alternatifs. Simultanément, le développement de l'entreprise et les fonctions commerciales s'efforcent de s'aligner stratégiquement sur les objectifs durables et transformateurs que l'ESS promeut.

COMPÉTENCES

STYLE ET APPROCHE DES FORMATEURS

- La confiance et le respect réciproque entre les apprenants et les enseignants-formateurs est une condition essentielle pour un apprentissage et un enseignement réussis.
- Empathie avec les acteurs de l'entreprise sociale, les travailleurs de l'ESS, les membres de coopératives sociales ou les bénévoles. Les compétences émotionnelles, en prêtant attention aux relations interpersonnelles, notamment en abordant la manière dont les gens gèrent leurs propres réactions.
- Les formateurs devraient partager les valeurs fondamentales de l'ESS telles que la solidarité, la responsabilité, le respect des droits de l'homme, l'engagement envers la communauté, la dignité, l'intégrité, l'équité et la valorisation de la justice et les visualiser à travers les techniques éducatives, la conception et le processus de formation.
- Les formateurs pourraient être en mesure de stimuler l'éthique personnelle car l'action en ESS ne peut être dissociée de l'éthique individuelle plus profonde et de la vision du monde de la personne.
- Les formateurs doivent être préparés à l'éventualité que les stagiaires proviennent de groupes vulnérables et soient confrontés à des problèmes sociétaux actuels (santé, emploi, aide sociale, etc.).
- La partie empirique pourrait motiver les participants et en même temps créer une compréhension profonde d'un concept peu répandu.

EXPÉRIENCE DES FORMATEURS SUR L'ORGANISATION DE L'ESA/ENTREPRISE SOCIALE/NGO

- Selon la pédagogie de l'autogestion : les personnes qui vivent les relations de travail d'une certaine manière collective sont celles qui doivent être éducatrices pour elles-mêmes et pour les autres.
- Transmettre à partir de sa propre expérience pour mettre en place une gouvernance et un management participatif, savoir impliquer toutes les parties prenantes (membres bénévoles, associés, usagers, salariés et partenaires, clients/fournisseurs) pour en faire des acteurs à part entière.
- Doit faire preuve de créativité, être capable de planification sociale et de concrétisation : il est essentiel de pouvoir traduire la théorie en bonnes pratiques et d'avoir la capacité d'imaginer, d'écrire et de mettre en œuvre des projets.
- Si le formateur n'a pas d'expérience directe de ces questions, il peut établir un lien avec des réalités existantes, ce qui permet aux stagiaires d'avoir une expérience réelle de ce qu'est l'engagement dans une initiative d'ESS.

4 – METHODOLOGIES DE FORMATION A L'ESS

4.1 Évaluation des besoins de formation

Les principes de l'éducation et de la formation des adultes correspondent bien aux principes de l'ESS, et sont directement liés au respect des apprenants, de leurs caractéristiques sociales et psychologiques, ainsi que de leurs besoins découlant de ces caractéristiques. Ils impliquent également de faire participer les apprenants et de les inclure à tous les niveaux du processus éducatif. L'adoption des principes de l'éducation des adultes est essentielle à toutes les étapes de la conception, de l'organisation et de l'évaluation des programmes d'éducation et de formation tout au long de la vie, si nous voulons qu'ils soient efficaces.

Le respect des caractéristiques et des besoins du groupe cible implique, avant tout, une procédure efficace d'évaluation des besoins. Avant d'analyser l'évaluation des besoins dans les programmes de formation, nous devons définir le terme "besoin éducatif". L'un des premiers théoriciens de l'éducation des adultes à traiter de ce sujet est Malcolm Knowles. Selon lui (1970 : 85), un besoin éducatif est ce qu'une personne doit apprendre pour son propre bénéfice, pour une organisation ou pour la société. Il s'agit de l'écart entre le niveau de qualification existant et un niveau supérieur de qualification requis pour une performance efficace, tel que défini par la personne elle-même ou par l'organisation ou la société à laquelle elle appartient. Cette approche des besoins éducatifs est devenue une approche courante et elle est appelée l'approche "déficit" ou "écart" des besoins éducatifs.

42

Une autre approche des "besoins éducatifs" est celle de l'intérêt et de la motivation de l'apprenant adulte qui participe ou participerait à un programme. Cette approche est considérée comme reflétant l'évaluation subjective de l'apprenant lui-même pour les déficiences qu'il considère être liées à l'accomplissement d'un rôle qu'il assume ou souhaite assumer dans sa vie. Pour de nombreux théoriciens, cette évaluation subjective ne devrait pas être considérée comme un besoin éducatif, mais comme un désir - étant donné que les besoins sont identifiés et confirmés par rapport à des exigences plus larges identifiées au sein des organisations ou de la société (Karalis, 2012)⁴³.

42 Knowles, M. S. (1970). *The Modern Practice of Adult Education: Andragogy versus Pedagogy*. New York Association Press.

43 Karalis, Th. (2012). "Sxediasmos kai organosi programmaton" in *Ekpaideysi Ergazomenon stin Ekpaideysi Enilikon: Sxediasmos, Ylopoiisi kai Axiologisi Programmaton Dia Viou Ekpaideysis*, INE GSEE

Selon Boyle (1981)⁴⁴, dans l'évaluation des besoins, les hypothèses de valeur sont entremêlées avec des hypothèses techniques et cognitives, ce qui rend impossible l'identification de besoins éducatifs neutres et objectifs.

Étant donné qu'une entreprise sociale est plus compliquée qu'une entreprise normale dans ses trois facettes (mission sociale, partage des bénéfices et gouvernance), une approche ESS des besoins éducatifs ne pourrait ignorer ni la compréhension plus "concrète" des besoins, ni la compréhension plus subjective des "intérêts". La formation dans l'EFP vise à couvrir des postes de travail avec des tâches et des responsabilités spécifiques, tout en exprimant un groupe d'intérêt de la société qui adhère à une vision alternative du monde. Les besoins éducatifs sont le produit d'hypothèses concernant les caractéristiques du contexte de référence et de la population cible.

C'est le cas dans tous les programmes éducatifs, bien qu'ils aient tendance à présenter les besoins de leur population cible comme quelque chose d'objectif par rapport à un contexte perçu à sens unique. Pourtant, dans le cas de la formation professionnelle dans l'ESS, il est plus facile d'admettre et d'accepter la subjectivité des besoins, étant donné que l'ESS propose une approche alternative de la réalité socio-économique. En outre, étant donné que les entrepreneurs sociaux ne possèdent pas nécessairement à l'avance les traits et les antécédents des entrepreneurs typiques, alors qu'en même temps, dans les entreprises sociales, la prise de décision est un processus d'équipe, il est essentiel de prévoir suffisamment de temps pour cette tâche critique. En tant que tel, nous pourrions dire que dans le domaine de l'EFP pour l'ESS, le terme "besoin éducatif" fait référence à tout déficit ou intérêt en termes de qualifications, de connaissances, d'aptitudes, de compétences et plus généralement de capacités -concernant les individus, les groupes sociaux, les organisations et les systèmes- dont la satisfaction peut faire l'objet d'une intervention éducative ciblée de manière appropriée dans l'ESS.

L'évaluation des besoins en formation dans les programmes d'EFP de l'ESS peut aboutir à l'obtention d'une variété d'avantages tels que l'amélioration de l'innovation, une meilleure compréhension du marché, une meilleure adéquation avec la mission sociale de leur entreprise, des améliorations de la production, la réduction des conflits / l'amélioration de la communication et des relations humaines au sein de l'entreprise sociale, une prise de décision plus efficace et le développement d'entrepreneurs sociaux. L'accent doit être mis sur les besoins collectifs identifiés par les entrepreneurs sociaux qui ajoutent de la valeur et de l'impact à l'entreprise elle-même tout en développant les aptitudes et les compétences des entrepreneurs sociaux.

