

CHAIRE de coopération
Guy-Bernier

ESG UQÀM



UN POINT DE VUE ANDRAGOGIQUE SUR DES PRATIQUES D'ÉDUCATION COOPÉRATIVE

PAR

Yvan Comeau

No 0496-075

La Chaire de coopération Guy-Bernier de l'Université du Québec à Montréal a été fondée en 1987 grâce à une contribution financière de la Fédération des caisses populaires Desjardins de Montréal et de l'Ouest-du-Québec, contribution qui a été renouvelée en 1992 et 1995 et de la Fondation UQAM.

La mission de la Chaire consiste à susciter et à promouvoir la réflexion et l'échange sur la problématique coopérative dans une société soumise à des modifications diverses et parfois profondes de l'environnement économique, social et démographique. La réflexion porte autant sur les valeurs, les principes, le discours que sur les pratiques coopératives. Les véhicules utilisés par la Chaire de coopération Guy-Bernier pour s'acquitter de sa mission, sont: la recherche, la formation, la diffusion et l'intervention conseil auprès des coopérateurs et coopératrices des divers secteurs.

Au plan de la recherche, les thèmes généraux, jusqu'à présent privilégiés, portent sur -les valeurs coopératives, et le changement social -les rapports organisationnels et la coopération -les aspects particuliers de la croissance des caisses populaires -les coopératives dans les pays en voie de développement. Une attention particulière est portée depuis quelques années au secteur du travail, à celui des services sociosanitaires ainsi qu'au micro-crédit et tout récemment au commerce équitable et à l'évaluation des entreprises n'ayant pas le profit comme objectif.

Au plan de la formation, l'action s'effectue dans deux directions : - au niveau universitaire, par l'élaboration de cours spécifiques sur la coopération et par l'attribution de bourses pour la rédaction de mémoires et de thèses ayant un thème coopératif; tout récemment, la Chaire a formé un partenariat avec la Chaire Seagram sur les organismes à but non lucratif et le département d'organisation et ressources humaines de l'École des sciences de la gestion de l'UQAM pour démarrer, en septembre 2000, un programme de MBA pour cadres spécialisé en entreprises collectives - au niveau du terrain, en répondant à des demandes du milieu pour l'élaboration de matériel didactique et de programmes de formation spécifique.

Les résultats des travaux de recherche sont diffusés dans des cahiers de recherche qui parfois, sont des publications conjointes avec des partenaires. La Chaire organise aussi des colloques, séminaires et conférences.

L'activité d'intervention-conseil prend des formes variées : conférences, session d'information, démarche d'accompagnement en diagnostic organisationnel, en planification stratégique.

La Chaire entretient des activités au plan international en offrant des services de formation, d'organisation et de supervision de stages, de développement et d'évaluation de projet sur une base ponctuelle et institutionnelle, notamment auprès des pays de l'Afrique francophone. La Chaire a ainsi développé une collaboration privilégiée avec l'Université internationale de langue française au service du développement africain, l'Université Senghor. Des missions d'études et d'échanges sont aussi menées régulièrement dans d'autres pays : en Guinée, au Brésil, au Viêt-Nam, en Haïti et dans divers pays d'Europe surtout en France, Italie, Espagne et Belgique.

Chaire de coopération Guy-Bernier Mauro-F. Malservisi, titulaire Université du Québec à Montréal C. P. 8888, succ. « Centre-Ville » Montréal, Québec, H3C 3P8	Téléphone : 514-987-8566 Télécopieur : 514-987-8564 Adresse électronique : chaire.coop@uqam.ca Site : http://www.chaire-ccgb.uqam.ca/
---	---

**Un point de vue andragogique sur
des pratiques d'éducation coopérative**

Yvan Comeau, professeur
Département d'orientation, d'administration et d'évaluation
Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval
et chercheur associé à la Chaire de coopération Guy-Bernier de l'UQAM

avril 1996

RÉSUMÉ

Ce rapport de recherche donne une appréciation d'un échantillon de pratiques formelles d'éducation coopérative. Il s'agit d'activités formelles car elles sont structurées, programmées et parce qu'elles poursuivent de manière délibérée des objectifs d'acquisition de connaissances, d'aptitudes ou d'attitudes favorables au fonctionnement et au développement des coopératives. Nos critères d'appréciation sont fondés sur les notions fondamentales des approches humaniste et cognitive en andragogie.

La cueillette des données a été réalisée lors de l'observation de 15 activités d'éducation dans le mouvement coopératif, s'adressant soit à des dirigeants, des employés, des membres ou au public. En outre, un questionnaire a été complété par 302 personnes. Enfin, nous avons réalisé l'étude de huit cas documentés.

Nous regroupons les pratiques d'éducation coopérative dans trois types: l'éducation du public, l'éducation à la mise sur pied d'une coopérative et l'éducation pour la consolidation. Chacun de ces types fait l'objet d'un chapitre du rapport, dans lequel sont discutées les dimensions fondamentales de l'éducation des adultes: les acteurs (organisation, formateur et participants), les buts, le contenu et les méthodes de formation.

Notre conclusion résume dans un schéma les trois types et attire l'attention du lecteur sur un certain nombre de mesures destinées à parfaire les pratiques formelles d'éducation coopérative. Nous insistons sur la nécessité de la mise en commun des ressources pour l'éducation du public, la mise à jour de l'étude des besoins, la prise en compte de la scolarité des participants et du nombre d'activités d'éducation coopérative auxquelles ils ont participé, la combinaison de la réflexion et de l'action dans la formulation des objectifs, et le ressourcement pédagogique des formateurs.

TABLE DES MATIÈRES

Résumé.....	i
Introduction.....	1
Problématique de l'éducation coopérative.....	2
1. Une perspective andragogique	3
2. La grille d'analyse des pratiques d'éducation coopérative	5
3. Une typologie des pratiques d'éducation coopérative	9
Repères méthodologiques.....	10
L'éducation du public	16
1. La nécessité du partenariat	17
2. La contribution nécessaire d'un éventail de spécialistes.....	17
3. Les objectifs poursuivis sont plutôt limités	18
4. Un contenu et une andragogie adaptés à la communication de masse	18
5. Quelques incidents critiques	19
L'éducation à la mise sur pied d'une coopérative	20
1. Un partenariat entre un petit groupe et un organisme spécialisé.....	20
2. Deux types de formateurs pour les volets associatif et entrepreneurial?.....	21
3. Des participants tenaces et engagés à long terme.....	21
4. Des objectifs de formation très élevés	21
5. Un contenu et des méthodes d'enseignement diversifiés.....	22
6. Quelques incidents critiques	22
La consolidation.....	23
1. Des organisations avec des ressources fort différentes.....	23
2. L'expérience des formateurs compte pour beaucoup	24
3. L'importance des connaissances préalables des participants.....	25
4. Des objectifs d'éducation généralement élevés	27
5. Les activités formelles favorisent des apprentissages pratiques	28
6. Les formateurs sont appréciés des participants.....	29
Conclusion.....	31
Bibliographie	34
Annexe 1 : Fiches-synthèses des activités d'éducation coopérative observées	36
Annexe 2 : Questionnaire sur l'éducation coopérative.....	51
Annexe 3 : Liste des sigles et abréviations.....	56

INTRODUCTION

L'éducation coopérative est bien vivante dans le mouvement coopératif. Le Sommet sur l'éducation coopérative (novembre 1993) avait permis d'identifier une quantité impressionnante de documents écrits et audiovisuels, de programmes, de cours, de sessions et d'activités de toutes sortes. Depuis le Sommet, plusieurs initiatives d'éducation et de promotion coopératives touchant le public ont été mises de l'avant. Dans le premier bilan fait par la Fondation d'éducation à la coopération en novembre 1994, nous avons appris que 600 000 exemplaires de la circulaire *Scoop sur les coops* ont été distribués, et que près de 60 000 \$ ont été recueillis pour financer la première campagne d'éducation coopérative. Au début d'avril 1995, la Fondation a lancé la première semaine de la relève avec des partenaires des milieux coopératif, syndical, corporatif et communautaire. En outre, la semaine de la coopération en octobre 1995, qui coïncide avec la semaine Desjardins, comprend un grand nombre d'activités dans les régions et donne beaucoup de dynamisme à l'éducation du public. Les coopératives agricoles ont créé et offert de nouvelles activités de formation (Coopérative fédérée de Québec, 1994). De son côté, le Conseil de la coopération du Québec a mis sur pied un Comité d'éducation, lui aussi constitué de différents partenaires, pour mettre en oeuvre les recommandations issues du Sommet.

Il s'agit là d'activités formelles d'éducation coopérative, c'est-à-dire des pratiques éducatives programmées, «face-à-face» et se déroulant en groupes restreints. Elles sont différentes des situations d'apprentissage non intentionnelles qui ont lieu lors des interactions quotidiennes dans les organisations coopératives (distinction de l'acquisition des apprentissages faite par Richard Petersen, "Present Sources of Education and Learning" dans Richard E. Peterson et alii, *Lifelong Learning in America*, San Francisco, Jossey-Bass, pp. 13-74, dans Blais, 1983: 12). Même si la présente recherche porte exclusivement sur les activités formelles, celles-ci comportent une part d'apprentissages non intentionnels qu'il n'est pas toujours possible de dissocier dans certaines organisations coopératives.

Malgré les nouveaux travaux de recherche produits depuis le Sommet, notamment par des chercheurs du Centre de gestion des coopératives de l'École des HEC (Côté, Vézina et Carré, 1993a, 1993b, 1993c, 1993d, 1993e; Giroux et Dubreuil, 1994) et des étudiants de l'Université Laval (Verreault, 1994; Bisson, 1994), la connaissance des pratiques d'éducation coopérative - une question vaste s'il en est - comporte de nombreux besoins. Intéressé à comprendre les processus éducatifs dans les activités formelles d'éducation dans le mouvement coopératif, nous avons réalisé une recherche portant sur les types de pratique, les dimensions andragogiques fondamentales que sont les acteurs, les buts et le couple contenu/méthodes et la perception des apprentissages. Plus précisément, nous désirons répondre à quelques questions de recherche:

- Peut-on identifier des types d'éducation à la coopération? Quelles sont leurs caractéristiques?
- Quels niveaux d'objectifs cherchent à atteindre les activités d'éducation coopérative?
- Les responsables de la formation font-ils une étude des besoins?
- Quel contenu livrent-ils dans les activités de formation?
- Comment peut-on caractériser leur andragogie?

- En quoi les caractéristiques personnelles des participants (âge, scolarité, fréquentation d'autres activités de formation, etc.) et des formateurs (expérience, notamment) influencent la satisfaction et l'appréciation des apprentissages réalisés par les personnes présentes aux activités de formation?
- Qu'est-ce qui fait que les participants sont satisfaits d'une activité d'éducation coopérative? Peut-on mieux comprendre leur sentiment d'avoir appris quelque chose?
- Que pensent-ils de toutes les formations reçues dans le mouvement coopératif?

Le rapport débute par la problématique de l'andragogie des pratiques formelles d'éducation dans le mouvement coopératif. C'est dans ce chapitre que nous présentons les notions à partir desquelles nous identifions les types de pratiques d'éducation à la coopération et élaborons une grille d'analyse des activités éducatives. Le deuxième chapitre expose les paramètres méthodologiques pour l'analyse de cas d'éducation à la coopération, l'observation de pratiques formelles d'éducation coopérative et le questionnaire. Les caractéristiques des pratiques éducatives sont présentées dans les chapitres subséquents qui portent chacun sur un type: l'éducation du public, l'éducation à la mise sur pied d'une coopérative et la consolidation. Chaque type est abordé en tenant compte des dimensions fondamentales de toute activité éducative destinée aux adultes, c'est-à-dire les acteurs en présence, les buts, les contenus et l'andragogie. Nous concluons en présentant une synthèse des types de pratiques d'éducation à la coopération et en formulant des pistes de formation et de soutien aux formateurs.

PROBLÉMATIQUE DE L'ÉDUCATION COOPÉRATIVE

Dans ce chapitre, nous présentons le point de vue andragogique que nous adoptons dans cette recherche. Puis, nous expliquons la grille d'analyse des pratiques d'éducation coopérative qui nous permettra de systématiser nos observations et de confectionner un questionnaire pouvant nous aider à répondre à certaines questions de recherche. Enfin, nous proposons trois types d'éducation coopérative: l'éducation du public, l'éducation à la mise sur pied d'une coopérative et la consolidation.

1. Une perspective andragogique

Intéressée au processus éducatif d'un échantillon d'activités d'éducation coopérative, cette recherche est guidée par le point de vue de l'andragogie. Dans leur bilan de plus de 20 ans d'enseignement de l'andragogie, des professeurs de l'Université de Montréal définissent ce point de vue sur l'éducation de la manière suivante:

C'est une science de l'action qui s'intéresse à l'adulte comme individu et comme acteur social. Plus spécifiquement, c'est une science dont l'objet est l'apprentissage des adultes sous toutes ses formes et dans toutes ses manifestations. (Blais et alii, 1994: 2).

En andragogie, il existe plusieurs approches théoriques touchant l'apprentissage des adultes et près d'une dizaine de manières d'envisager leur catégorisation, sans compter l'apport de plusieurs disciplines (Knowles, 1990: 29), notamment la psychologie et la sociologie. Pour ce qui est de la psychologie, nous empruntons à Alan Rogers le regroupement des théories de l'apprentissage chez l'adulte en trois grandes familles: les théories behavioriste, humaniste et cognitive. Cette façon de faire est semblable à celle de Hilgard (1966, cité par Knowles, 1990: 80-81) qui distingue les théories S-R (stimulus-réaction), la théorie cognitive, et la théorie de la motivation et de la personnalité.

D'emblée, nous nous distancions de la théorie behavioriste qui, à notre avis, ne convient pas aux valeurs et aux objectifs de l'éducation coopérative. La conception des apprentissages en termes d'acquisition de comportements résultant d'une chaîne plus ou moins complexe de stimulus-réponse est sans doute adaptée à certains contextes. Cependant, l'éducation coopérative est fortement préoccupée par l'adhésion à des valeurs de type humaniste (solidarité, partage et justice) et par la compréhension de la formule coopérative, à la fois située dans un secteur d'activités et dans l'organisation sociale. C'est pourquoi notre perspective théorique combine les approches humaniste et cognitive, à l'intersection de la psychologie de l'apprentissage et de la sociologie des associations. L'humanisme dont il est question vise l'émancipation des individus et le cognitivisme met l'accent sur la découverte comme principale modalité d'apprentissage. Chaque approche comporte également des principes que nous présentons maintenant brièvement.

Il existe plusieurs interprétations de la théorie humaniste de l'apprentissage, mais elles mettent toutes en évidence, d'une part, la tendance naturelle des individus à accroître leur autonomie, à désirer améliorer leur compétence et à rechercher une signification et des buts pour eux-mêmes. D'autre part, cette théorie cherche à prendre en compte le contexte social auquel les apprenants appartiennent. L'apprentissage se fait principalement par imitation et identification avec les

autres. La motivation est intrinsèque et le matériel d'apprentissage provient de la vie quotidienne en rapport avec la société. L'approche conscientisante de Paulo Freire (1977) s'inscrit dans cette perspective humaniste de l'apprentissage et ce, dans une perspective sociopolitique progressiste. Pour Freire, le contenu de la formation provient de la vie quotidienne des apprenants. Le formateur présente cette réalité et les contradictions qui la constituent, sous forme codée (dessin, jeu théâtral, etc.). L'attitude dialogique du formateur suppose qu'il ne se considère pas au-dessus des participants, mais qu'il dialogue avec eux sur différents aspects de leur réalité qui constituent autant de défis et de contradictions qui nécessitent une action.

La théorie cognitive et les différentes adaptations qui en sont faites insistent sur la concentration de la pensée en relation avec la matière à acquérir. Cette théorie s'intéresse particulièrement aux processus impliqués dans la création des réponses et l'organisation des réponses dans la pensée. Pour apprendre, la compréhension est nécessaire, nous rappelle-t-elle. Le matériel doit être acquis étape par étape, de façon graduelle et la rétroaction est un élément essentiel d'apprentissage. Benjamin S. Bloom et R. M. Gagné sont identifiés à ce courant. Un ouvrage récent de Robert Brien (1994) expose l'essentiel de la théorie cognitive, en montrant bien la nécessité de modèles mentaux appropriés pour un apprentissage de qualité; en quoi l'actualisation de sous-buts conduisent à l'actualisation du but final; comment se fait le montage d'une compétence à partir de l'encodage déclaratif (représentations des faits sous formes de concepts, de définitions et de règles) suivi de l'encodage procédural (divers exercices permettant d'accomplir des opérations); et enfin, les diverses stratégies d'enseignement.

Nous pouvons maintenant proposer et regrouper différents éléments d'appréciation des pratiques d'éducation coopérative. Le schéma 1 indique, pour sa part, les composantes de l'apprentissage et ses implications pour la pratique. Le schéma 2 présente différents facteurs qui peuvent influencer l'apprentissage chez les adultes.

Schéma 1
Composantes de l'apprentissage chez les adultes

Composante	Implications
Progression et épisode	Activités d'apprentissage par étapes. Décomposition du matériel en petites unités, mais en établissant des liens entre chacune.
Centration sur un problème, et non sur un programme. Buts immédiats déterminés à partir de besoins et de désirs. Situation concrète. Application immédiate.	Rendre le contenu pertinent aux besoins des participants pour développer la motivation. Être attentif aux désirs des apprenants. Partir là où sont les apprenants, pas nécessairement au début. Faire l'activité maintenant (ne pas préparer à la faire dans l'avenir).
Méthodes pédagogiques: pensée analogique	Tenir compte des styles d'apprentissage. Relier le nouveau matériel à ce que les participants savent déjà. Être sensible à l'expérience des participants et y référer.
essais et erreurs	Rendre les participants actifs et en découverte. Favoriser la rétroaction (donner du <i>feedback</i>). Faire pratiquer.
généralisation	Partir du plus simple en allant au plus complexe. Aider les participants à créer des ensembles et à dégager l'essentiel de l'accessoire.
peu de mémorisation, mais modélisation	Compter sur la compréhension. Faire des démonstrations.
Pensée inductive	Passer du concret à l'abstrait, et non le contraire. Encourager le questionnement des principes généraux. Établir des relations. Encourager à aller plus loin.

Source: Rogers, 1986: 74.

Schéma 2
Facteurs pouvant affecter l'apprentissage chez les adultes d'après l'approche cognitive

1. Motivation
2. Objectifs clairs formulés à partir des besoins des participants.
3. Attention à la connaissance et à l'expérience des participants.
4. Occasions de s'exercer.
5. Apprentissage centré sur l'activité
6. Division du matériel en unités.
7. Présentation de la matière.
8. Empathie et expertise du formateur.
9. Généralisation.
10. Environnement facilitant.

Source: Rogers, 1986: 60.

2. La grille d'analyse des pratiques d'éducation coopérative

Les différents éléments des théories humaniste et cognitive ont inspiré le contenu d'une grille d'analyse des pratiques d'éducation coopérative. Cette grille est construite à partir de ce que les théoriciens considèrent comme étant les principaux éléments de l'éducation des adultes, c'est-à-

dire: les acteurs (organisation et formateur), les participants, les buts et le couple méthodes/contenu (Fernandez, 1993). La structure de cette grille est présentée dans le schéma 3, à la page suivante, et nous consacrons les prochains paragraphes à son explication.

Les acteurs constituent une partie importante de la pratique en éducation des adultes. Cette catégorie inclut l'organisation ou le(s) responsable(s) de l'activité éducative, le formateur (son expérience en nombre d'années et sa fonction dans le réseau coopératif) et les participants (leur nombre et leurs fonctions dans la coopérative).

Schéma 3
Fiche-synthèse d'activités d'éducation coopérative

Titre de la session		
Organisation(s) responsable(s)		
Formateur(s)	Expérience	
	Appartenance	
Participants	Nombre	
	Fonctions	
Objectifs		Connaissance, compréhension, application, analyse, synthèse, évaluer (Bloom, 1979).
Contenu	Étude de besoins	
	Catégories	Sens historique, formule coopérative, appartenance, pratique de la démocratie, valeurs coopératives, fonctionnement coopératif, projet de société coopératif, dualité association-entreprise, organisation du travail (Comeau, 1993a et 1993b).
Andragogie	Modes d'apprentissage	Découverte, instruction, performance (Houle, 1980, cité par Blais, 1983).
	Techniques	Exposé, lecture, simulation, jeu de rôles, question, étude de cas, etc..
	Outils	Documents, illustration, audiovisuel, tableau, etc. (Seaman et Fellenz, 1989).
	Dimensions du groupe	Procédures, socio-affectif, contenu (St-Arnaud, 1978), structure (interne et externe) (Henry, 1992) et orientation. Les sessions dans un lieu retiré suscitent moins de satisfaction.
Évaluation	Satisfaction	
	Apprentissage	
Incidents critiques	Positifs	
	Négatifs	

Notre conception des objectifs suppose, conformément à la théorie cognitive, une progression impliquant la maîtrise des niveaux antérieurs (schéma 4). Nous distinguons six objectifs gradués différents: la connaissance, la compréhension, l'application, l'analyse, la synthèse et l'évaluation. Un objectif de connaissance suppose le rappel des buts, des méthodes, d'un modèle ou d'un ordre. Cela signifie que l'activité veut permettre aux participants de se souvenir de relations abstraites, de procédés ou d'éléments particuliers (vocabulaire, etc.). On désire développer la compréhension pour que les adultes puissent se servir du matériel ou des idées qui leur sont communiquées, sans pour autant établir un lien entre ce matériel et un autre. Ce niveau d'objectif suppose des capacités de transposition dans un autre langage, d'interprétation avec une

présentation différente du matériel, et d'extrapolation afin de déterminer la portée de l'information nouvelle. L'application suppose l'utilisation des représentations abstraites dans des cas concrets. Ce type d'objectif vise à ce que les apprenants appliquent des idées à la solution d'un problème jamais rencontré auparavant. Un objectif d'analyse veut que les adultes puissent construire une hiérarchie ou des rapports entre les idées exprimées. La recherche d'éléments, des relations entre eux et des principes d'organisation qui les relient constituent les principales habiletés à acquérir. L'acquisition d'une capacité de synthèse suppose que les personnes peuvent réunir des éléments afin de former un tout. Cette combinaison de fragments dans un plan qu'on ne distinguait pas auparavant prend la forme d'une oeuvre personnelle, d'un plan d'action ou d'un ensemble de relations abstraites. Enfin, l'évaluation est un objectif de formation ultime qui habilite les participants à juger du point de vue de critères externes et de la cohérence logique lorsqu'il est atteint (Bloom, 1979: 217-226).

Schéma 4
Objectifs gradués en éducation coopérative

Connaissance (le plus simple)	Se souvenir de relations abstraites, de procédés et d'éléments particuliers.
Compréhension	Transposer, interpréter et extrapoler.
Application	Appliquer des idées abstraites à la solution d'un problème jamais rencontré auparavant.
Analyse	Identifier des éléments, des relations et des principes d'organisation.
Synthèse	Déterminer un ensemble de relations abstraites, produire un plan d'action ou une oeuvre personnelle.
Évaluation (le plus complexe)	Juger du point de vue des critères externes et de la cohérence logique.

Source: Bloom, 1979.

Le contenu de toute activité d'éducation des adultes devrait normalement être déterminé suite à une étude des besoins. Il s'agit d'«une des tâches qui précèdent la conception d'un système de formation. Elle vise à déterminer les compétences qu'une clientèle devrait posséder» (Brien, 1994: 207).

Les catégories de contenu de l'éducation coopérative ont été identifiées suite à une analyse des activités consignées dans le répertoire sur l'éducation coopérative. Ces catégories sont relatives:

- au sens historique: l'histoire du secteur et du mouvement coopératif;
- à la formule coopérative: ses principes, ses règles d'action et son environnement;
- à l'appartenance: la participation et la fidélité de ses membres;
- à la pratique de la démocratie: consultation, délégation, circulation de l'information et

leadership collectif;

- aux valeurs coopératives: solidarité, justice, primauté à l'humain, service et engagement;
- au fonctionnement coopératif: rôles, tâches et fonctions dans la coopérative (pouvoir des instances décisionnelles, fonctionnement et procédures d'une assemblée, suivi des états financiers, planification stratégique et représentation extérieure);
- au projet de société coopératif: intersectoriel, local, national et international;
- à la dualité association-entreprise: distinction entre mécanisme de gestion démocratique de l'association et organigramme de gestion des opérations de production de l'entreprise;
- à l'organisation du travail: les «nouvelles» formes d'organisation du travail (Comeau, 1993).

L'andragogie au sens de l'articulation des stratégies et des moyens d'enseignement désigne les modes d'apprentissage, les techniques, les outils et les dimensions du groupe. Les modes d'apprentissage ou façons d'apprendre sont de trois ordres: l'instruction, la découverte et la performance. L'instruction désigne un processus de dissémination des habiletés, connaissances et attitudes. On admet le postulat que le formateur sait ce que les participants veulent savoir. La découverte est un processus de création de nouvelles synthèses, idées, techniques, politiques ou stratégies d'action. On ne peut pas prévoir le résultat et ce n'est qu'après l'expérience que l'on sait s'il y a eu apprentissage. La performance caractérise un processus d'intériorisation d'une idée ou d'utilisation d'une nouvelle façon de faire, qui devient la façon habituelle de faire ou de penser. Ce mode d'apprentissage peut être stimulé par les autres modes (Cyril O. Houle (1980), *Continuing Learning in the Professions*, San Francisco, Jossey-Bass, p. 31-33 dans Blais, 1983).

Les techniques utilisées pour les fins de l'éducation coopérative sont fort nombreuses. Les techniques sont des procédés utilisés pour favoriser les apprentissages. Les techniques recensées dans les pratiques éducatives que nous avons observées dans le cadre de cette recherche (voir les fiches-synthèses des activités à l'annexe 1) sont: l'exposé, la lecture, le questionnaire à répondre en diades avant un exposé, l'étude de cas, la mise en situation, le questionnement, le jeu, la réflexion personnelle, l'exercice, l'autotest, l'échange, les ateliers, la plénière, le repas, la fête, l'intervention théâtrale, la visite d'une coopérative, etc. (pour un exposé détaillé des différentes techniques andragogiques, voir Seaman et Fellenz, 1989). Les outils désignent le matériel concret auquel fait référence le formateur ou le groupe pour codifier le contenu des apprentissages. Ce sont les documents écrits, le matériel audiovisuel, les acétates, les illustrations, le tableau, etc. (voir l'annexe 1 pour plus de détails).

Les dimensions du groupe concernent les aspects du groupe que prend en compte le formateur lorsqu'il adopte un rôle d'animateur. Les dimensions du groupe sont les procédures, le contenu, le socio-affectif (St-Arnaud, 1989), la structure (Henry, 1992) et l'orientation. La dimension des procédures concerne l'organisation des échanges et la participation équitable des membres du groupe. La dimension du contenu se rapporte à la capacité du formateur de faire définir les termes et de faire des résumés, entre autres choses. Le socio-affectif concerne le climat et les sentiments manifestés dans le groupe auxquels doit porter attention le formateur. La structure influence les rapports entre les membres du groupe. Sue Henry (1992: 7-12) distingue la structure externe (temps, espace dont dispose le groupe et sa taille) qui impose ses effets sur les membres du groupe et la structure interne (normes et culture) produite par le groupe. Enfin, l'orientation peut être plus ou moins explicite, mais elle réfère à l'idéologie et la perspective stratégique qui animent les membres.