En raison de la complexité des rôles de l'adulte, mais surtout en raison des exigences multidimensionnelles des environnements dans lesquels ces rôles sont joués, les besoins éducatifs ne sont pas également clairs pour les futurs stagiaires. Sur la base du degré de

44 Boyle, P. G. (1981). Planning Better Programs. McGraw-Hill.

reconnaissance des besoins éducatifs par les futurs stagiaires, Vergidis (2003 : 109)⁴⁵ propose la typologie suivante pour leur classification :

- Conscients et explicites : Il s'agit des besoins que les futurs apprenants ont identifiés et peuvent articuler.
- Conscients et implicites : Il s'agit de besoins qui, bien que perçus par les apprenants potentiels, ne sont pas articulés ou ne sont pas divulgués pour diverses raisons. Ces raisons peuvent renvoyer à une prédisposition négative à la formation, à une insécurité quant aux éventuelles répercussions au travail ou à des raisons de prestige social.
- Latents : Il s'agit de besoins dont les apprenants potentiels ne sont pas conscients, précisément parce qu'ils n'ont pas une vue d'ensemble des exigences de l'environnement social et économique ou des changements possibles de celui-ci⁴⁶.

Les cas de besoins conscients et explicites étant minoritaires, il est important d'impliquer des chercheurs qualifiés qui peuvent planifier et mettre en œuvre une évaluation des besoins avant l'élaboration d'un programme éducatif. Les évaluations des besoins éducatifs dans le domaine de l'ESS sont des processus de recherche complexes et il est donc nécessaire qu'elles soient réalisées par des chercheurs spécialisés qui ont les connaissances et l'expérience à la fois des évaluations des besoins et du domaine de l'ESS. C'est notamment le cas avant de concevoir une formation d'EFPP pour le personnel d'une organisation d'ESS (niveau intermédiaire) ou pour le grand public (niveau macro).

Les chercheurs qui procèdent à l'évaluation des besoins éducatifs aux niveaux macro et intermédiaire utilisent différentes techniques de recherche pour collecter les données. Par exemple :

- Le questionnaire est généralement l'outil le plus approprié pour recueillir les points de vue et les évaluations des cadres concernant les qualifications nécessaires.
- La technique d'observation peut être appropriée pour enregistrer les tâches spécifiques effectuées par les employés, afin d'identifier les éventuels déficits en matière de qualifications, de connaissances, d'aptitudes, d'attitudes et de compétences.
- La méthode de l'entretien avec des experts du domaine peut conduire à l'identification des qualifications, connaissances, aptitudes, attitudes et compétences particulières requises.

45 Vergidis, D. (2003). "Sxediasmos programmaton ekpaideysis enilikon gia evalotes omades", in D. Vergidis (ed.). Ekpaideysi Enilikon: symboli stin eidikeysi stelexon kai ekpaideyton, Ellinika Grammata

46 Vergidis, D. (2003). "Sxediasmos programmaton ekpaideysis enilikon gia evalotes omades", in D. Vergidis (ed.). Ekpaideysi Enilikon: symboli stin eidikeysi stelexon kai ekpaideyton, Athens: Ellinika Grammata

- L'analyse du contenu des documents écrits (par exemple, les rapports, les documents de recherche) peut fournir avec des preuves des raisons liées au personnel pour le retard dans un domaine, ou pour les points forts qui doivent être encore renforcés.
- Une analyse de poste -c'est-à-dire une description de poste accompagnée d'une spécification des qualifications, de l'expérience et des exigences du poste- peut également être utile pour déterminer les connaissances, les aptitudes/ capacités et les compétences requises que les stagiaires doivent atteindre.

Dans ce processus, les chercheurs doivent collecter des faits et des opinions auprès d'autant d'informateurs et de groupes de personnes différents que possible - y compris les prestataires de services, la communauté... les dirigeants et les personnes touchées par le problème, ainsi que divers autres groupes intéressés. Même si l'accent doit toujours être mis sur les entrepreneurs sociaux, un certain nombre de niveaux de besoins différents peuvent être différenciés en fonction des divers groupes cibles.

Certaines questions directrices peuvent être utilisées par les éducateurs d'adultes pour identifier, analyser et présenter le bon type de données afin de souligner l'importance de la situation pour un problème ou un besoin donné.

- Un besoin existe-t-il réellement ?
- Quel est le fondement du besoin ? Quelles en sont les causes ?
- Quelle est l'ampleur du besoin ? Combien de personnes sont-elles concernées par le besoin ?
- Quelle est l'importance relative du besoin ? En quoi s'agit-il d'un besoin social ou de marché (ou les deux) ou d'un besoin concernant la valorisation de l'innovation ? Quels sont les facteurs qui influencent le besoin ?
- Que pensent les entrepreneurs sociaux de la gravité du besoin ?
- Quelles sont les conséquences potentielles pour les entrepreneurs sociaux si aucun effort n'est fait pour satisfaire ou répondre au besoin ?

En raison de la subjectivité impliquée dans le processus de reconnaissance des besoins éducatifs, il est nécessaire que les besoins identifiés pour le niveau micro ou intermédiaire fassent l'objet d'une négociation au cours. Ils doivent être revus régulièrement au cours de la vie de l'entreprise sociale pour s'assurer que l'offre de formation reste pertinente. Cette évaluation des besoins intermédiaires d'un groupe déjà constitué peut être prise en charge par le formateur lui-même. Par ailleurs, l'ESS est orientée vers le potentiel et la coalescence des ressources humaines. A ce titre, l'entraide et la collaboration aident les personnes à repenser leurs besoins d'une manière différente. Il est donc important pour les formateurs de l'EFP de l'ESS d'adopter des techniques alternatives et de repenser la manière d'enseigner comme une affaire commune. Dans le tableau ci-dessous, on peut trouver comment mettre en œuvre cette évaluation des besoins.

Titre	
"Évaluation des besoins éducatifs du programme"	
Type d'activités	Combinaison de travail individuel et de groupe, Questions et réponses
Objectives	<p>Investigation de :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. les besoins - attentes des stagiaires par rapport à leur participation au programme. 2. leurs expériences, leurs connaissances, leurs valeurs et leurs attitudes à l'égard du le sujet de la formation (à un premier niveau). 3. leurs éventuelles réserves quant à leur participation au programme.
Etapas	<p>Travail individuel (5')</p> <p>Travail en groupe (30')</p> <p>Présentation des groupes en plénière (20')</p> <p>Bref commentaire du formateur (5')</p>
Matériel	Tableau blanc, marqueurs pour tableau blanc, papier pour tableau de conférence, notes Post-it, stylos, crayons, crayons de couleur, ruban adhésif.
Durée	60'
Description	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le formateur demande aux stagiaires de se répartir en groupes et donne les consignes de base - explique les étapes du déroulement de l'activité : a. travail individuel, b. travail en équipe, c. présentation du travail de groupe en plénière. 2. Les stagiaires sont invités à réfléchir individuellement à chacun des éléments suivants : <ul style="list-style-type: none"> - leurs trois principaux besoins/attentes vis-à-vis du programme et de les écrire sur trois post-it différents (un sur chaque post-it). - une chose qu'ils ne voudraient pas voir se produire pendant le séminaire - la plus importante à leur avis (une seule sur une note).Durée 5 '. 3. Le formateur distribue une feuille du tableau de papier à chaque groupe et demande au groupe de faire les choses suivantes : <p>Chaque membre doit présenter brièvement à son équipe les trois besoins et attentes et coller les post-it correspondants sur la feuille du tableau de papier. Le formateur suggère, s'il y a des besoins/attentes similaires, de les placer près des notes</p>

	<p>correspondantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Décidez en équipe et écrivez sur la feuille du tableau de papier les trois choses les plus importantes qu'ils ne voudraient pas voir se produire lors séminaire. - Donnez un nom à votre groupe, qu'il peut écrire ou dessiner sur la feuille du tableau de papier. S'ils le souhaitent, ils peuvent accompagner ce nom un croquis pertinent, en utilisant des couleurs (marqueurs, crayons pastel) et décorer leur feuille comme ils le souhaitent. Durée 30 '. <p>4. L'instructeur demande à chaque groupe de se lever et de coller sa propre feuille au mur et de présenter le résultat de leur travail en plénière (en utilisant la feuille du tableau). Dans un premier temps, la présentation est assurée par le représentant du groupe et les autres membres peuvent, s'ils le souhaitent, compléter les informations qu'ils considèrent comme importantes. Durée 20 '.</p> <p>5. Le formateur fait un résumé-groupe de ce qui a été exprimé. Les feuilles du tableau de papier restent sur le mur car elles serviront ensuite à rédiger le contrat pédagogique. Durée 5 '.</p>
<p>Instructions aux formateurs</p>	<p>1. Gardez à l'esprit que les stagiaires ont des besoins très différents, attentes et motivations très différentes et il est important de déterminer dès le départ quels sont ceux qui peuvent être couverts par le programme et ceux qui ne le peuvent pas.</p> <p>2. Parfois, certains des besoins exprimés ne sont pas d'ordre éducatif mais concernent les conditions de vie générales des stagiaires. Bien qu'il ne soit pas possible de répondre aux besoins qui dépassent les limites de la pratique éducative, et en fonction des contraintes de temps du programme, dans une certaine mesure et pour le bon fonctionnement du groupe, il peut être bienvenu d'entendre certains de ces besoins, s'ils sont exprimés, afin que le formateur et le reste de l'équipe obtiennent une image plus précise des capacités ou des contraintes particulières des stagiaires. Le partage de ces informations peut souder le groupe et définir le cadre du processus éducatif.</p> <p>3. Il est important de motiver les groupes à établir des relations et à créer quelque chose en commun pendant la troisième phase de l'activité. Il est important de leur permettre d'avoir du temps pour cette activité. Il ne faut donc pas essayer de limiter le temps qui lui est consacré. La demi-heure que nous recommandons est généralement un temps moyen pour ce type d'osmose et de production au sein du groupe. Cela peut sembler une perte de temps, mais ce temps aidera considérablement à briser la glace et</p>

	à construire l'esprit d'équipe, ce qui sera précieux dans la suite du programme de formation.
Scénario alternatif	Cette activité peut également être réalisée individuellement : Chaque personne écrit les trois besoins et attentes ainsi que l'élément qu'il ne voudrait pas voir se produire au cours du séminaire, les présente en plénière en expliquant brièvement ce qu'ils signifient et les donne au formateur, qui les colle dans des catégories séparées sur un tableau de conférence. Dans ce scénario, le formateur organise dès le départ les post-it sur la feuille du tableau de papier en catégories, car cela facilitera la présentation des résultats. Les catégories découlent du contenu des post-it et se divisent en connaissances, aptitudes, attitudes et compétences. En outre, les post-its relatifs à ce qui ne doit pas se produire au cours du séminaire doivent être regroupés dans une catégorie distincte.

4.2 Planning de formation

4.2.1 Eléments clés de la planification d'une formation

L'objectif de la planification de l'éducation est la sélection systématique de tous les processus et méthodes permettant de créer des environnements d'apprentissage efficaces et d'atteindre les objectifs d'apprentissages fixés au début du programme de formation. Bien que la planification précède la mise en œuvre de la formation, elle doit être considérée comme faisant partie d'un cycle qui comprend également la mise en œuvre et l'évaluation. En d'autres termes, la planification est nécessaire tout au long du cycle de vie d'un programme de formation.

En résumé, on pourrait dire que les éléments clés inclus dans la planification d'une formation sont les suivants (pas nécessairement dans cet ordre) :

- l'étude de la situation, l'identification du principal problème éducatif et de la population cible
- analyser les caractéristiques de la population cible, évaluer ses besoins d'apprentissage.
- définir le but éducatif et les objectifs d'apprentissage
- explorer les matériaux et les ressources humaines disponibles pour la mise en œuvre du programme
- sélectionner et structurer le contenu de la formation.
- élaborer le matériel de formation approprié, sélectionner les diverses ressources qui vont soutenir l'enseignement et les activités
- la sélection et le développement de méthodes d'enseignement appropriées pour atteindre les objectifs d'apprentissage fixés
- décider des méthodes, techniques et outils d'évaluation du cours et des stagiaires

4.2.2 Buts et objectifs d'apprentissage

Le premier résultat d'une évaluation réussie des besoins de formation est la formulation des buts et des objectifs du programme. Ceci est directement lié au besoin des apprenants de connaître les objectifs éducatifs du programme auquel ils vont participer. Ces objectifs doivent être clairs, réalistes et liés aux besoins et aux attentes des stagiaires.

L'objectif d'un programme est une déclaration d'intention générale. Il résume le déficit/manque ou intérêt traité par la formation et la population cible à laquelle elle

s'adresse, en résumant la situation existante ainsi que la situation souhaitée (Karalis 2005 : 32)⁴⁷

Au contraire, les objectifs font référence aux résultats d'apprentissage souhaités de manière claire et détaillée. Pour formuler les objectifs d'apprentissage plus spécifiques d'un programme, nous devons essentiellement déterminer les résultats souhaités ou attendus de sa mise en œuvre, c'est-à-dire les connaissances, les aptitudes et les compétences que les stagiaires sont censés acquérir et développer. L'acronyme SMART, proposé par George Doran (1981), est souvent utilisé afin de déterminer les spécifications pour la formulation adéquate des objectifs d'apprentissage. Selon cet acronyme, un objectif d'apprentissage devrait être.. :

Spécifique	Un résultat d'apprentissage qui est déterminé de façon claire et précise.
Mesurable	Un résultat d'apprentissage dont la réalisation est possible à déterminer après la fin du programme.
Atteignable	Un acquis d'apprentissage dont la réalisation est possible sur la base de la structure et les ressources du programme.
Pertinent (eng. <i>Relevant</i>)	Un résultat d'apprentissage qui est pertinent par rapport aux objectifs plus larges du programme de formation.
Temps limité	Un résultat d'apprentissage qui peut être atteint dans les délais de l'intervention de formation.