3. Une typologie des pratiques d'éducation coopérative

La préoccupation de définir des types dans un champ d'intervention répond à un souci de conceptualisation et de compréhension des pratiques. Ainsi, dans un document de travail produit à l'occasion du Colloque d'orientation de 1980 sur l'éducation coopérative organisé sous les auspices du CCQ, on distinguait trois types de contenu: la formation dans les coopératives qui touche l'action au sein de la coopérative; la promotion coopérative qui s'adresse à un public pouvant adhérer à une coopérative; et l'éducation coopérative proprement dite qui vise à faire connaître la coopération. Cette catégorisation de l'éducation concerne le contenu qui est un des éléments de l'éducation coopérative. Nous rappelons que notre grille d'analyse tient également compte des dimensions relatives aux acteurs (organisation, formateur et participants), aux buts et au couple méthodes/contenu.

Nous voulons donc en arriver à élaborer une sorte de typologie des pratiques d'éducation coopérative. Une typologie est un «système abstrait de classes représentant une caractéristique d'un ensemble d'objets empiriques, en vue d'évaluer la caractéristique par sa distribution, ou d'évaluer les différents objets par leur classe d'appartenance» (Gagnon, 1985: 20). La construction de notre typologie procède par substruction et elle est d'abord intuitive. C'est une opération inverse de la réduction. Pour y arriver, il s'agit de:

- nommer les types intuitifs;
- identifier les dimensions dont les types constituent une combinaison en utilisant l'imagination et la logique;
- utiliser ces dimensions pour constituer les types possibles (Gagnon, 1985: 35-39).

Schéma 5
Hypothèse d'une typologie des pratiques d'éducation coopérative

	Éducation du public	Éducation à la mise sur pied	Consolidation
Dimensions			
Organisation(s) et formateur(s)	Plusieurs partenaires. Agents de communication.	Organismes spécialisés. Entrepreneurs et professionnels.	Fédération et organismes d'enseignement. Cadres, employés et professionnels.
Participants	Public en général. Segment de la population.	Groupe aux prises avec une situation problématique.	Acteurs du quadrilatère de Desroches.
Buts	Limités à la connaissance, la compréhension et l'application.	Très élevés (analyse, synthèse et évaluation).	Assez élevés (analyse et synthèse).
Contenu/méthodes	Communication de masse et activités ludiques. Messages généraux sur la coopération.	Mise sur pied et développement d'un petit groupe. Outils liés à la création d'entreprise.	Animation d'un groupe restreint. Outils inspirés de l'entreprise collective.

Le schéma 5 présente une hypothèse de trois types d'éducation coopérative: l'éducation du public, la mise sur pied d'une coopérative et la consolidation. Ces types sont suffisamment distincts pour relever des différences importantes entre les quatre dimensions retenues, à savoir les acteurs, les buts et le couple contenu/méthodes. On peut aussi noter que les activités associées à chacun de ces types se déroulent à des moments différents de la vie des coopératives.

Une typologie est un instrument de classification et de compréhension de la réalité, qui elle ne peut être complètement réduite à trois types «purs». L'existence de pratiques partageant les caractéristiques de deux types est possible, de même que la difficulté d'associer une éventuelle pratique à un des trois types. Nous aurons l'occasion dans cette recherche de mettre à l'épreuve cette hypothèse en la confrontant aux réalités des pratiques éducatives de notre échantillon.

Une dernière remarque concerne la spécificité des éléments du couple contenu/méthodes, et tout particulièrement les activités ludiques qui peuvent être envisagées dans les trois types. Pour Houle (1972: 127-128), l'éducation du public pose le problème du sentiment d'appartenance des participants à un groupe, une difficulté que les formateurs surmontent en poursuivant des objectifs éducatifs par des activités récréatives.

REPÈRES MÉTHODOLOGIQUES

La cueillette des informations repose sur trois moyens: l'analyse de cas, l'observation et le questionnaire. Les cas proviennent de recherches réalisées par différentes personnes. Certains ont fait l'objet de mémoires (Bisson, 1994; Verreault, 1994). D'autres proviennent de documents produits par différents organismes plus ou moins liés au mouvement coopératif (SADC, 1995; Conseil de la coopération du Québec et Confédération des caisses populaires Desjardins du Québec, 1995). Un certain nombre de cas ont été réalisés par des professeurs-chercheurs et des

professionnels de recherche (Côté, Vézina et Carré, 1993a, 1993b, 1993c, 1993d, 1993e; Giroux et Dubreuil, 1994; Larocque, 1995; Beauchamp et Comeau, 1993). Tous ces cas ont été analysés à l'aide de notre grille d'analyse.

L'observation a eu lieu dans 15 types d'activités différentes, dont certaines se déroulaient sur plusieurs jours. Cette modalité de collecte des données a nécessité notre présence à plus d'une centaine d'heures de rencontre. Le tableau 1 présente la liste des pratiques observées. Il s'agit d'un échantillon qui n'est pas représentatif de l'ensemble des activités d'éducation dans le mouvement coopératif. L'objectif de notre recherche vise moins à estimer la qualité de l'ensemble des activités d'éducation coopérative qu'à caractériser les types et identifier les processus plus ou moins favorables à l'apprentissage et à la satisfaction des participants.

Tableau 1
Pratiques d'éducation coopération observées

Population-cible	Nombre d'activités	Types d'activités
Dirigeants	2	Session de formation et de planification de la FCQMS ¹ .
	2	Code civil et bail de la FéCHaM.
	1	Aspects juridiques de la FéCHaM.
Employés ²	1	Zoom-coop à la FMO.
	1	Introduction à la coopération (Coopérative agricole du Pré-Vert).
Membres	1	Formation des nouveaux membres de la FRÉCHAQC.
	1	Formation des nouveaux membres à la Coopérative d'habitation Le Renouveau (FéCHaM).
	1	Soirée avec Jean-Marc Chaput de la CDR de Québec ³ .
	1	Assemblées générales conjointes de la FQCT et la FCCT.
Public	1	Réunions du Comité local de la CJS de Granby (1994).
	1	Fête de l'Halloween du Magasin coop de St-Pamphile.
	1	Communautés ethniques et coopératives de travail du RQCCT.
	1	Sommet sur l'éducation coopérative (1993) ⁴ .
TOTAL	15	

1 La liste des sigles est présentée à l'annexe 3.

2 Des employés participaient également aux sessions de la FCQMS, de la CDR et au Sommet.

3 Des non-membres (public en général) étaient également présents.

4 Des membres, des cadres, des employés, des gestionnaires et autres étaient présents.

Notre observation était le plus souvent limitée à la durée de la formation. Le contenu de l'observation ne portait pas seulement sur ce qui peut être observé à partir de la grille d'analyse que nous avons présentée au chapitre précédent. Nous étions ouvert à ce qui se passait et ce qui nous étonnait dans les activités, afin de noter ce qui se disait, les techniques utilisées par le formateur, les réactions des participants, etc.. Chaque heure de rencontre nous procurait plusieurs pages de notes. On comprend que cette manière de procéder constitue le volet qualitatif de cette recherche. Nos observations se sont déroulées d'octobre 1993 à septembre 1995, comme

le montrent les fiches-synthèses de l'annexe 1. Même si plusieurs activités éducatives faisaient appel à la participation active des participants, nous cherchions à intervenir le moins possible dans les activités.

L'annexe 2 présente le questionnaire complété par les 302 répondants. On y trouve des espaces pour des commentaires spontanés, des questions sur les caractéristiques des personnes et un grand nombre d'affirmations pour vérifier la satisfaction à l'égard de l'activité éducative, l'appréciation des apprentissages réalisés et les retombées de toutes les activités d'éducation coopérative.

Habituellement, le questionnaire était complété par les participants lors des rencontres que nous observions. Il y a cependant des exceptions importantes à cette règle. Premièrement, les répondants de la FCQMS sont majoritaires puisque notre questionnaire a été systématiquement complété par les participants à la «Session de formation et de planification» de la FCQMS (version 1994-1995) dans 19 coopératives étudiantes au niveau collégial et trois coopératives au niveau universitaire, sans compter les deux coopératives qui nous ont permis d'assister à cette même activité de formation et qui ont complété le questionnaire. Deuxièmement, nous avons reçu des questionnaires complétés par des participants à des activités où nous n'étions pas présent, mis à part ceux de la FCQMS. C'est le cas de la session «Valeurs et principes» et «Sélection des membres» de la FéCHaM qui nous ont fourni 12 questionnaires supplémentaires; des sessions «Secrétariat», «Vie coopérative» et autres de la FRÉCHAQC (17 questionnaires additionnels); et de la session «Introduction à la coopération» de la Coopérative fédérée de Québec (17 nouveaux questionnaires). Par ailleurs, nous n'avons pas pu faire compléter les questionnaires lors de plusieurs activités d'éducation coopérative où nous étions présent. C'est le cas des six dernières activités éducatives de la liste du tableau 1 («Soirée avec Jean-Marc Chaput de la CDR de Québec», «Assemblées générales conjointes de la FQCT et la FCCT», «Réunions du Comité local de la CJS de Granby (1994)», «Fête de l'Halloween du Magasin coop de St-Pamphile», «Communautés ethniques et coopératives de travail du RQCCT»).

En considérant les différents secteurs coopératifs, la représentation numérique des répondants au questionnaire est inégale. Le tableau 2 montre le poids relatif des représentants des différents secteurs coopératifs dans notre échantillon.

Considérant le nombre élevé de répondants provenant des coopératives en milieu scolaire, il faudra tenir compte de ce phénomène dans notre interprétation. C'est pourquoi nous voulons vérifier dans quelle mesure ce sous-groupe important se distingue des autres en ce qui a trait à la satisfaction pour l'activité de formation, et à l'appréciation des apprentissages réalisés au cours de cette activité et de l'ensemble des activités d'éducation coopérative.

Tableau 2
Répondants au questionnaire selon le secteur coopératif

Secteurs	Nombre d'organisations	Nombre de répondants	%
Coopératives scolaires (collégial)	20 coopératives	160	53,0
Habitation	2 fédérations	66	21,9
Coopératives scolaires (universitaire)	4 coopératives	36	11,9
Agriculture	1 fédération 1 coopérative	26	8,6
Épargne et crédit	1 fédération	7	2,3
Entreprise *	1 entreprise	7	2,3
TOTAL	30	302	100

* Entreprise à capital-actions possédée par une fédération.

Tableau 3
Comparaison des moyennes des sous-groupes de l'échantillon

Sous-groupe	Nombre de répondants	Moyenne pour la satisfaction de l'activité	Moyenne pour l'appréciation des apprentissages réalisés dans l'activité	Moyenne pour l'appréciation des retombées de toutes les activités d'éducation
Secteur de l'habitation	66	4,16 / 5 83,2 / 100	3,11 / 4 77,5 / 100	3,33 / 4 83,3 / 100
Secteur scolaire (collégial)	160	4,38 / 5 87,6 / 100	3,25 / 4 81,3 / 100	3,30 / 4 82,5 / 100
Secteur agricole	26	4,38 / 5 87,6 / 100	3,14 / 4 78,5 / 100	3,29 / 4 82,3 / 100
Secteur scolaire (universitaire)	36	4,36 / 5 87,2 / 100	3,11 / 4 77,8 / 100	3,29 / 4 82,3 / 100
Secteur financier (Desjardins)	7	3,83 / 5 76,6 / 100	2,33 / 4 58,3 / 100	2,38 / 4 59,5 / 100
Entreprise *	7	4,36 / 5 87,2 / 100	3,31 / 4 82,8 / 100	3,18 / 4 79,5 / 100
GÉNÉRALE	302	4,33 / 5 86,6 / 100	3,17 / 4 79,3 / 100	3,27 / 4 81,8 / 100
Moyenne des écarts-types		0,40 / 5 8,0 / 100	0,61 / 4 15,3 / 100	0,54 / 4 13,5 / 100

* Entreprise à capital-actions possédée par une fédération.

L'effet d'un secteur peut être décelé par la comparaison des moyennes de la satisfaction à l'égard de l'activité éducative, de l'appréciation des apprentissages réalisés dans l'activité et de l'appréciation des retombées de toutes les activités d'éducation.

Le tableau 3 montre clairement que les différences entre les sous-groupes de l'échantillon sont importantes pour le sous-groupe du secteur financier. Les caractéristiques de cet échantillon font

que ces personnes ont toutes les chances d'être insatisfaites. En effet, nous aurons l'occasion de constater qu'il existe, premièrement, un lien significatif entre le fait d'avoir participé à un grand nombre d'activités d'éducation et l'appréciation des apprentissages réalisés pendant l'activité. Deuxièmement, nous verrons que la relation entre une scolarité relativement élevée d'une part, puis l'insatisfaction et le peu d'appréciation des apprentissages réalisés pendant l'activité d'autre part, est significative.

Le tableau 4 indique que les apprenants du secteur financier de notre échantillon sont ceux qui ont participé au plus grand nombre d'activités d'éducation coopérative et ce, depuis beaucoup plus longtemps que les autres (tableau 5). C'est pourquoi, comparativement aux autres répondants, ils manifestent peu d'enthousiasme pour les apprentissages réalisés dans les quatre sessions de Zoom-coop et peu de satisfaction à leur égard. En somme, nous avons de bonnes raisons de croire que les différences que nous pourrions constater entre certaines variables ne sont pas nécessairement dues à des effets de secteur, puisque globalement, les différences entre eux sont minimes.