Les acquis de l'apprentissage sont fixés à trois niveaux différents, ceux des connaissances, des aptitudes et des compétences. Pour formuler les acquis de l'apprentissage, il est préférable d'identifier les aptitudes, les connaissances, et les compétences en écrivant des phrases qui commencent ainsi :

A l'issue de la formation, les stagiaires devraient être capables de

puis en fournissant un verbe d'action fort. Voici quelques exemples de verbes qui définissent les performances des stagiaires dans un domaine particulier :

Les connaissances	Définir, Décrire, Dessiner, Identifier, Etiqueter, Lister, Apparier, Nommer, Souligner, pointer, citer, lire, se souvenir, réciter, reconnaître, enregistrer, répéter, reproduire, sélectionner, énoncer, écrire, etc.
Les compétences	Compréhension : Associer, Calculer, Convertir, Défendre, Discuter, Distinguer, estimer, expliquer, étendre, extrapoler, généraliser, donner

47 Karalis, Th. (2005). Sxediasmos programmaton ekpaideysis enilikon. Hellenic Open University

	<p>des exemples, déduire, paraphraser, prédire, écrire, résumer, etc.</p> <p>Application : Ajouter, appliquer, calculer, Démontrer, Découvrir, Diviser, Examiner, Graphe, Manipuler, Modifier, Opérer, Préparer, Produire, Montrer, Résoudre, Soustraire, Traduire, Utiliser, etc.</p>
Attitudes	<p>Préconiser, coopérer, contester, sentir, contrôler, promouvoir, valider, approuver, s'étonner, contrôler, valider, etc.</p>
Aptitudes	<p>Analyse : Analyser, Arranger, Décomposer, Combiner, Concevoir, Détecter, Développer, Diagrammer, Différencier, Discriminer, Illustrer, Indiquer, Relier, Sélectionner, Séparer, Utiliser, etc.</p> <p>Synthèse : Catégoriser, combiner, composer, créer, conduire, concevoir, Expliquer, Générer, Intégrer, Modifier, Ordonner, Organiser, Planifier, Prescrire, Proposer, Réarranger, Reconstruire, Relier, Réorganiser, réviser, réécrire, résumer, transformer, spécifier, etc.</p> <p>L'évaluation : Apprécier, Évaluer, Comparer, Conclure, Contraster, Critiquer, Déterminer, noter, interpréter, juger, justifier, mesurer, noter, soutenir, Tester, etc.</p>

Toutes les catégories de résultats d'apprentissage sont importantes. Une formation dans le domaine de l'ESS pourrait avoir des résultats d'apprentissage similaires à ceux d'autres cours. La grande différence se situe cependant au le niveau des compétences.

Comme nous le verrons plus en détail ci-dessous, il est recommandé qu'avant le début de chaque programme et leçon, les objectifs d'apprentissage soient communiqués aux participants qui peuvent même les compléter ou les modifier, sans que cela soit nécessaire. Ainsi, le stagiaire devient coresponsable du processus éducatif, un élément très important, surtout dans le domaine de l'ESS.

Enfin, lorsque nous fixons des objectifs d'apprentissage, nous devons également concevoir des moyens d'évaluer à la fois le processus et l'acquisition des objectifs d'apprentissage par les stagiaires. A ce stade, il convient de noter que les objectifs d'apprentissage déterminent les aspirations des concepteurs de programmes et des formateurs. En d'autres termes, ils sont prévus et ne sont pas nécessairement les résultats réels. Les résultats d'apprentissage non intentionnels peuvent également être des résultats précieux d'un programme éducatif pour les participants.

4.2.3 Adaptation du contenu de la formation et négociation d'un contrat d'apprentissage

Le contenu d'un programme de formation est directement lié aux besoins de formation identifiés et aux objectifs d'apprentissage, étant donné que les participants, à l'issue du programme devraient acquérir des connaissances spécifiques, devraient être capables de réaliser des activités spécifiques (compétences), être orientés positivement quant à l'application des sujets du cours (attitudes) et être capables d'appliquer toutes les connaissances, aptitudes et attitudes dans des situations réelles (compétences). Pour cette raison, le contenu du programme d'études doit inclure les éléments suivants : connaissances théoriques nécessaires, les exercices pratiques appropriés pour développer les compétences des stagiaires, et s'inspirer des valeurs liées aux attitudes et aux comportements préconisés par le comportement approuvés par le programme. Il est essentiel pour le formateur de comprendre que les entreprises sociales sont fondées sur une idée commune - l'idée est que les gens peuvent travailler ensemble pour répondre à leurs propres besoins. Les entreprises sociales sont détenues et gérées par leurs membres. La question de la démocratie est donc précieuse. Chaque programme d'études devrait donc identifier et mettre en œuvre cet aspect démocratique⁴⁸.

Définir et organiser le contenu est au cœur de la planification d'un programme de formation. Cette étape comprend :

- la détermination du contenu du cours de formation,
- la répartition du contenu du cours de formation en sections,
- diviser les sections en formation théorique et en exercices pratiques,
- la fixation de la durée de chaque section du cours de formation.

La construction du planning quotidien d'un formateur, c'est-à-dire le plan avec la répartition temporelle du contenu d'une unité d'enseignement dans les différentes sections dans le temps total disponible du programme de formation, est un facteur déterminant pour assurer l'efficacité de son enseignement. Cette répartition est basée sur les besoins éducatifs identifiés des stagiaires et sur les objectifs d'apprentissage énoncés, mais toujours en relation avec le programme de formation.

L'adaptation du contenu du programme d'études aux besoins du groupe est absolument nécessaire, car, comme nous l'avons déjà mentionné, le principe de base de l'éducation des adultes est de répondre aux besoins des participants. La négociation d'un contrat d'apprentissage est l'un des processus les plus importants d'un programme. Il s'agit d'un "accord" entre le formateur et le groupe de stagiaires. Cet accord spécifie les conditions de mise en œuvre du programme, les obligations de l'institution/du formateur et des stagiaires, le contenu des sections, les moyens d'évaluation, etc.

48 See also BC Co-operative Association (2011), "Cultivating Co-ops". Available at: http://farmfolkcitofolk.ca/PDFs_&_Docs/Cultivating_Co-ops.pdf

Ainsi, le formateur cautionne la participation des stagiaires, les stagiaires prennent eux-mêmes la responsabilité de leur formation, le bon déroulement du programme est facilité et les conditions pour répondre aux besoins des participants sont assurées. Généralement, le contrat d'apprentissage prend la forme d'un accord informel entre le formateur et les stagiaires. Dans certains cas, il peut être nécessaire de le renégocier en cours de formation (Karalis, 2012)⁴⁹.

Titre	
Contrat d'apprentissage	
Type d'activité	Introduction / Discussion
Objectifs	<ol style="list-style-type: none"> 1. Permettre aux stagiaires d'avoir une vue d'ensemble de la structure et du déroulement du programme d'études, de sa méthodologie d'enseignement et de ses contenus de base. 2. Définir le cadre de sa mise en œuvre et ses règles élémentaires de fonctionnement. 3. Développer un climat de collaboration qui permette aux stagiaires de s'exprimer librement. 4. Adapter de manière créative le programme aux besoins du groupe spécifique de stagiaires : ce processus peut être continu mais il commence déjà dès le processus de négociation dans le contexte de la préparation du contrat d'apprentissage.
Étapes	Session plénière
Matériels	Matériel Tableau blanc, marqueurs pour tableau blanc, stylos, papier pour tableau de conférence
Durée	40'
Description	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le formateur présente les objectifs d'apprentissage, le contenu du programme, la méthodologie du cours, les données organisationnelles, les rôles et obligations ainsi que les procédures d'évaluation. 2. Le formateur s'efforce de relier le programme aux besoins et aux attentes déjà exprimés par les stagiaires lors de l'évaluation des besoins éducatifs, en précisant ceux qui peuvent être couverts et ceux qui ne le sont pas, ou qui peuvent être partiellement satisfaits par le programme. 3. Le formateur procède ensuite à la négociation des principes

49 See also BC Co-operative Association (2011), "Cultivating Co-ops". Available at: http://farmfolkcityfolk.ca/PDFs_&_Docs/Cultivating_Co-ops.pdf

	<p>fondamentaux du contrat d'apprentissage, c'est-à-dire les principes du travail en équipe. En commençant par ce que l'équipe a demandé de ne pas faire, et en prenant en considération les attentes qui ont été exprimées sur la manière de conduire le cours, le formateur ouvre un dialogue sur les principes de base de la coopération et de l'interaction dans le cadre du programme. Le formateur prend des notes sur le tableau de conférence.</p> <p>Voici quelques principes de base d'un contrat d'apprentissage :</p> <ul style="list-style-type: none">• Le respect de la personnalité et des opinions de chacun.• La confidentialité (tout ce qui se passe dans la classe, reste dans la classe).• Les comportements verbaux ou autres formes de violence ne sont pas acceptables.• La participation active de tous (cela signifie que le formateur [...] encourage les stagiaires à s'exprimer et à participer activement pendant le séminaire).• Honnêteté et communication ouverte.• Précision dans le respect du temps.• Présence constante de tous. <p>4. Le résultat de ce processus est un engagement informel entre le formateur et les stagiaires sur la manière de travailler ensemble pendant le cours.</p> <p>5. La feuille du tableau de papier contenant le contrat d'apprentissage est affichée au mur et on s'y réfère, si nécessaire, pendant toute la durée du programme de formation.</p>
Instructions aux formateurs	<ol style="list-style-type: none">1. Conservez quelques notes sur les sujets qui intéressent les stagiaires, qui ne sont pas destinés à être négociés en premier lieu, mais qui pourraient être utilisés à l'avenir.2. Lors de la formation du contrat d'apprentissage, le formateur doit mettre l'accent sur la participation volontaire des stagiaires dans les activités pédagogiques.

- | | |
|--|---|
| | <p>3. Enfin, n'oubliez pas que dans le cadre de cette activité, les préoccupations, les réserves et les objections éventuelles des stagiaires peuvent être discutées. Dans la mesure du possible, les formateurs doivent négocier afin d'apporter des adaptations créatives au programme.</p> |
|--|---|

4.2.4 Matériel pédagogique

Le développement du matériel pédagogique consiste en l'adaptation et / ou la rédaction de matériel afin de servir les objectifs d'apprentissage et de refléter le contenu du programme d'études. Le matériel doit guider le stagiaire dans son étude, favoriser son interaction avec le programme, expliquer les points et les concepts difficiles et informer le stagiaire de ses progrès.

Le matériel pédagogique peut avoir une forme textuelle, des fichiers audio, des films, etc. La forme la plus courante est la forme textuelle, qui peut être un texte imprimé ou numérique. Les types de textes imprimés varient et peuvent consister en des livres, des articles, des guides, etc. Le matériel comprend des éléments audiovisuels et des ressources.

Le matériel doit respecter des spécifications spécifiques, qui varient selon que le programme se déroule en personne ou qu'il comprend un apprentissage à distance. Il est important que la quantité et la complexité du matériel ne dépassent pas les besoins éducatifs et les attentes du groupe cible. Si nécessaire, il peut également inclure des ressources de référence et des suggestions d'approfondissement. Chaque chapitre du matériel pédagogique doit avoir une structure spécifique. Une bonne structure est celle qui est typique des matériels d'enseignement à distance, qui se compose des éléments de base suivants :

- objectif et résultats d'apprentissage visés
- mots / concepts clés
- remarques introductives
- section principale
- résumé
- bibliographie & lectures complémentaires

Avant de commencer la production du matériel pédagogique, il faut déterminer le modèle, c'est-à-dire le système de numérotation des chapitres et des sections, la manière d'écrire les titres et les textes ainsi que la manière de souligner les points importants. L'enrichissement du matériel pédagogique avec des images, des graphiques, etc. rend le matériel plus attrayant et donc plus facile à étudier et à comprendre. Il est important d'inclure des

exemples qui soutiennent ou expliquent la théorie. L'application de la théorie peut également être réalisée par l'inclusion d'autres activités (Valakas, 2006)⁵⁰

Les activités permettent aux stagiaires de s'impliquer activement dans le matériel. Le matériel peut inclure des activités qui stimulent le stagiaire à se souvenir de ses connaissances antérieures (au début d'une section), des activités qui aident à consolider la matière enseignée et des activités d'auto-évaluation (à la fin de la section). En ce qui concerne ce dernier type d'activités, nous devons veiller à ce qu'elles correspondent au contenu de la formation et à ce qu'elles soient accompagnées de réponses réelles. Les types d'activités peuvent être les suivants :

- études de cas
- liste de correspondance
- choix multiples
- juste ou faux
- rédaction d'un texte

4.2.5 Techniques éducatives dans l'EFP

Les techniques éducatives sont l'ensemble des activités qui permettent d'atteindre les résultats d'apprentissage escomptés d'un programme ou d'une unité d'enseignement, en activant la participation des apprenants et répondre à leurs besoins individuels et collectifs. Certaines des techniques les plus fondamentales que l'on a souvent rencontrées dans les programmes d'éducation des adultes sont les suivantes :

Technique pédagogique	Raison de la sélection
Conférence enrichie	<ul style="list-style-type: none"> • Nouveau sujet ou thème • Contrainte de temps pour l'analyse du sujet
Travail d'équipe	<ul style="list-style-type: none"> • Élaboration collaborative d'un sujet par les stagiaires • Utilisation des connaissances et expériences antérieures des stagiaires • Développement de la coopération et du travail d'équipe
Questions – Réponse et Discussion	<ul style="list-style-type: none"> • Recherche des besoins des stagiaires • Evaluation du degré de familiarisation et de compréhension

⁵⁰ Valakas, G. (2006). "Εκπαιδευτικά Μεσα και Εκπαιδευτικός Χωρος" in A. Kokkos (ed.), Εκπαιδευτικό υλικο του προγραμματος εκπαιδευσis εκπαιδεuyton, Vol III, EKEPIS

	<p>du sujet.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promotion de la participation active des apprenants.
Brainstorming	<ul style="list-style-type: none"> • Emergence des dimensions d'un problème par les apprenants eux-mêmes. • Développement de la pensée créative et des capacités de résolution de problèmes • Dynamisation des stagiaires • Evaluation des connaissances et expériences antérieures des stagiaires
Démonstration	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisition de compétences pratiques spécifiques
Etude de cas	<ul style="list-style-type: none"> • Exploration approfondie d'un problème • Approfondissement d'une situation réelle • Recherche comparaison d'alternatives / solutions
Jeu de rôle	<ul style="list-style-type: none"> • Jeu de rôle engagement expérimental avec un problème ou une situation • Développement d'attitudes

Dans cette section, selon le domaine de l'ESS, nous aurions plus d'inclination pour les méthodes qui favorisent l'éducation non formelle lorsque cela est possible, au moins pour certains modules de formation. Les principes directeurs de l'éducation non formelle sont d'être ouverte à tous, avec une participation volontaire sans crainte de l'évaluation, la flexibilité dans l'organisation et le calendrier, l'apprentissage basé sur les besoins et les intérêts des participants, l'utilisation de la technologie de l'information, et la possibilité de travailler à différents rythmes et de différentes manières. Les méthodes utilisées sont très diverses et reposent sur la création d'un environnement de confiance et le partage d'expériences. L'éducation non formelle n'est pas en concurrence avec l'éducation formelle au contraire, elle peut agir de manière complémentaire et soutenir le système d'éducation formelle.

L'alternance de temps concret sur le terrain avec un cadre d'observation-participation semble être une priorité. La formation doit offrir la possibilité de trouver des solutions à une situation identifiée par exemple dans une organisation de l'ESS.

Une connexion et une communion fortes entre le formateur et le stagiaire (ainsi qu'entre les stagiaires) sont importantes pour que la formation soit une expérience transformatrice.