Tableau 4
Nombre d'activités d'éducation suivies par les répondants selon les secteurs coopératifs

Secteurs	Nombre d'activités d'éducation suivies						Total
	1	2	3	4	5	6 et plus	
Habitation	26 40,0	13 20,0	9 13,8	7 10,8	3 4,6	7 10,8	65 100
Scolaire (collégial)	91 60,7	38 25,3	6 4,0	2 1,3	6 4,0	7 4,7	150 100
Agricole	13 48,1	1 3,8	4 14,8	3 11,1	0 0,0	6 22,2	27 100
Desjardins	1 14,3	0 0,0	0 0,0	1 14,3	3 42,8	2 28,6	7 100
Scolaire (universitaire)	26 59,0	9 20,5	2 4,5	1 2,3	1 2,3	5 11,4	44 100
Entreprise *	3 42,9	1 14,3	1 14,3	0 0,0	0 0,0	2 28,5	7 100
TOTAL	160 53,4	62 20,7	22 7,3	14 4,7	13 4,3	29 9,6	300 100

* Entreprise à capital-actions possédée par une fédération.

Tableau 5
Année de la première activité
d'éducation coopérative selon les secteurs coopératifs

Secteurs	Année					Total
	avant 1980	1980-1984	1985-1989	1990-1992	1993-1994	
Habitation	3 4,9	8 13,1	13 21,3	12 19,7	15 41,0	61 100
Scolaire (collégial)	2 1,4	6 4,3	5 3,6	42 30,0	85 60,7	140 100
Agricole	1 4,2	1 4,2	6 25,0	5 20,8	11 45,8	24 100
Desjardins	3 60,0	1 20,0	1 20,0	0 0,0	0 0,0	5 100
Scolaire (universitaire)	1 2,5	2 4,9	6 14,6	9 21,9	23 56,1	41 100
Entreprise *	0 0,0	2 22,2	1 11,2	3 33,3	36 33,3	9 100
TOTAL	10 3,6	20 7,1	32 11,4	71 25,3	147 52,6	280 100

* Entreprise à capital-actions possédée par une fédération.

Tableau 6
Fonction des répondants au questionnaire

Fonction	Nombre	%
Dirigeant	191	63,2
Membre	35	11,6
Gestionnaire	33	10,9
Employé	35	11,6
Inconnu	8	2,7
TOTAL	302	100

Le tableau 6 montre que les dirigeants constituent 63,2% de l'échantillon. Nous reconnaissons là un des effets de la présence massive de répondants des coopératives en milieu scolaire. Ceci traduit également une réalité de l'éducation coopérative dans tous les secteurs du mouvement coopératif. En effet, les dirigeants constituent le groupe à qui s'adresse le plus grand nombre d'activités d'éducation coopérative (Comeau, 1993).

Tableau 7
Âge des répondants au questionnaire

Âge	Nombre	%
Moins de 20 ans	66	21,9
20 à 29 ans	96	31,7
30 à 39 ans	70	23,2
40 à 49 ans	42	13,9
50 ans et plus	19	6,3
Inconnu	9	3,0
TOTAL	302	100

Tableau 8
Scolarité des répondants au questionnaire

Scolarité	Nombre	%
4 à 12 ans de scolarité	63	20,9
13 à 17 ans	180	59,6
18 ans et plus	53	17,5
Inconnu	6	2,0
TOTAL	302	100

Tableau 9
Sexe des répondants au questionnaire

Sexe	Nombre	%
Femme	147	48,7
Homme	150	49,7
Sans réponse	5	1,6
TOTAL	302	100

Les tableaux 7, 8 et 9 montrent qu'il existe une grande variété de tranches d'âge, des niveaux de scolarité différents et une répartition quasiégale de femmes et d'hommes chez les répondants. La scolarité de l'échantillon se concentre tout de même dans la tranche des 13-17 ans de scolarité, c'est-à-dire l'équivalent du niveau collégial complété ou non. C'est pourquoi le nombre moyen d'années de scolarité de l'échantillon est de 14,7. Précisons enfin que l'âge moyen des répondants est de 30 ans.

L'ÉDUCATION DU PUBLIC

Nous pouvons caractériser le type «éducation du public» à partir d'un certain nombre de pratiques. Même si nous associons ces pratiques à l'éducation du public, nous verrons qu'il est possible de distinguer certaines différences entre elles, soit en matière d'objectifs, de publics, de contenus et de méthodes. Parmi les pratiques d'éducation du public analysées, celles que nous avons directement observées se retrouvent dans les fiches-synthèses de

l'annexe 1. Le tableau suivant présente la liste exhaustive des pratiques associées à l'éducation du public que nous avons étudiées.

Schéma 6
Liste des pratiques d'éducation du public étudiées

1. Défi coop citrouille de St-Pamphile (1994) (fiche-synthèse 1).
2. Les communautés culturelles et les coopératives de travail (1994) (fiche-synthèse 2).
3. Jean-Marc Chaput (1994) (fiche-synthèse 3).
4. Sommet sur l'éducation coopérative (1993) (fiche-synthèse 4).
5. Projet de la Semaine de la coopération - Semaine Desjardins (1995).
6. Caisses étudiantes (1985 à ...).
7. Éducation coopérative dans les classes.

1. La nécessité du partenariat

Les activités éducatives ayant de l'envergure (population nombreuse et territoire vaste) nécessitent la collaboration de plusieurs partenaires. Les cas 1 à 4 (voir les fiches-synthèses 1 à 4 de l'annexe 1) montrent clairement que le partenariat permet la mise en commun de ressources et la tenue d'activités de formation pouvant rejoindre plusieurs dizaines, et même plusieurs centaines de personnes. C'est dans le cadre d'une telle association que des organismes munis de modestes moyens peuvent s'adresser à un public assez large. Ce partenariat favorise la participation de plusieurs mouvement sociaux (syndical et communautaire). C'est ce que nous avons constaté dans les cas 2, 4 et 5. L'interprétation de ce phénomène est à l'effet que l'éducation du public nécessite beaucoup de ressources et que les valeurs promues dans ce type de pratiques rejoignent plusieurs mouvements sociaux. Il en résulte un partenariat complexe qui permet la tenue d'activités relativement brèves, mais susceptibles d'être répétées. Lorsque les activités s'adressent à un public circonscrit comme celui des élèves (cas 6 et 7), les partenaires sont moins nombreux. Le partenariat est relativement simple et il permet la tenue d'activités extensives.

2. La contribution nécessaire d'un éventail de spécialistes

L'éducation du public résulte de la mise en oeuvre et de la coordination d'un certain nombre d'habiletés différentes les unes des autres. La mise en oeuvre du cas 4 était coordonnée par une équipe de personnes oeuvrant depuis plusieurs années au sein d'instances stratégiques de plusieurs organisations coopératives, syndicales et universitaires. De plus, les médias ont été mis à profit dans les cas 1, 3, 4 et 5, soit par des agents de communication, soit par des cadres sachant transiger avec les journaux, par exemple. Le déroulement des activités 1, 3 et 4 recourait à un système d'amplification du son et obligeait la présence d'un personnel qualifié. Pour ce qui est des activités 6 et 7, nous retrouvons des enseignants d'expérience; un employé d'une caisse populaire se joint à un ou plusieurs enseignants pour l'activité 6.

3. Les objectifs poursuivis sont plutôt limités

Nous avons vu dans la problématique théorique que dans une perspective cognitive, les objectifs sont gradués. Les pratiques qui s'adressent à un public large se limitent à la connaissance et à la compréhension (cas 1, 2, 3 et 5). Elles veulent permettre aux individus de se souvenir de certaines notions ou d'adhérer à des valeurs, par exemple, et à les transposer dans leur vie quotidienne. Les pratiques qui touchent un public plus spécifique et qui visent l'acquisition d'habiletés, d'attitudes et d'aptitudes particulières atteignent des objectifs d'application (cas 6 et 7). En effet, ces personnes appliquent des idées plus ou moins abstraites à des situations inédites. Dans le cas d'une activité ayant un thème spécifique et pour lequel des solutions doivent être trouvées (cas 4), il est possible d'atteindre un objectif d'analyse. Il est probable également que dans les classes, certaines activités d'éducation coopérative permettent d'atteindre un objectif de synthèse.

4. Un contenu et une andragogie adaptés à la communication de masse

Dans l'éducation du public, les études systématiques de besoins sont plutôt rares. Il arrive cependant qu'un sondage soit effectué (cas 4), ce qui nécessite évidemment des ressources considérables. On peut également procéder à des discussions entre partenaires pour identifier les besoins, le contenu ou la stratégie éducative (cas 4 à 6). Certaines activités d'éducation du public résultent d'une analyse sociale touchant les valeurs dominantes jugées trop individualistes (cas 1, 2, 4 et 5) ou élitistes (cas 6 et 7).

Les activités s'adressant à un vaste public ont souvent recours à un slogan pour la promotion coopérative (cas 4 et 5). Lorsque le public est bien ciblé, plusieurs catégories de contenu peuvent être abordées (cas 6 et 7). À ce moment, à peu près toutes les catégories de contenu sont touchées dans l'éducation du public, sauf celles du sens historique, du projet de société coopératif, de la dualité association-entreprise et de l'organisation du travail qui sont traitées de façon marginale.

En ce qui concerne le contenu coopératif à proprement parler, nous avons participé à au moins une activité où il n'était apparemment pas question de coopération (cas 1), et une autre activité où la coopération était traitée accessoirement (cas 3). Dans le cas 1, le rassemblement de 150 personnes met en valeur le «vivre ensemble» caractéristique de la coopération et il permet certainement des apprentissages non intentionnels. Nous croyons donc qu'il existe probablement dans le mouvement coopératif un petit nombre d'activités d'éducation coopérative qui font référence à des éléments communs aux associations (la participation, le sens collectif, la prise en charge, l'autonomie, etc.) et aux entreprises (la qualité, le service, la rentabilité, etc.), sans référence à la formule coopérative.

Les modes d'apprentissage pour le public se limitent à l'instruction et à la découverte (cas 1 à 5). En effet, dans ces activités, il y a dissémination des connaissances et, à l'occasion, création de nouvelles idées ou stratégies d'action. C'est dans les activités permettant aux jeunes de vivre une simulation de la vie coopérative (cas 6 et 7) que le mode de la performance est mis en oeuvre. C'est en vivant la coopération et l'entraide qu'ils intériorisent une façon de faire.

Les techniques et les outils sont variés lorsque l'activité éducative se prolonge dans le temps (cas 4 à 7). Au cours de cet étalement de l'activité, plusieurs événements ont lieu et nécessitent des techniques et outils différents. En outre, il ressort que les activités visant à rejoindre un grand public recourent aux techniques de communication de masse (cas 5) et à des activités récréatives (cas 3 à 5). On retrouve peu de documents écrits, sauf en ce qui a trait à l'éducation coopérative des jeunes, étant donné son contexte académique (cas 6 et 7), et une activité visant la concertation entre partenaires socio-économiques (cas 4).

Les dimensions relatives aux petits groupes ont généralement peu de résonance dans les activités éducatives, sauf pour l'éducation dans les classes où la structure externe (aménagement de l'espace) risque d'avoir des incidences sur le groupe.

5. Quelques incidents critiques

Différents outils d'évaluation sont utilisés pour l'évaluation: questionnaire à la fin de l'événement (cas 4), échanges dans la classe (cas 7). Certains cas étudiés démontrent que la recherche scientifique, en particulier celle utilisant un devis quasiexpérimental, est mise à profit pour évaluer l'impact d'activités dont les variables physiques et humaines sont assez bien contrôlées (cas 6 et 7). Ce type d'évaluation permet d'obtenir des informations assez précises sur les effets des activités et les incidents critiques.

Il semble donc que plus l'éducation du public a de l'envergure, plus elle nécessite de ressources. Elle met en scène des partenaires variés. Ce type d'activité est proche de la communication de masse, ce qui limite la variété des modes d'apprentissage, des techniques et des outils. En outre, il est difficile de mesurer leur impact.

Lorsque le public visé est segmenté, il y a plus de chances que les objectifs d'apprentissage poursuivis soient élevés. Il est aussi possible de faire une expérience prolongée d'entraide et de coopération et de mettre en oeuvre des modes d'apprentissage, des techniques et des outils variés. Ce type d'activités est analogue à une simulation et permet de réaliser des apprentissages significatifs.

L'ÉDUCATION À LA MISE SUR PIED D'UNE COOPÉRATIVE

Les pratiques éducatives correspondant à l'éducation à la mise sur pied d'une coopérative concernent les individus et les groupes préoccupés par la création d'une coopérative originale, par la reprise ou la transformation d'une entreprise en coopérative. Nous verrons dans ce chapitre que les dimensions de l'éducation coopérative revêtent des particularités propres à la démarche de fondation d'une coopérative. Le caractère expérientiel de la création d'une coopérative fait que les objectifs éducatifs sont très élevés, les modes d'apprentissages fort diversifiés et la rétention des apprentissages durable.

Schéma 7

Liste des pratiques d'éducation à la mise sur pied d'une coopérative

1. Comité local de la CJS de Granby (1993-1994) (fiche-synthèse 5).
2. Éducation populaire et coopérative de travail (Bisson, 1994).
3. Contenu des manuels et guides des CDR (Verreault, 1994).
4. Guide de projet pour le développement local des SADC (Papin et Boyer, 1995).
5. Transition des travailleurs à Promo-Plastik (Bhérier, 1995).
6. Rôtisserie St-Hubert à Brossard.

Parmi les pratiques d'éducation à la mise sur pied étudiées, nous avons participé à la création d'une CJS à Granby (entre décembre 1993 et septembre 1994) (voir fiche-synthèse 5 à l'annexe 1). Excepté le cas 2, les autres cas ne constituent pas des pratiques éducatives proprement dites. Les cas 3 et 4 sont en fait des manuels de formation. Le cas 5 est l'analyse de la transition vécue par deux travailleurs au passage d'une entreprise privée à une coopérative de travail. Le cas 6 est l'histoire de la transformation de la franchise des Rôtisseries Saint-Hubert à Brossard racontée par un cadre lors de l'assemblée conjointe de la FQCT et de la FCCT (voir fiche-synthèse 15 de l'annexe 1).

1. Un partenariat entre un petit groupe et un organisme spécialisé

Ce sont des organismes spécialisés qui soutiennent la mise sur pied d'entreprises collectives et qui réalisent les activités éducatives. Parmi les cas étudiés, nous retrouvons les CDR (cas 2 et 5), le RQCCT (cas 1) et les SADC (cas 4). Le petit groupe de personnes qui cherchent à mettre sur pied une coopérative est soit créé de toutes pièces (cas 1 et 2), soit déjà réuni dans une entreprise traditionnelle qui sera éventuellement transformée en entreprise collective (cas 5 et 6). Dans le premier cas (celui d'une création originale), il existe deux stratégies différentes: l'association est créée avant l'entreprise (projet émanant de la base), ou encore, l'entreprise précède l'association (projet émanant d'une fédération, par exemple) (Desforges, Lévesque et Tremblay, 1979).

2. Deux types de formateurs pour les volets associatif et entrepreneurial?

Les formateurs oeuvrant en éducation à la mise sur pied de coopératives tirent leur expertise de différentes sources. Ils peuvent être des personnes expérimentées ayant acquis «sur le tas» une culture organisationnelle et pouvant former leurs congénères à l'entrepreneuriat collectif (cas 1 et possiblement cas 3 et 4). Le cas 2 montre qu'un formateur peut être quelqu'un qui possède une connaissance technique du secteur d'activités. Il s'agit d'un sérigraphe qui a eu un rôle fondamental pour la formation à la production des autres travailleurs.

D'autres formateurs acquièrent une légitimité en éducation à la création d'entreprises collectives par la formation qu'ils ont acquise dans les écoles d'administration, des sciences sociales ou des sciences de l'éducation (cas 1, 3 et 4). Existe-t-il une division technique du travail en fonction des dimensions fondamentales des entreprises collectives: la dimension «entreprise» et la dimension «association»? Pourrait-on s'attendre à ce que les spécialistes en administration et en économie éduquent aux aspects entrepreneuriaux (études de faisabilité et de rentabilité, par exemple), alors que les spécialistes formés dans les sciences humaines et sociales s'intéressent davantage que les autres à la formation à la dimension associative (Vienney, 1994: 88-89)?

3. Des participants tenaces et engagés à long terme

Les entrepreneurs collectifs font face à une situation qui leur pose problème et qu'ils souhaitent résoudre de manière collective. Parmi eux, nous retrouvons des personnes plus ou moins exclues de la consommation ou de la production (cas 1 et 2). Parfois, ils sont bénéficiaires de paiements de transfert (cas 2). Ce sont aussi des employés qui transforment leur établissement en une entreprise collective et dont la transition est empreinte d'insécurité (cas 5 et 6). La gestion, le fonctionnement collectif et la rentabilité sont des notions abstraites et peu maîtrisées.

4. Des objectifs de formation très élevés

La mise sur pied ou la transformation d'une entreprise en coopérative est une démarche exigeante qui suppose une éducation à la vie collective, la constitution d'un plan d'affaires, la mise en marché du service ou du produit, et le lancement des opérations de production. C'est sans aucun doute le caractère expérientiel (apprentissage dans l'action) qu'on retrouve dans la constitution d'une entreprise collective qui permet à ce type de pratiques de pouvoir poursuivre des objectifs aussi élevés que ceux d'analyse, de synthèse et d'évaluation. En ce qui concerne la CJS par exemple (cas 1), la mise sur pied d'une organisation coopérative (sans entité légale) permet de produire un plan d'action et nécessite l'exercice des habiletés relatives à l'évaluation.

5. *Un contenu et des méthodes d'enseignement diversifiés*

Nous avons peu d'indices sur l'étude effective des besoins de formation, mais il est probable qu'elle est continue et reliée directement aux besoins de la fondation de la coopérative. La plupart des catégories de contenu sont abordées, sauf en ce qui a trait au projet de société coopératif et au sens historique. Il semble qu'il soit nécessaire que les formateurs adoptent explicitement une approche andragogique en tout ou en partie conscientisante (cas 2) les amenant à se préoccuper du projet de société coopératif, sans quoi cette dimension risque d'être évacuée. Il est même possible que sans une attention à l'orientation du contenu de la formation, le volet entrepreneurial soit nettement favorisé au détriment du volet associatif (cas 3).

La dimension socio-affective du petit groupe est très présente dans ce type de pratiques. On comprend facilement pourquoi: les membres se rencontrent fréquemment, sur une base régulière et pour une longue période de temps. Les procédures de résolution de problèmes et de conflits s'avèrent particulièrement utiles (cas 1, 2 et 6). En ce sens, l'éducation à la mise sur pied d'une entreprise collective ne peut pas faire l'économie des principes et des théories touchant les petits groupes: théorie du développement des petits groupes, techniques d'animation, niveaux de participation, leadership, etc.. Les modes d'apprentissage de l'instruction, de la découverte et de la performance se retrouvent dans ce type. Le caractère expérientiel de la mise sur pied d'une entreprise collective permet l'apprentissage par la performance, ce qui n'était pas nécessairement toujours le cas dans l'éducation du public.

6. *Quelques incidents critiques*

Au terme d'une expérience aussi riche en événements et en démarches de toutes sortes, les membres expriment le sentiment d'avoir réalisé un grand nombre d'apprentissages (cas 1 et 2). Chez les travailleurs ayant vécu le passage d'une entreprise capitaliste vers une entreprise collective, ils expriment beaucoup de satisfaction quant au contrôle qu'ils ont sur leur entreprise et la possibilité qu'ils ont d'influencer son avenir (cas 5).

Il est difficile pour nous de statuer sur les incidents critiques propres à ce type, étant donné le petit nombre de cas étudiés. À partir du cas 2, il apparaît que les conflits dans le groupe risquent d'avoir un impact majeur sur le projet, dans la mesure où ils risquent de provoquer des départs. On peut faire l'hypothèse que les variables sociales (caractéristiques du réseau personnel et capacité de réunir la masse critique de ressources nécessaires) et entrepreneuriales (histoire personnelle, attitudes et capacités) des personnes, de même que le potentiel économique du projet d'entreprise (qualité du plan d'affaires, capital financier et risque sectoriel) constituent des incidents critiques majeurs (Orion, 1994). Enfin, sans prétendre pouvoir être spécialistes en tout,

les éducateurs coopératifs doivent bien connaître les étapes de création d'une entreprise collective, de même que de solides connaissances en gestion, en droit et en animation.

LA CONSOLIDATION

Ce type de pratique regroupe les pratiques éducatives qui ont cours dans les coopératives en activité afin de développer la participation, accroître la performance économique et améliorer le fonctionnement de la coopérative. Nous nous sommes particulièrement intéressé aux pratiques formelles, c'est-à-dire celles qui visent des objectifs explicites dans des activités programmées et clairement définies comme étant de la formation. On retrouve des coopératives qui se soucient de mettre en place des dispositifs pour que se réalisent des activités d'apprentissages non intentionnels (Côté, Carré et Vézina, 1993c).

Schéma 8
Liste des pratiques éducatives de consolidation étudiées

1. *Session de formation et de planification de la FCQMS (fiches-synthèses 6 et 7).*
2. *Code civil et bail de la FéCHaM (fiches-synthèses 8 et 9).*
3. *Aspects juridiques de la FéCHaM (fiche-synthèse 10).*
4. *Zoom-coop à la FMO (fiche-synthèse 11).*
5. *Introduction à la coopération (Coopérative agricole du Pré-Vert) (fiche-synthèse 12).*
6. *Formation des nouveaux membres de la FRÉCHAQC (fiche-synthèse 13).*
7. *Formation des nouveaux membres à la Coopérative d'habitation Le Renouveau (FéCHaM) (fiche-synthèse 14).*
8. *Assemblées générales conjointes de la FQCT et la FCCT (fiche-synthèse 15).*
9. *Éducation coopérative dans les caisses populaires Desjardins (Giroux et Dubreuil, 1994).*
10. *Coopérative forestière des Hautes-Laurentides (Côté, Carré et Vézina, 1993c).*
11. *Valeurs et principes de la FéCHaM.*
12. *Sélection des membres de la FéCHaM.*
13. *Secrétariat de la FRÉCHAQC.*
14. *Introduction à la coopération de la Coopérative fédérée de Québec.*

Le type éducatif de consolidation est celui qui a le plus bénéficié de nos observations et des résultats du questionnaire. En effet, huit des 10 activités analysées font l'objet d'une fiche-synthèse (voir les fiches pertinentes à l'annexe 1). La totalité des questionnaires ont été complétés suite à des activités correspondant à ce type. La raison en est que c'est dans ce modèle que se tiennent le plus grand nombre d'activités d'éducation coopérative. C'est aussi celui qui se prête le mieux à un questionnaire détaillé comme celui que nous avons utilisé (voir l'annexe 2).

1. Des organisations avec des ressources fort différentes

Dans la consolidation, nous retrouvons trois types d'organisations: la fédération, l'établissement d'enseignement et l'entreprise collective. Les fédérations mettent normalement à la disposition des coopératives membres des modalités de formation plus ou moins standardisées (cas 1 à 7). Il

arrive aussi qu'un partenariat réunisse un établissement d'enseignement (public - cas 9 et 10 - privé, communautaire ou coopératif). En outre, il se peut que la coopérative assume elle-même la formation en vue d'apprentissages délibérés et non intentionnels (8 à 10).

Notre présence dans les activités éducatives de consolidation nous a permis de constater qu'il existe une grande diversité de ressources entre les organismes. À titre d'exemple, les locaux et les outils de formation mis à la disposition des participants au programme Zoom-coop par la FMO (cas 4) n'ont rien de comparable avec ce qui était disponible à La Coopérative d'habitation Le Renouveau pour la session «Introduction à la coopérative d'habitation» offerte par la FéCHaM (cas 7). Pour cette dernière activité, le local était beaucoup trop petit; les sièges étaient constitués de quelques bancs de bois sans dossier; il n'y avait pas de tableau; la ventilation était nulle alors que plusieurs participants fumaient.

Cet exemple montre comment les ressources influent sur la qualité des activités d'éducation coopérative. Des ressources adéquates contribuent à mettre à la disposition des participants des outils appropriés. Elles favorisent également la satisfaction des membres et des responsables quant au lieu. Elles permettent la libération des employés pendant le temps de travail, ce qui incite fortement à la participation (cas 4).

2. L'expérience des formateurs compte pour beaucoup

Les formateurs sont souvent des cadres et des employés de la fédération ou de la coopérative. Il arrive aussi que des professionnels de l'éducation soient recrutés sur une base temporaire pour offrir de la formation. Parmi toutes les caractéristiques des formateurs (formation en andragogie, attitudes personnelles, motivation, etc.) pouvant avoir un effet sur les apprentissages et la satisfaction des apprenants, nous nous sommes intéressés à leur expérience. Des nombreuses tentatives que nous avons faites pour établir des liens entre ces différentes variables, seule demeure significative la relation entre l'expérience du formateur et l'appréciation des apprentissages réalisés pendant l'activité.

Il ressort du tableau 10 que le nombre d'années d'expérience du formateur est étroitement associé à l'appréciation des apprentissages réalisés pendant l'activité d'éducation coopérative. En somme, plus un formateur a de l'expérience, plus il y a de chances qu'il suscite l'impression d'apprendre chez les participants, du moins dans le cadre des activités formelles pour lesquelles des questionnaires ont été complétés. Nos observations nous amènent à suggérer l'explication suivante. Les formateurs expérimentés sont plus souples sur le déroulement de l'activité, il semble mieux s'adapter aux besoins qu'expriment les participants et ils réfèrent plus aisément à leur expérience et à leurs connaissances.

Tableau 10
Relation entre le nombre d'années d'expérience des formateurs et
l'appréciation des apprentissages réalisés pendant l'activité éducative

	Appréciation inférieure à la moyenne	Appréciation supérieure à la moyenne	
1,5 ans d'expérience	17 65,4	9 34,6	26 100
2 ans d'expérience	20 54,1	17 45,9	37 100
3 ans d'expérience	22 42,3	30 57,7	52 100
10 ans d'expérience	44 37,0	75 63,0	119 100
12 ans et plus d'expérience	10 45,5	12 54,5	22 100
	113 44,2	143 55,8	256 100

Khi-carré = 8,7982 avec 4 d. l. $P > 0,93$.

L'expérience n'est sûrement pas le seul atout des formateurs en éducation coopérative. Nous posons à titre d'hypothèse que la connaissance des coopératives et du secteur d'activités où ils oeuvrent est de nature à influencer la satisfaction des participants et leur impression d'apprendre. Ainsi, malgré une expérience réduite en formation, un animateur de notre échantillon ayant oeuvré pendant plusieurs années dans un des secteurs coopératifs réussissait à susciter beaucoup de satisfaction chez les participants.

3. L'importance des connaissances préalables des participants

Les activités éducatives du type consolidation s'adressent aux différents acteurs du quadrilatère de Desroches, c'est-à-dire les membres, les administrateurs, le personnel et les cadres. Dans le cas spécifique des caisses populaires Desjardins, les membres sont tellement nombreux qu'ils représentent en quelque sorte la communauté, ce qui nous renvoie à l'éducation du public.

Diverses caractéristiques des participants (âge, sexe, rôle dans la coopérative ou la fédération, scolarité et nombre d'activités éducatives suivies) ont été mises en relation avec la satisfaction, l'appréciation des apprentissages réalisés et les retombées de l'ensemble des activités d'éducation coopérative. Un niveau élevé de scolarité et un grand nombre d'activités d'éducation coopérative fréquentées présagent d'exigences élevées chez les participants, qui se révéleront relativement moins satisfaits de l'activité éducative et qui apprécieront moins les apprentissages réalisés.

Tableau 11
Relation entre le niveau de scolarité des participants
et leur appréciation des apprentissages réalisés

	Appréciation inférieure à la moyenne	Appréciation supérieure à la moyenne	
4 à 12 ans de scolarité	20 35,1	37 64,9	57 100
13 à 15 ans de scolarité	57 45,6	68 54,4	125 100
16 ans et plus de scolarité	53 55,2	43 44,8	96 100
	130 46,8	148 53,2	278 100

Khi-carré = 5,93927 avec 2 d. l. $P > 0,95$.