Un autre aspect que les formateurs de l'EFP de l'ESS mentionnent souvent est le travail en équipe afin d'explorer ensemble des études de cas et des leçons tirées de divers exemples, ensemble des études de cas et des leçons tirées de divers exemples. Le travail en équipe est très habituel et utile. Dans la pratique, le groupe divise le travail en tâches, qui sont réalisées individuellement, puis rassemblées pour une exploration plus approfondie. De manière générale les techniques éducatives utilisent de moins en moins le "cours magistral" et davantage les méthodes participatives, travail en équipe, jeux de simulation, brainstorming, etc., semblent plus efficaces et conformes aux objectifs de l'ESS.

De plus, les techniques qui favorisent l'expérimentation et l'expérience directe, par le biais de visites et échanges d'idées, ateliers d'accompagnement, observation et compréhension approfondie sur les pratiques de l'ESS, la présentation d'études de cas, les jeux de rôle et les exercices de simulation, permettent de construire en classe des situations de management réelles et/ou fictives qui sont réellement utiles.

Voici une liste non exhaustive de quelques techniques adaptées à la conduite d'une session de formation :

- Le travail en petits groupes
- L'apprentissage par l'action entre pairs :
 - Une méthodologie qui favorise l'interaction entre des personnes qui se considèrent comme égales et de même niveau. Elle est particulièrement efficace car elle engage les participants dans un processus d'apprentissage mutuel et les aide à se soutenir mutuellement dans leur travail. et les aide à se soutenir mutuellement dans leur développement. Quelques exemples courants d'activités à mener entre pairs sont les débats, les groupes de dialogue, les groupes de discussion, les groupes d'entraide, les équipes.
- Séries d'apprentissage
- *Coaching/mentoring*
- Jeux de simulation
- *World cafe*⁵¹:
 - Une méthodologie pour accueillir un dialogue en grand groupe, fortement recommandée pour les grands groupes afin d'entrer dans les détails, recommandé pour les grands groupes d'approfondir des sujets spécifiques, en donnant à chaque participant la possibilité de partager ses idées. Le world café est toujours bon pour l'échange - diviser les participants en groupes plus petits, ce qui permet à un plus grand nombre de personnes de participer activement, il faut prévoir suffisamment de temps.
- Technologies d'espace ouvert⁵²:

51More information available at: <http://www.theworldcafe.com/key-concepts-resources/world-cafe-method/>

- méthodologie pour les réunions auto-organisées
- Communauté fondée sur des ressources⁵³:
 - approche du développement durable piloté par la communauté
- Dragon dreaming⁵⁴:
 - méthode pour les processus visionnaires, la planification, la mise en œuvre et l'évaluation.
- Sociocracy⁵⁵:
 - Réflexion sur le consentement par rapport au consensus
- Communication non-violente⁵⁶
 - Compétences pour une communication efficace et résolution de conflit
- Visites d'études:
 - La meilleure façon de voir comment les idées, les valeurs et les concepts deviennent une réalité effective. Elles doivent être très bien conçues et préparées et, si possible, inclure la participation de différents orateurs, des interviews, des questions-réponses. Visiter des exemples de meilleures pratiques et avoir la possibilité et le temps d'échanger et de discuter de l'expérience particulière, ainsi que des défis et des problèmes.
- Etudes de cas
 - L'ESS dans les histoires et la vie réelle
- Plates-formes d'apprentissage électronique et instruments d'appel vidéo :
 - Ils méritent d'être mentionnés séparément, car leur utilisation a récemment augmenté en raison des conséquences du Covid-19. Presque toutes les écoles, universités, bureaux mais aussi groupes informels (amis, équipes, communautés) ont utilisé et continuent d'utiliser ce type d'instruments pour leurs activités ordinaires.

4.3 Évaluation de la formation

52 More information available at: <https://openspaceworld.org/wp2/what-is/>

53 More information available at: <https://www.nurturedevelopment.org/asset-based-community-development/>

54 More information available at: <http://www.dragondreaming.org/dragondreaming/what-is-it-exactly/>

55 More information available at: <https://sociocracy30.org/resources/> and <https://www.sociocracy.info/when-to-use-consent-consensus-appropriat/>

56 More information available at: <https://www.cnvc.org/node/6856>

4.3.1 Signification de l'évaluation

Dans un contexte général, "évaluation" signifie "le processus de jugement ou de calcul de la qualité, l'importance, la quantité ou la valeur de quelque chose " (Dictionnaire de Cambridge)⁵⁷. Elle représente une étape fondamentale de tout processus grâce à sa double fonction :

- 1) L'APPRÉCIATION : la face la plus connue et la plus visible de l'évaluation. Elle vise à déterminer la pertinence, l'efficacité, l'impact et la durabilité de la formation ou du processus éducatif dans son ensemble. Elle porte sur différents sujets et peut être développée à travers un large éventail de moyens et d'instruments.
- 2) BOOST : Les résultats de l'évaluation formative servent à ajuster, améliorer et affiner l'ensemble du processus, d'améliorer et d'affiner l'ensemble du processus. Les lacunes et les faiblesses peuvent être résolues pour donner naissance à un processus nouveau et amélioré.

En ce qui concerne le champ d'application de ce guide, et compte tenu de la toile de fond de la formation professionnelle, nous pouvons parler d'évaluation comme " l'appréciation systématique et objective d'un projet, d'un programme ou d'une politique projet, programme ou politique d'EFPP en cours ou achevé, sa conception, sa mise en œuvre et ses résultats. *L'objectif est de déterminer la pertinence et la réalisation des objectifs, l'efficacité du développement, l'efficacité, l'impact et la durabilité. Une évaluation doit fournir des informations crédibles et utiles, permettant l'incorporation des leçons apprises dans le processus de prise de décision "à la fois [des décideurs politiques et des prestataires d'EFPP]. "L'évaluation désigne également le processus consistant à déterminer la valeur ou l'importance d'une activité, d'une politique ou d'un programme. Une évaluation, aussi systématique et objective que possible, d'une intervention de développement planifiée, en cours ou achevée" (Kusek & Rist, 2004)⁵⁸.*

4.3.2 Evaluation, théorie et méthode

Dans la pratique, nous tenterons de donner un aperçu général du fonctionnement d'un processus d'évaluation dans le domaine de la formation, en donnant au lecteur quelques exemples de théories et d'approches différentes approches.

Tout d'abord, il est important de définir le champ d'opération :

- CE QUE nous voulons évaluer (qui est notre objectif).

57 <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/evaluation>

58 Adapted from Kusek, J.Z. and Rist, R. C., (2004). Ten steps to a results-based monitoring and evaluation system, The International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank, Available at: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/14926/296720PAPER0100steps.pdf>

- COMMENT nous souhaitons agir (méthodes, théories, instruments).
- QUI doit être impliqué dans le processus d'évaluation.
- QUAND aborder l'évaluation.

Enfin, nous devons mettre en évidence les aspects de l'évaluation qui doivent être examinés lors de l'évaluation des programmes de formation sur les thèmes de l'ESS.

CE que nous voulons évaluer

En 1998, Quaglino et Carrozzi ont décrit la formation comme un " processus d'apprentissage de connaissances, de compétences et capacités concrètes et opérationnelles et d'attitudes et de comportements" en soulignant les trois dimensions de la formation que nous souhaitons étudier et évaluer : le savoir, le savoir-faire et le savoir-être⁵⁹.

Ces trois aspects sont cruciaux pour comprendre l'impact effectif de la formation sur le stagiaire, mais aussi sur son environnement.