L'appréciation des apprentissages pour une activité donnée est étroitement associée à la scolarité des participants (tableau 11). Autrement dit, plus les participants sont scolarisés, moins ils apprécient les apprentissages réalisés. On peut croire que les participants très scolarisés sont plus exigeants que les autres à l'égard des activités éducatives. On peut aussi supposer qu'ils possèdent mieux que les autres la culture «formelle» transmise dans ce type d'activités.

Tableau 12
Relation entre la scolarité des participants et
la satisfaction à l'égard de l'activité d'éducation coopérative

	Satisfaction inférieure à la moyenne	Satisfaction supérieure à la moyenne	
4 à 12 ans de scolarité	26 61,9	16 38,1	42 100
13 à 15 ans de scolarité	48 40,7	70 59,3	118 100
16 ans et plus de scolarité	49 52,7	44 47,3	93 100
	123 48,6	130 51,4	253 100

Khi-carré = 5,93927 avec 2 d. l. $P > 0,95$.

Une catégorie particulière de participants à laquelle nous nous sommes arrêté concerne ceux et celles ayant déjà participé à deux activités d'éducation coopérative et plus. Or, il apparaît que les personnes les plus scolarisées apprécient le moins les retombées de l'ensemble des activités d'éducation coopérative auxquelles elles ont participé (tableau 12). Même si les personnes les moins scolarisées et celles qui sont le plus scolarisées constituent deux groupes différents, elles estiment toutes que l'éducation coopérative a moins de retombées pour elles. Le groupe de personnes dont la scolarité se situe entre 13 et 17 ans estiment avoir le plus profité des retombées de l'éducation offerte par le mouvement coopératif.

Tableau 13
Relation entre le nombre d'activités éducatives
suivies et l'appréciation des apprentissages réalisés

	Appréciation inférieure à la moyenne	Appréciation supérieure à la moyenne	
C'est la 1 ^{ère} activité	58 (37,4)	97 (62,6)	155 (100)
C'est la 2 ^e activité	30 (50,8)	29 (49,2)	59 (100)
C'est la 3 ^e activité	9 (47,4)	10 (52,6)	19 (100)
C'est au moins la 4 ^e	34 (69,4)	15 (30,6)	49 (100)
	131 (44,5)	151 (55,5)	282 (100)

Khi-carré = 15,9114 avec 3 d. l. $P > 0,99$.

Nous constatons qu'il existe un rapport direct entre le nombre d'activités d'éducation coopérative auxquelles les acteurs coopératifs ont assisté et l'appréciation des connaissances acquises au cours des pratiques éducatives étudiées (tableau 13). Autrement dit, une personne qui a assisté à un grand nombre d'activités éducatives risque d'apprécier beaucoup moins les apprentissages réalisés au cours d'une activité d'éducation coopérative qu'une autre qui assiste pour la première fois à une activité éducative. On peut supposer que la fréquentation assidue de ces personnes à des activités d'éducation (apprentissages délibérés), et aussi à l'ensemble des activités de la coopérative (apprentissages non intentionnels) leur a permis d'acquérir un bagage coopératif qui hausse d'un cran le niveau de leurs besoins de formation.

4. Des objectifs d'éducation généralement élevés

D'après nos observations, les pratiques d'éducation coopérative n'atteignent pas toutes le niveau de la synthèse et plus rarement celui de l'évaluation, car plusieurs activités ne cherchent pas à susciter l'analyse des situations, produire des plans et éveiller l'esprit critique en cherchant à mettre en oeuvre le jugement. Autrement dit, les pratiques observées visent souvent la connaissance, la compréhension, l'application et au mieux, l'analyse.

Quelques activités d'éducation coopérative réussissent à atteindre des niveaux d'objectifs élevés. À titre d'exemples, nous retenons le programme Zoom-coop (cas 4) et les assemblées générales conjointes FQCT et FCCT (cas 8). En ce qui a trait à Zoom-coop, le format d'activités (proposer de nouvelles avenues et éventuellement joindre le Cercle des bâtisseurs) et la présence de participants critiques ont amené les membres du groupe à poursuivre des objectifs relatifs au jugement et à l'évaluation, ce qui les amenait à envisager des pistes d'action. Pour ce qui est des assemblées générales conjointes des fédérations des coopératives de travail, elles duraient deux

jours et demi, et les décisions qui devaient être prises supposent des objectifs de synthèse et d'évaluation.

5. Les activités formelles favorisent des apprentissages pratiques

Le contenu des apprentissages provient habituellement d'une forme ou l'autre d'étude des besoins éducatifs. Dans notre échantillon, rares sont les responsables qui réalisent une étude systématique des besoins des participants présents à l'activité de formation, sauf exceptions (partiellement pour les cas 2 et 3). Il peut arriver que des études approfondies de besoins soient à l'origine de certaines activités de formation que nous avons observées. Cependant, très peu de formateurs font une vérification des thèmes qui préoccupent particulièrement les futurs participants. Ceci ne nécessite pas obligatoirement une longue recherche: une étude des besoins et attentes d'un petit groupe suppose des contacts directs pour adapter le contenu de l'activité aux préoccupations immédiates des personnes à qui elle s'adresse.

Tableau 14
Ordre décroissant des retombées de toutes les activités d'éducation coopérative

Ces sessions m'ont fait comprendre le fonctionnement des coopératives (rôles et pouvoirs de l'assemblée générale, du conseil d'administration, la prise de décisions, etc.).	3,52
Elles ont facilité mon travail d'élu-e au conseil d'administration.	3,47
Elles ont démontré l'utilité de l'éducation dans les coopératives.	3,43
Elles ont donné des notions pratiques pour faire mes tâches.	3,39
Elles m'ont permis de mieux comprendre les principes coopératifs (adhésion volontaire, une personne = une voix, distribution équitable des excédents, intercoopération et éducation coopérative).	3,39
Elles ont facilité mon travail dans un ou des comités.	3,36
Elles m'ont permis de comprendre les principaux outils budgétaires des coopératives.	3,32
Elles ont été essentielles pour me permettre de faire un travail de qualité.	3,31
Elles m'ont permis de prendre conscience que la coopérative appartient aux membres.	3,30
Elles m'ont permis de mieux connaître l'histoire du mouvement coopératif.	3,29
Elles ont amélioré mon fonctionnement dans un groupe.	3,24
Elles m'ont amené à m'impliquer plus dans ma coopérative.	3,22
Elles m'ont aidé à mieux connaître la place des coopératives dans la société (projet de société coopératif).	3,16
Elles ont développé mon sens de la solidarité.	3,14
Elles ont développé mes préoccupations démocratiques.	3,01
Elles ont développé ma sensibilité à la justice sociale.	2,96
Elles m'ont amené à accorder plus d'importance à l'humain.	2,85

Les 102 répondants qui en étaient au moins à leur deuxième activité d'éducation coopérative et qui ont complété cette partie du questionnaire, considèrent que les principales retombées des activités éducatives formelles (comportant des apprentissages délibérés) touchent des connaissances pratiques et des habiletés: fonctionnement des coopératives, travail d'élus, notions pratiques pour faire les tâches, principes coopératifs, travail dans un comité, travail de qualité. Ces mêmes personnes disent que leur sensibilité à la justice sociale, leurs préoccupations démocratiques, leur sens de la solidarité, leur implication et le projet de société coopératif ne sont pas des acquis attribuables à ce type d'activités d'éducation coopérative. Il semble que les activités d'éducation coopérative formelles visent moins l'acquisition d'un savoir-être que le développement de savoir et de savoir-faire. On se demande alors si les valeurs et la connaissance du projet de société coopératif peuvent être acquises au cours d'activités formelles d'éducation, ou si c'est une andragogie spécifique qu'il faut mettre en oeuvre pour de tels apprentissages, basée sur des apprentissages non intentionnels dans des interactions.

6. Les formateurs sont appréciés des participants

Dans cette section, nous voulons faire part de nos observations en ce qui concerne la pratique andragogique des formateurs. Premièrement, nous fondons nos propos sur le score relatif aux éléments de satisfaction à l'égard des activités d'éducation coopérative. Deuxièmement, nous livrons quelques observations sur la pratique des formateurs que nous avons vus à l'oeuvre.

Malgré les difficultés inhérentes au travail d'éducation coopérative, les formateurs réussissent tout de même à se faire apprécier des apprenants. Au sommet des éléments de satisfaction, les participants situent différentes dimensions relatives aux formateurs. La compétence, la clarté des explications, l'écoute et la capacité des formateurs de créer une ambiance agréable constituent les principaux aspects satisfaisants. L'utilité de la session pour les apprenants revêt également une grande satisfaction.

Parmi les éléments les moins satisfaisants, des participants déplorent de façon très évidente le choix de formation qu'offre la coopérative ou la fédération. Ils se disent également insatisfaits de certains aspects de la pédagogie (variété des moyens pédagogiques et intérêt des autres participants). Les locaux et les horaires s'avèrent également une source de mécontentement pour certains participants.

Les lieux physiques font partie de ce que nous avons appelé la structure externe d'un groupe et celle-ci a une incidence sur le climat et la productivité. Ne pouvant être tous assis autour d'une table ou dans un lieu commun, certains participants à l'activité du cas 7 se tenaient dans la porte ou dans le corridor et adoptaient, sans vraiment le vouloir, une position de participation peu active

qu'on nomme «satellite». Pourtant, peu de ressources suffiraient pour remédier à ces situations préjudiciables, en particulier pour ce qui est des locaux et des horaires. Nous comprenons bien les sentiments des participants en ce qui a trait aux locaux, car nous, nous étions présent lors d'activités qui se déroulaient dans des espaces inadéquats. Dans un cas, le lieu était vraiment trop petit (cas 7); un autre local n'avait pas de fenêtres, ni d'aération, et nous y sommes restés toute une journée (cas 1, fiche-synthèse 6).

Tableau 15
Ordre décroissant des éléments de satisfaction à l'égard de l'activité d'éducation coopérative

La compétence du formateur ou de la formatrice.	4,71
La clarté des explications fournies par le formateur.	4,60
L'écoute (l'attention à mes besoins) dont fait preuve le formateur.	4,59
La capacité du formateur de créer une ambiance agréable.	4,56
L'utilité qu'aura la session pour moi.	4,46
L'ambiance qui régnait dans la session.	4,42
La proximité du lieu de la session.	4,39
La qualité de la session, comparativement à d'autres sessions de formation auxquelles j'ai assisté.	4,39
Le respect de l'horaire.	4,34
La durée de l'ensemble de la session.	4,24
L'équipement (tableau, appareils, etc.) mis à votre disposition.	4,22
La longueur des périodes de travail.	4,19
Le(s) jour(s) choisi(s) pour la session.	4,17
L'intérêt des autres participants.	4,15
Le confort des locaux.	4,11
La variété des outils et des moyens d'apprentissage.	4,11
Le choix que m'offre la coopérative ou la fédération pour d'autres sessions de formation.	3,96

L'insatisfaction pour les horaires prend différentes formes, mais nous avons assisté à des activités de formation qui se terminaient vraiment trop tard. On le constate quand il est 22:45 et que des personnes préparent visiblement leur départ et s'en vont avant la fin. Ces personnes reviendront-elles à une prochaine activité?

En ce qui concerne la variété des outils et des moyens d'apprentissage, nous avons noté dans les fiches-synthèses que certains formateurs favorisent peu le mode d'apprentissage de la découverte (processus de création). Ils s'en tiennent trop souvent à l'instruction (dissémination des connaissances et des attitudes). Les techniques de formation se limitent pratiquement à l'exposé. Il existe pourtant un grand nombre de techniques dynamiques: les études de cas, la simulation,

les projets, etc.. Par ailleurs, la taille du groupe est quelquefois mal adaptée au type de sessions. Il n'est pas facile d'échanger sur des questions très techniques lorsque le groupe est de 26 personnes (cas 2, fiche-synthèse 8).

Il est arrivé dans une activité qu'on a négligé la présence d'une personne-ressource pour répondre à des questions d'information de nature technique. Pourtant, la présence d'une personne-ressource aurait été appréciée par les participants dans les activités du cas 2.

CONCLUSION

Cette recherche fait suite à l'inventaire des activités d'éducation coopérative produit dans le cadre du Sommet sur l'éducation coopérative en novembre 1993. Elle vise à contribuer à l'appréciation de ces activités menées par le mouvement coopératif et ce, d'un point de vue andragogique.

Pour y arriver, nous avons défini une problématique et une méthodologie de recherche. La problématique s'inspire des courants humaniste et cognitif en éducation, et de la sociologie des associations. Cet exercice théorique nous a permis de définir un certain nombre de dimensions à partir desquelles nous avons jeté un regard critique sur des pratiques d'éducation coopérative. Cette grille correspond aux principaux éléments de l'éducation des adultes: les acteurs (organisation et formateur), les participants, les buts et le couple méthodes/contenu. Chacune de ces dimensions a été définie à l'aide d'auteurs en éducation des adultes.

Nous avons opté pour une méthodologie qualitative et quantitative. En termes qualitatifs, nous avons procédé à l'étude d'un certain nombre de cas documentés d'éducation coopérative. De plus, l'observation de 15 activités d'éducation coopérative a été indispensable pour apprécier le déroulement concret des activités d'éducation coopérative. En termes quantitatifs, un questionnaire a été complété par 302 personnes dont une majorité participaient à des activités d'éducation coopérative que n'avons pas pu observer. De cette manière, nous avons recueilli des données numériques sur les caractéristiques des apprenants, leur satisfaction à l'égard des activités d'éducation coopérative et leur appréciation des retombées des diverses activités d'apprentissage auxquelles ils ont pris part. Il faut indiquer que la moitié des répondants provenaient du réseau des coopératives en milieu scolaire. Nous avons démontré que, dans l'ensemble, ces personnes ne se distinguaient pas des autres coopérateurs et coopératrices en matière de satisfaction et d'appréciation des retombées des activités d'éducation coopérative. Nous avons caractérisé les différents types d'éducation coopérative et nous présentons la synthèse dans le tableau suivant.