Le paragraphe suivant explore deux approches différentes de l'évaluation du processus de formation et tente de proposer une troisième voie, précieuse pour l'évaluation concrète des cours et des formations.

COMMENT nous voudrions agir

A – THEORIE DE LA HIERARCHIE

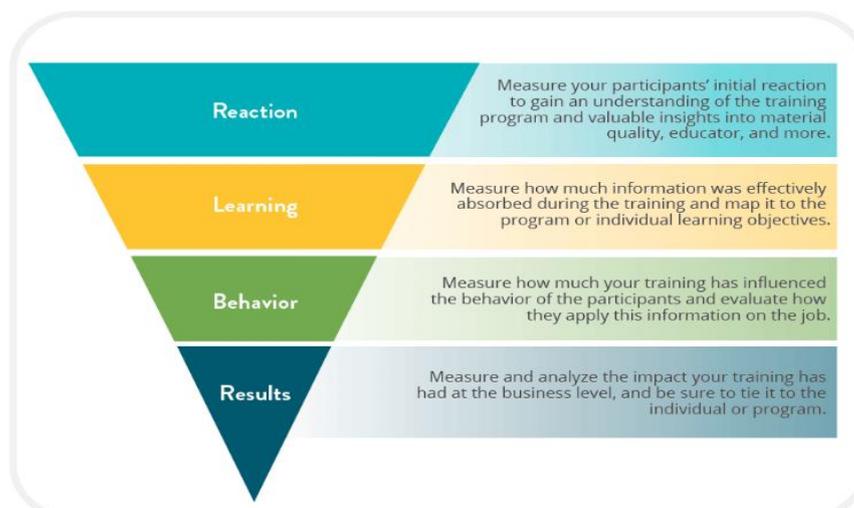
Le modèle de Kirkpatrick (1955)⁶⁰ est l'une des méthodes les plus couramment utilisées pour évaluer l'efficacité des solutions d'apprentissage. Il prévoit quatre niveaux de critères, organisés comme suit :

Niveau 1 Réaction : mesure la réaction des participants à la formation (par exemple, la satisfaction).

Niveau 2 Apprentissage : analyse s'ils ont vraiment compris la formation (par exemple, augmentation des connaissances, compétences ou expérience).

Niveau 3 Comportement : examine s'ils utilisent ce qu'ils ont appris au travail (par ex. changement de comportement).

Niveau 4 Résultats : détermine si le matériel a eu un impact positif sur l'entreprise / l'organisation.



one de rezultati,

Berrett Koehler



Erasmus+

This project is funded by the European Union.

Bien que très utile, cette approche ne prend en considération que les résultats du processus de formation et non le processus lui-même, qui est tout aussi important et mérite d'être évalué.

B – L'APPROCHE SYSTEMIQUE

Cette seconde approche donne une vue plus large sur l'ensemble du processus de formation, en se concentrant non seulement sur les résultats finaux, mais sur la complexité globale du phénomène. Le modèle systémique a été développé par Warr P.B. en 1970, puis approfondi par Easterby Smith⁶¹.

La théorie prévoit quatre phases d'analyse :

- 1) Évaluation du contexte : détection des besoins de formation pour comprendre le rôle du programme de formation.
- 2) Évaluation de l'input : ressources, techniques, méthodes, instruments à utiliser pendant la formation.
- 3) Évaluation de la phase de mise en œuvre : détecter les différences ou les manques éventuels par rapport aux objectifs précédents.
- 4) Évaluation des résultats.

Cette approche est plus complète, car elle prend en considération l'ensemble du processus, mais une troisième approche élaborée par Neglia, Quaglino et Carrozzi en 1999 a fusionné les précédentes pour développer une nouvelle méthode d'évaluation plus adaptée.

C – LA TROISIEME MANIERE

Cette approche se concentre sur la quatrième phase de l'approche systémique (évaluation des résultats), mais elle utilise le modèle de Kirkpatrick pour étudier les résultats de la formation. En ce sens, les résultats de la Théorie de la Hiérarchie seront étudiés de manière plus approfondie, en analysant les données et les apports provenant de l'ensemble du processus et pas seulement de la dernière partie de celui-ci.

61 Warr, P., Bird, M. & Rackham, N. (1970). Evaluation of Management Training, London: Gower Press

1. REACTION

This section includes all the impressions, thoughts and opinions of participants during and after the training process. They can include judgements on the quality of the training, grade of satisfaction, quality of the trainer and of the teaching methods. This feedback, to be collected during but also at the end of each course, are quite easy to detect and they can give important information also on the atmosphere of the class, on the relationship between teachers and trainees and on the skills of the trainer.

INSTRUMENTS FOR EVALUATING:

Data can be detected through questionnaires: they can be simple or more complex and can be integrated in a series of “open questions” for the qualitative evaluation of more personal aspects of the training experience.

2. APPRENTISSAGE

L'évaluation de cette section est difficile, car elle porte sur la partie centrale du processus de formation. Elle peut être divisée en :

- L'évaluation des connaissances acquises
- Évaluation des aptitudes, des attitudes et des compétences à appliquer ultérieurement dans la vie professionnelle.

INSTRUMENTS D'ÉVALUATION :

L'acquisition des résultats d'apprentissage visés peut être évaluée et étudiée par différents moyens : Des tests ad hoc sur les différents sujets, des questionnaires de suivi pour détecter la croissance/présence de compétences ou d'aptitudes particulières, des entretiens d'auto-évaluation, un apprentissage basé sur les problèmes, etc.

Ces deux premiers résultats sont considérés comme des résultats directs du processus d'apprentissage, tandis que les deux suivants sont des résultats indirects, et leur évaluation présente donc plus de difficultés.

3. COMPORTEMENT

La modification du comportement d'une personne (sur le lieu de travail) à l'issue d'un cours de formation ne dépend pas uniquement des résultats d'apprentissage acquis. D'autres facteurs (les caractéristiques personnelles du sujet, l'environnement de travail) peuvent influencer les résultats. En ce sens, on peut parler de transférabilité, c'est-à-dire de la capacité à transférer dans la vie professionnelle ce qui a été acquis au cours du processus d'apprentissage (savoir-faire, soft skills, connaissances).

LES INSTRUMENTS D'ÉVALUATION :

A ce niveau, l'évaluation tente de détecter les améliorations dans les performances professionnelles ou dans l'organisation du lieu de travail. Les performances et le comportement peuvent être analysés à l'aide d'entretiens et de questionnaires d'auto-évaluation ou d'une grille de performance.

4. RESULTATS ORGANISATIONNELS

Encore plus difficiles à évaluer que les précédents, les résultats organisationnels doivent être évalués en établissant une relation entre les ressources dépensées pour la formation et les résultats financiers apportés par l'amélioration de la qualité des performances professionnelles.

Par conséquent, nous disposons d'une méthodologie d'évaluation holistique, dans la mesure où elle se réfère à la fois à l'individu et à l'organisation et où elle aborde tous les niveaux des résultats d'apprentissage visés (c'est-à-dire les connaissances, les aptitudes, les compétences et les attitudes). En tant que telle, elle est particulièrement adaptée à un environnement ESS.

QUI doit être impliquée dans le processus d'évaluation ⁶²

L'évaluation est une activité qui implique l'ensemble de l'activité de formation, et dans ce sens, tous les sujets impliqués dans la formation doivent être pris en compte pendant l'évaluation : non seulement les étudiants ou les stagiaires, mais aussi les formateurs, et dans certains cas aussi d'autres parties prenantes, selon le contexte et le type de formation étudiée. Ceci est particulièrement important dans une évaluation qui a lieu dans le cadre d'une formation en ESS, car l'implication collaborative de toutes les parties est un élément crucial dans ce domaine.

Etudiants/Formés

Les réactions des étudiants/stagiaires constituent l'aspect le plus important de l'évaluation d'un cours de formation en ESS. La contribution des stagiaires est cruciale dans l'évaluation des programmes d'ESS, notamment parce que ce sont les stagiaires qui seront les futurs praticiens de l'ESS et qui connaissent le mieux la réalité locale et la réalité du terrain auxquelles le programme éducatif doit répondre. En tant que tels, ils sont les plus aptes à fournir des suggestions d'amélioration afin que la formation réponde aux défis sociaux actuels.

Les méthodes les plus courantes et les plus pratiques pour inclure les étudiants dans un processus d'évaluation de cours sont les questionnaires et les entretiens.

Enseignants/formateurs

Les enseignants/formateurs de l'EFP doivent être conscients de la nécessité d'une auto-évaluation de la qualité de leur propre enseignement. Cela peut se faire à l'aide d'une liste

⁶² Input taken from article "Burnett, P. & Clarke, J. (1999). How should a vocational education and training course be evaluated? Journal of Vocational Education & Training, 51:4

de contrôle permettant d'identifier les domaines nécessitant une plus grande attention. [...] Les auto-évaluations peuvent être subjectives et devraient être triangulées avec des données provenant d'au moins une autre source (Ramsden & Dodds, 1989)⁶³.

D'autres catégories qui pourraient être impliquées dans le processus d'évaluation sont :

Représentants des partenaires sociaux

L'enseignement professionnel étant directement lié à l'emploi, la valeur des diplômes est largement dictée par les employeurs, les employés et l'industrie, ainsi que par le système d'éducation et de formation. Par conséquent, on estime qu'une évaluation de cours devrait inclure un retour d'information de la part des représentants des employeurs et des employés. Les employeurs bénéficient d'une formation de haute qualité pour leurs employés et créent la demande d'employés possédant ces compétences. Les employés ont une vision des besoins de formation dans leur secteur qui est primordiale. Ils ont également intérêt à suivre une formation de qualité pour assurer la qualité de leur travail.

Diplômés

Les évaluations de la satisfaction des diplômés sont utiles pour fournir un retour d'information sur les cours, car elles peuvent fournir des informations sur l'utilité et la pertinence du contenu des cours, des compétences acquises et des connaissances acquises après avoir travaillé pendant un certain temps. Ceci est important étant donné que les étudiants/stagiaires peuvent ne pas être conscients de la pertinence d'une grande partie du contenu d'un cours jusqu'à ce qu'ils aient une expérience sur le lieu de travail pendant un certain temps, et qu'ils aient eu besoin d'utiliser des compétences ou des connaissances particulières acquises pendant le cours dans un environnement ESS réel.

COMMENT aborder l'évaluation

L'évaluation doit être présente à chaque étape du cours de formation : Elle recueille les désirs et les besoins des stagiaires et au début des cours et des activités (lors de l'évaluation des besoins et de la mise en place du contrat pédagogique). En fonction de la durée de la formation, il est recommandé de procéder à une ou plusieurs évaluations intermédiaires, afin de contrôler la mise en œuvre en cours et d'apporter les corrections nécessaires (évaluation formative). Les évaluations intermédiaires/formatives sont pertinentes pour la culture de l'ESS car elles approuvent la participation de tous les organismes intéressés et valorisent la voix des bénéficiaires. De cette manière, les stagiaires sont formés pour être également impliqués collectivement dans l'amélioration d'un projet. À la fin du programme, l'évaluation sommative finale examine les résultats globaux du projet.

63 Ramsden, P. & Dodds, A. (1989) Improving Teaching and Courses: a guide to evaluation, Melbourne: Centre for the Study of Higher Education

Au cours des différentes étapes de l'évaluation, différents instruments et modèles peuvent être utilisés, en fonction du type de formation et de l'objectif de l'évaluation elle-même.

4.3.3 Bonnes pratiques et expériences

Vous trouverez ci-dessous quelques exemples concrets d'évaluation qui peuvent être adaptés à un programme de formation en ESS.

La validation des compétences dans la région de la Vénétie

Un obstacle majeur lorsqu'on aborde une personne désireuse de commencer ou de poursuivre un cours d'apprentissage, est la compréhension de son niveau de compétence ou de son attitude sur un sujet particulier. Connaître son niveau de compétence sur des sujets particuliers peut aider à concevoir le meilleur cours d'apprentissage pour lui, en se concentrant uniquement sur les concepts requis.

La Région de Vénétie a essayé de faire face à cette situation en adoptant un outil simple mais valide, qui pourrait faciliter l'identification des compétences déjà acquises et ainsi trouver un cours ou un emploi approprié qui pourrait correspondre aux besoins des utilisateurs.

Cet outil, appelé "dossier de preuves", rassemble les résultats qui prouvent les compétences réelles acquises par une personne dans des contextes non formels ou informels. Un formateur expert guide le processus d'identification et de collecte en aidant le stagiaire à reconnaître les compétences et à identifier le niveau acquis dans ce domaine de travail particulier.

Depuis 2015, ENAIIP VENETO a adopté cet outil dans les projets de qualification des adultes pour la reconnaissance des compétences acquises dans des contextes informels et non formels et le même processus peut être utilisé aussi bien pour les activités de recherche d'emploi que comme activité préliminaire avant de commencer un nouveau cours d'apprentissage.

Le dossier et le guide d'application sont disponibles gratuitement à partir du lien suivant : <http://www.cliclavoroveneto.it/dossier-delle-evidenze>.

Le sujet suscite l'intérêt lorsqu'on parle de formation professionnelle continue (FPC) et en particulier dans des contextes tels que l'économie sociale et solidaire, où les compétences sont souvent obtenues par des voies d'apprentissage non formelles ou informelles et sont donc difficiles à "évaluer".

Évaluation finale en formation à l'INE GSEE

Type de d'activité	Combinaison de travail individuel et en groupe
Objectifs	<ol style="list-style-type: none"> 1. Réflexion sur l'expérience 2. Analyse comparative des attentes initiales et de la mesure dans laquelle elles ont été satisfaites. 3. Génération d'un retour créatif au formateur sur l'utilité de la formation 4. Formulation de propositions d'améliorations possibles
Matériel	Tableau blanc, marqueurs pour tableau blanc, tableau de papier rempli avec les attentes initiales (de la première session), questionnaires
Durée	90'

<p>Description</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le formateur invite les participants à un bilan du programme de formation. 2. En passant en revue les étapes du programme de formation, le formateur invite les participants à revoir les résultats qu'ils ont obtenus et qui pourraient être accrochés au mur. 3. Au cours de cet examen, le formateur fait référence à certains moments caractéristiques et importants du programme. 4. Ensuite, les stagiaires sont invités à partager leur expérience du programme avec le groupe. 5. Le formateur est le dernier à prendre la parole et exprime honnêtement et simplement ses sentiments sur l'expérience éducative. 6. Ensuite, les stagiaires remplissent le questionnaire d'évaluation distribué. 20' est généralement un temps suffisant pour le remplir. 7. Pendant le remplissage du questionnaire, le formateur apporte son aide, quand et comme demandé, tout en respectant le caractère totalement privé du processus. 8. Enfin, le formateur dit au revoir en personne, un par un, aux participants et les remercie chaleureusement pour leur participation et leur coopération.
<p>Instructions aux formateurs</p>	<p>Pendant l'évaluation, évitez de commenter les propos des participants. Transmettez simplement vos propres impressions à la plénière lorsque c'est votre tour de parler.</p>