Schéma 9
Synthèse des types d'éducation coopérative

	Éducation du public	Mise sur pied	Consolidation
Pratiques associées	Développement et communautaire. Animation sociale. Promotion coopérative.	Entrepreneuriat collectif ou coopératif. Reprise d'une entreprise privée. Transformation d'une entreprise.	Développement de la participation et de la satisfaction. Éducation coopérative. Formation dans les coopératives.
Exemples de cas	Semaine de la coopération. Défi coop citrouille de St-Pamphile. Caisses étudiantes. Éducation coopérative dans les classes.	Manuels et guides des CDR. Éducation populaire et coopératives de travail. CJS.	Session d'intégration dans les coops en milieu scolaire. Éducation coopérative dans les caisses populaires. Évaluation dans les coopératives d'habitation.
Organisation(s) responsable(s)	Partenaires nombreux (envergure des activités).	Organismes spécialisés (CDR, SADC, RQCCT, etc.).	Fédération. Partenariat avec un établissement d'enseignement.
Formateur(s)	Variés et expérimentés dans les communications de masse. Journalistes et agents de communication.	Entrepreneurs expérimentés. Professionnels formés soit en administration, soit en sciences sociales.	Cadres. Employés. Professionnels de l'éducation.

	Éducation du public	Mise sur pied	Consolidation
Participants	Public en général. Membres d'associations. Segments de la population.	Classes populaire et moyenne. Employés d'une entreprise privée.	Acteurs du quadrilatère de Desroches.
Objectifs	Limités à la connaissance, la compréhension et l'application.	Très élevés (analyse, synthèse et évaluation).	Assez élevés.
Contenu	Étude intuitive des besoins (contrer l'individualisme). Slogan. Catégories de contenu peu nombreuses.	Études de faisabilité et de rentabilité. Pédagogie expérientielle. Catégories de contenu nombreuses.	Étude de besoins plus ou moins exhaustive (contrer la dégénérescence). Catégories de contenu nombreuses.
Andragogie	Instruction et découverte. Communication de masse et activités ludiques.	Performance. Mise sur pied et développement d'un petit groupe. Outils liés à la création d'entreprise.	Performance. Animation d'un groupe restreint. Outils inspirés de l'entreprise collective.
Évaluation	Courts questionnaires. Recherche sur les opinions.	Rétention des membres. Survie de l'entreprise.	Évolution de la satisfaction. Indices de la participation. Santé financière.
Incidents critiques	Ressources. Segmentation de la population.	Conflits. Polyvalence des conseillers sur les aspects associatifs et entrepreneuriaux.	Volonté des administrateurs de faire de l'éducation. Considération pour la culture des membres.

Pour favoriser le développement d'attitudes et d'aptitudes favorables à la coopération, l'éducation coopérative pourrait emprunter les pistes suivantes, compte tenu de l'exposé qui vient d'être fait:

- l'intercoopération en éducation coopérative afin de mettre en commun des ressources, notamment pour l'éducation du public;
- la mise à jour des études de besoins. Il faut d'abord se rappeler qu'un besoin est l'écart entre ce qui existe et ce qui est souhaitable (Fernandez, 1993: 37). Cette démarche peut être systématique et recourir aux entrevues individuelles, à un questionnaire, à un test, à une analyse en groupe, à une analyse de tâches avec mesures de performance, à une étude de documents et aux techniques delphiques (groupe d'experts ou existant «nominale» (groupe nominal) qui se prononce sur certaines hypothèses) (Fernandez, 1993: 35-47). L'étude des besoins peut aussi résulter d'une démarche simple et assez rapide, surtout lorsque l'activité de formation est déjà structurée. On peut contacter des personnes clés pour mieux connaître à qui l'éducation coopérative va s'adresser. On peut aussi faire un minisondage, en posant quelques questions lorsque les personnes doivent «s'inscrire»;
- la prise en compte du niveau de besoins et des attentes précises des participants. Cela signifie adapter les activités éducatives afin de satisfaire les personnes de la coopérative ou de la fédération qui ont déjà assisté à une formation;
- une offre de formation pour que les plus scolarisés (16 ans et plus de scolarité) et les moins scolarisés (entre 4 et 12 ans de scolarité) profitent des retombées de l'éducation coopérative;
- dans la formulation des objectifs, des buts élevés et complexes en associant la réflexion et l'action;
- l'expérimentation d'une andragogie adaptée pour développer le savoir-être (sensibilité à la justice sociale, préoccupations démocratiques, sens de la solidarité, implication et adhésion à un projet de société coopératif). Une recherche ultérieure nous permettra d'établir dans quelle mesure les savoir-être et l'adhésion aux valeurs sont acquis lors d'apprentissages non intentionnels;
- le ressourcement andragogique pour les formateurs lors d'événements spéciaux tels un colloque, ou dans des cercles d'échanges permettant à un petit réseau de formateurs de rétroagir sur leur pratique de formation.

BIBLIOGRAPHIE

BEAUCHAMP, Michel et Yvan COMEAU, *Données récentes sur l'impact d'une activité de communication-éducation: les caisses étudiantes*, Montréal, Chaire de coopération Guy-Bernier de l'UQAM, 1993, 47 p..

BHÉRER, Josée (1995), *Étude exploratoire du processus transitionnel des travailleurs lors du passage d'une entreprise privée à une entreprise collective*, Essai présenté pour l'obtention du grade de maître ès arts, Département d'orientation, d'administration et d'évaluation, Université Laval, 67 p..

BISSON, François (1994), *Éducation populaire et coopératives de travail. Points d'arrimage entre une pratique d'éducation populaire conscientisante et la mise sur pied de coopératives de travail*, Essai présenté à l'École de service social de l'Université Laval pour l'obtention de la maîtrise en service social, 87 p..

BLAIS, Madeleine, Estelle CHAMBELAND, Mohamed HRIMECH et André THIBAUT (1994), *L'andragogie. Champ d'études et profession*, Montréal, Guérin Universitaire, 275 p..

BLAIS, Madeleine (1983), *Les typologies en éducation des adultes: reflets d'une réalité en évolution*, Montréal, Université de Montréal, 62 p..

BLOOM, Benjamin S. (1979), *Taxonomie des objectifs pédagogiques. Tome 1: domaine cognitif*, Québec, PUQ, 232 p..

BRIEN, Robert (1994), *Science cognitive et formation*, Québec, PUQ, 212 p..

COMEAU, Yvan (1993), *L'éducation coopérative au Québec. Répertoire*, Conseil de la coopération du Québec et Chaire de coopération Guy-Bernier de l'UQAM, 54 p. et 114 fiches.

Conseil de la coopération du Québec et Confédération des caisses populaires et d'économie Desjardins du Québec (1995), *Guide d'organisation. Semaine de la coopération. Semaine Desjardins*. Des activités sont prévues dans toutes les régions du Québec du 15 au 21 octobre.

Coopérative fédérée de Québec (1994), *Éducation coopérative. Recueil des outils*, Québec.

CÔTÉ, Daniel, Ginette CARRÉ et Martine VÉZINA (1993a), *L'expérience d'éducation coopérative à la FÉCHIM*, Université de Montréal, École des hautes études commerciales, Centre de gestion des coopératives, Cahier de recherche no 93-8, 52 p..

CÔTÉ, Daniel, Ginette CARRÉ et Martine VÉZINA (1993b), *L'éducation coopérative à Coop HÉC: un savoir-faire de réseau*, Université de Montréal, École des hautes études commerciales, Centre de gestion des coopératives, Cahier de recherche no 93-7, 39 p..

CÔTÉ, Daniel, Ginette CARRÉ et Martine VÉZINA (1993c), *Formation ponctuelle et intégrée: le cas de la Coopérative forestière des Hautes-Laurentides*, Université de Montréal, École des hautes études commerciales, Centre de gestion des coopératives, Cahier de recherche no 93-6, 45 p..

CÔTÉ, Daniel, Ginette CARRÉ et Martine VÉZINA (1993d), *L'expérience de la Caisse populaire Desjardins de Beloeil en éducation coopérative*, Université de Montréal, École des hautes études commerciales, Centre de gestion des coopératives, Cahier de recherche no 93-5, 51 p..

CÔTÉ, Daniel, Ginette CARRÉ et Martine VÉZINA (1993e), *Agropur et la formation coopérative*, Université de Montréal, École des hautes études commerciales, Centre de gestion des coopératives, Cahier de recherche no 93-4, 40 p..

DEBÉTAZ, Pierre-Alain et Michel ROUSSON (1981), «L'évaluation de la formation dans les organisations: revue des problèmes», dans Pierre Dominicé et Michel Rousson, *L'éducation des adultes et ses effets*, Berne / Francfort, Peter Lang, Coll. Exploration Recherches en sciences de l'éducation, pp. 89-112.

DESFORGES, Jean-Guy, Delmas LÉVESQUE et Benoît TREMBLAY (1979), «Dynamique de la coopérative: association et entreprise», *Gestion*, avril, pp. 39-48.

FERNANDEZ, Julio (1993), *Réussir une activité de formation*, Montréal, Éditions Saint-Martin, 204 p..

FREIRE, Paulo (1977), *Pédagogie des opprimés*, Paris, Maspero.

GAGNON, Nicole (1985), *Les typologies*, Laboratoire de recherches sociologiques, Collection «Outils de recherche», Université Laval, 57 p..

GIROUX, Nicole et Louise DUBREUIL (1994), *L'éducation coopérative au Mouvement Desjardins: de la pratique à la théorie*, Montréal, École des HEC, Centre de gestion des coopératives, 34 p..

HENRY, Sue (1989), *Groups Skills in Social Work. A Four-Dimensional Approach*, Pacific Grove, Brooks-Cole, 286 p..

HOULE, Cyril O. (1972), *The Design of Education*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 323 p..

KNOWLES, Malcolm (1990), *L'apprenant adulte*, Paris, Les Éditions d'Organisation, 277 p..

LAROCQUE, Brigitte (1995), *L'éducation coopérative. Recension d'études et d'expériences*, CEQ, Notes de recherche no 30, 45 p..

ORION, Coopérative de recherche et de conseil (1994), *Le conseil en création d'entreprises*, Québec, 85 p..

PAPIN, Claudine et Michel BOYER (1995), *Partir en formation. Cahier de l'accompagnateur*, 91 p. et *Cahier du randonneur*, 46 p., Réseau des SADC du Québec.

ROGERS, Alan (1986), *Teaching Adults*, Milton Keynes / Philadelphia, Open University Press, 198 p..

SAINT-ARNAUD, Yves (1989), *Les petits groupes. Participation et communication*, Montréal, PUM, 180 p..

SEAMAN, Don F. et Robert A. FELLEENZ (1989), *Effective Strategies for Teaching Adults*, Columbus, Merrill Publishing Company, 189 p..

VERREAULT, Lisa (1994), *Analyse de contenu des manuels et des guides de formation utilisés par les coopératives de développement régional du Québec pour de la formation coopérative offerte aux nouveaux coopérateurs et nouvelles coopératrices du travail*, Université Laval, Thèse de maîtrise en service social, 127 p..

VIENNEY, Claude (1994), *L'économie sociale*, Paris, Éditions La Découverte, 126 p..

Annexe 1 **FICHES-SYNTHÈSES DES ACTIVITÉS D'ÉDUCATION COOPÉRATIVE OBSERVÉES**

Fiche-synthèse 1

Titre de la session		Le défi coop citrouille (13:00 à 16:15, dimanche le 30-10-1994). L'événement était une fête familiale pendant laquelle on dévoilait les gagnants (des jeunes) d'un concours de la plus grosse citrouille lancé le 19-04-1994.
Organisation(s) responsable(s)		Magasin Coop de St-Pamphile. Avec la Maison de la famille, Commission municipale sport-loisir, Caisse pop. de St-Pamphile, Jeune Chambre de St-Pamphile, Chevaliers de Colomb, Cercle des fermières et Maison des jeunes.
Formateur	Expérience	13 ans à titre de d.g. du magasin coopératif.
	Appartenance	Magasin Coop de St-Pamphile.
Participants	Nombre	150 personnes. La moitié sont des enfants de 2 à 8 ans.
	Fonctions	Public en général et membres de la coopérative.
Objectifs		Peu de lien avec l'éducation coopérative («promouvoir l'esprit de défi et pour développer une meilleure connaissance de la nature chez nos jeunes»), sinon le vivre ensemble.
Contenu	Étude de besoins	Besoin «senti» de briser l'isolement, la monotonie et valoriser la famille.
	Catégories	Appartenance.
Pédagogie	Modes d'apprentissage	Découverte?
	Techniques	Fête.
	Outils	Verres «coop». Écriteau «coop». Photos souvenirs.
	Dimensions du groupe	Pas de référence directe à la coopération. Pas d'animation dans la salle pour établir des rapports entre les personnes.
Évaluation	Satisfaction	Pas d'évaluation formelle. Événement pour les enfants.
	Apprentissage	Plaisir d'être ensemble.
Incidents critiques	Positifs	Bonne participation. Fruit d'une concertation (référence implicite à la coopération).
	Négatifs	Pas d'animation dans la salle jusqu'à 15:00, quand le magicien a commencé son tour. Pas de référence explicite à la coopération.

Fiche-synthèse 2

Titre de la session		Les communautés culturelles et les coopératives de travail (9:10 à 17:00, vendredi le 21-01-1994).
Organisation(s) responsable(s)		RQCCT et partenaires.
Formateur	Expérience	Deux animateurs ont plus de 15 ans d'expérience en éducation coopérative.
	Appartenance	Salarié du Regroupement québécois des coopératrices et coopérateurs du travail.
Participants	Nombre	50 personnes.
	Fonctions	Intervenants avec des communautés culturelles et individus.
Objectifs		Connaissance. Compréhension (réfléchir à la place de la coopération du travail pour les communautés culturelles).
Contenu	Étude de besoins	Par personnes interposées, c'est-à-dire selon les intervenants avec les communautés culturelles.
	Catégories	Formule coopérative, valeurs coopératives.
Pédagogie	Modes d'apprentissage	Instruction. Découverte.
	Techniques	Exposés de différentes personnes. 2 ateliers (a.m. et p.m.). Plénière. Repas.
	Outils	Documents. Tableau. Feuilles d'animation.
	Dimensions du groupe	Les échanges en français et en anglais pendant les ateliers rendaient la communication difficile. Contenu des exposés, des échanges et de la plénière très riche. Nombre élevé de personnes à la plénière.
Évaluation	Satisfaction	Commentaires positifs lors de l'évaluation verbale. Il restait 20 personnes à la fin. Naissance de groupes précoopératifs (à vérifier).
	Apprentissage	Meilleure connaissance du Regroupement et de la coopération du travail.
Incidents critiques	Positifs	Bonne participation. Qualité des personnes-ressources et des animateurs. Créer des contacts.
	Négatifs	Lourdeur de la plénière (contenu brut des ateliers, pas d'objectif clair de la plénière). Nombre d'outils limité.

Fiche-synthèse 3

Titre de la session		Jean-Marc Chaput (19:45 à 21:45, le mercredi 2-11-1994). De 19:20 à 19:45, la Fondation pour l'éducation coopérative présente le bilan de sa première année.
Organisation(s) responsable(s)		Coopérative de développement régional de Québec.
Formateur	Expérience	Sans objet.
	Appartenance	Sans objet.
Participants	Nombre	300 personnes.
	Fonctions	Membres de coops agricoles, employés de coops et public.
Objectifs		Compréhension.
Contenu	Étude de besoins	Besoin «senti»: propager les valeurs coopératives.
	Catégories	Appartenance et valeurs coopératives.
Pédagogie	Modes d'apprentissage	Instruction.
	Techniques	Exposé.
	Outils	Feuilles d'animation.
	Dimensions du groupe	Très grand groupe ne permettant pas les interactions. Salle très grande avec système de son et vidéo très efficace (gracieuseté de la Confédération Desjardins).
Évaluation	Satisfaction	Spectacle dans lequel se marient humour et réflexion sur les valeurs.
	Apprentissage	Rétention des 5 «e» (éthique, écoute, enthousiasme, ensemble et engagement) de l'approche «client»? Événement qui a donné de l'énergie aux participants, d'après des commentaires spontanés.
Incidents critiques	Positifs	Participation. Choix d'un personnage connu et coloré. Avant Chaput, la Fondation pour l'éducation coopération a présenté un bilan de sa première année.
	Négatifs	Passivité de l'auditoire. La coopération est traitée accessoirement.

Fiche-synthèse 4

Titre de la session		Sommet sur l'éducation coopérative (12 au 14 novembre 1993).
Organisation(s) responsable(s)		CCQ, Chaire de coopération Guy-Bernier de l'UQAM, Coopérative fédérée de Québec, Confédération québécoise des coopératives d'habitation, CSN, CEQ, Centre de gestion des coopératives de l'École des HEC, Confédération des caisses populaires et d'économie Desjardins.
Formateur	Expérience	Leaders nationaux d'organismes syndicaux et coopératifs.
	Appartenance	Hauts cadres-dirigeants des différents organismes.
Participants	Nombre	300 participants.
	Fonctions	Dirigeants, cadres, employés, membres et autres.
Objectifs		Connaissance, compréhension et application.
Contenu	Étude de besoins	Sondage effectué par le CCQ. États généraux sur la coopération en 1992.
	Catégories	Pratique de la démocratie, fonctionnement coopératif et projet de société coopératif.
Pédagogie	Modes d'apprentissage	Instruction et découverte.
	Techniques	Exposé, lecture, échanges.
	Outils	Documents, acétates, vidéos.
	Dimensions du groupe	Structure externe: auditoire considérable. Socio-affectif: repas et cocktail.
Évaluation	Satisfaction	Satisfaction élevée.
	Apprentissage	Réalité de l'éducation coopérative. Importance de lui redonner de la vigueur.
Incidents critiques	Positifs	Documents. Qualité des exposés.
	Négatifs	Composition de l'auditoire: en majorité des cadres et des employés, pas assez de dirigeants à qui il incombe de promouvoir l'éducation coopérative.

Fiche-synthèse 5

Titre de la session		Comité local de la CJS de Granby (9 rencontres entre décembre 1993 et septembre 1994).
Organisation(s) responsable(s)		Parrains: Caisse populaire de Granby et CLSC de la Haute-Yamaska. Partenaires: Les Loisirs de Granby, Ville de Granby, Samson Bélair, C. S. des Cantons, Emploi Immigration Canada.
Formateur	Expérience	5 ans (CLSC de la Haute-Yamaska). Un intervenant du RQCCT est également venu. À l'occasion, des participants agissaient à titre de formateurs.
	Appartenance	
Participants	Nombre	8 personnes.
	Fonctions	Diverses fonctions dans les organisations responsables.
Objectifs		Tous les types objectifs ont été poursuivis.
Contenu	Étude de besoins	Réalisée auprès des jeunes de Granby par le CLSC.
	Catégories	Formule coopérative, pratique de la démocratie, fonctionnement coopératif, dualité association-entreprise.
Pédagogie	Modes d'apprentissage	Instruction, découverte et performance.
	Techniques	Lecture, échanges, réalisation de tâches, exposé, visites à la CJS.
	Outils	Documents.
	Dimensions du groupe	Procédures: l'animateur accaparait trop de responsabilités. Orientation: hésitation jusqu'en mai sur la présence du RQCCT et sur la formule CJS en compétition avec Jeunes Entrepreneurs pour certains partenaires impliqués dans cet organisme.
Évaluation	Satisfaction	Principale satisfaction: avoir réussi la mise sur pied de la CJS. Le comité local poursuit l'an prochain.
	Apprentissage	Difficultés du partenariat. Formule nouvelle.
Incidents critiques	Positifs	Tenacité de certains participants.
	Négatifs	Base commune difficile à établir. Le comité local a trop remis de responsabilités entre les mains de l'animateur du CLSC.

Fiche-synthèse 6

Titre de la session		Session de formation et de planification (2 jours, vendredi et samedi, les 29 et 30-10-1993).
Organisation(s) responsable(s)		Fédération des coopératives québécoises en milieu scolaire et l'Association coopérative étudiante de l'École des hautes études commerciales.
Formateur	Expérience	2 ans.
	Appartenance	Salarié de la Fédération.
Participants	Nombre	12 (2 femmes et 10 hommes). Étudiants de premier cycle à l'École des HEC (sauf le directeur général).
	Fonctions	Administrateurs. Pour la moitié, c'est leur première activité d'ÉC.
Objectifs		Connaissance.
Contenu	Étude de besoins	Embryonnaire. Même format pour toutes les coops en milieu scolaire.
	Catégories	Formule coopérative, appartenance (lieu retiré) et fonctionnement coopératif.
Pédagogie	Modes d'apprentissage	Instruction. Découverte, un peu (questionnaire avant l'exposé et étude d'un cas).
	Techniques	Questionnaire à répondre en diades avant l'exposé. Correction en grand groupe. Étude d'un cas. Exposé.
	Outils	Acétates. Cartable.
	Dimensions du groupe	Peu de contrôle du formateur. Il veut à tout prix passer toutes les sections du cartable. Lieu retiré: beaucoup d'humour et fête le vendredi soir. Salle du samedi sans fenêtre, mal aérée et trop chaude.
Évaluation	Satisfaction	Pédagogie peu variée et peu active. 87% (moyenne de 87,4% pour la même session dans 24 coops). Dimension socio-affective très présente.
	Apprentissage	Appréciation de 61,6% (moyenne de 64% pour la même session dans 24 coops).
Incidents critiques	Positifs	Humour et dynamisme du formateur.
	Négatifs	Formateur peu expérimenté. Participants relativement scolarisés.

Fiche-synthèse 7

Titre de la session		Session de formation et de planification (2 jours, mardi et mercredi les 26 et 27-10-1993).
Organisation(s) responsable(s)		Fédération des coopératives québécoises en milieu scolaire et l'Association coopérative François-Xavier-Garneau.
Formateur	Expérience	8 ans.
	Appartenance	Salarié de la Fédération.
Participants	Nombre	6 (4 hommes et 2 femmes).
	Fonctions	4 administrateurs, 1 employée et 1 directrice générale.
Objectifs		Connaissance. Compréhension (nombreux cas et mises en situation).
Contenu	Étude de besoins	Embryonnaire. Même format pour toutes les coops en milieu scolaire.
	Catégories	Formule coopérative, sens historique et fonctionnement coopératif.
Pédagogie	Modes d'apprentissage	Instruction. Découverte (liens avec l'association étudiante et nombreuses questions du formateur).
	Techniques	Mises en situation. Questionnaire individuel avant l'exposé.
	Outils	Acétates et cartable.
	Dimensions du groupe	Procédures bien contrôlées. Participation croissante des membres.
Évaluation	Satisfaction	88,4% (moyenne de 87,4% pour la même session dans 24 coops).
	Apprentissage	67,6% (moyenne de 64% pour la même session dans 24 coops).
Incidents critiques	Positifs	Compétence du formateur. Apprentissages réalisés.
	Négatifs	Administrateurs absents.

Fiche-synthèse 8

Titre de la session		Code civil et bail (en soirée de 19:40 à 22:50, mercredi le 26-01-1994 à Longueuil).
Organisation(s) responsable(s)		Fédération des coopératives d'habitation montréalaises.
Formatrice	Expérience	12 ans (même personne qu'à St-Hyacinthe et à la Coop Le Renouveau).
	Appartenance	Salariée d'un GRT et contractuelle à la Fédération.
Participants	Nombre	26 personnes.
	Fonctions	Administrateurs et responsables de l'application des baux.
Objectifs		Connaissance.
Contenu	Étude de besoins	Thème choisi suite à l'adoption du nouveau code civil. Le nombre de personnes présentes montre que la session correspond à un besoin.
	Catégories	Fonctionnement coopératif.
Pédagogie	Modes d'apprentissage	Instruction. La formatrice est préoccupée de livrer son contenu. Elle suggère de prendre les questions en note.
	Techniques	Exposé. Questionnaire en atelier. Étude de cas en atelier.
	Outils	Documents écrits. Tableau.
	Dimensions du groupe	La taille du groupe ne permet pas de traiter des cas particuliers et de susciter un échange. Il s'installe une confusion: plusieurs questions sont posées, des participants répondent et la formatrice n'a pas l'expertise requise. La plénière des ateliers débute à 22:30 et des personnes quittent par petits groupes. Il n'y a pas d'évaluation formelle.
Évaluation	Satisfaction	70,7% (3 questionnaires complétés).
	Apprentissage	47,5% (3 questionnaires complétés).
Incidents critiques	Positifs	Le thème de la session correspond à un besoin et suscite la présence d'un grand nombre de personnes.
	Négatifs	Pas de personne-ressource pour approfondir les notions juridiques. La rencontre se termine trop tard. Les apprentissages sont limités et ne couvrent pas beaucoup de catégories.

Fiche-synthèse 9

Titre de la session		Code civil et bail (en soirée de 19:45 à 22:40, mercredi le 02-02-1994 à St-Hyacinthe).
Organisation(s) responsable(s)		Fédération des coopératives d'habitation montréalaises.
Formatrice	Expérience	12 ans (même personne qu'à Longueuil et à la Coop Le Renouveau).
	Appartenance	Salariée d'un GRT et contractuelle à la Fédération.
Participants	Nombre	9 personnes.
	Fonctions	Administrateurs (dont 2 du c. a. de la Fédération) et responsables de l'application des baux.
Objectifs		Connaissance.
Contenu	Étude de besoins	Thème choisi suite à l'adoption du nouveau code civil. Le nombre de personnes présentes montre que la session correspond à un besoin.
	Catégories	Fonctionnement coopératif.
Pédagogie	Modes d'apprentissage	Instruction. La formatrice est préoccupée de livrer son contenu. Elle suggère de prendre les questions en note.
	Techniques	Exposé. Questionnaire. Réponses aux questions des participants.
	Outils	Documents écrits. Tableau.
	Dimensions du groupe	Vers 22:30, des personnes manifestent non verbalement le désir de terminer la session (ranger ses affaires, dire qu'on doit partir). Une participante demande quand l'activité se termine. Le café était prêt dès le début de la rencontre, mais quelqu'un prend l'initiative vers 20:00.
Évaluation	Satisfaction	80% (1 questionnaire complété).
	Apprentissage	40% (1 questionnaire complété).
Incidents critiques	Positifs	Le thème de la session correspond à un besoin et suscite la présence d'un grand nombre de personnes.
	Négatifs	Pas de personne-ressource pour approfondir les notions juridiques. La rencontre se termine trop tard. Les apprentissages sont limités et ne couvrent pas beaucoup de catégories.

Fiche-synthèse 10

Titre de la session		Aspects juridiques (9:45 à 12:00, samedi le 20-11-93, pendant l'assemblée générale de la FéCHaM, débute le vendredi soir et finit le samedi p.m.).
Organisation(s) responsable(s)		Fédération des coopératives d'habitation montréalaises.
Formatrice	Expérience	13 ans à la Fédération et dans un GRT.
	Appartenance	Salariée de la Fédération.
Participants	Nombre	12 personnes de 9 coops différentes de la Montérégie (8 femmes et 4 hommes). 2 / 3 ont participé à 2 activités et plus d'éducation coopérative.
	Fonctions	Administrateurs et responsables.
Objectifs		Connaissance. Compréhension (capacité d'établir des liens entre les principes juridiques et des situations rencontrées).
Contenu	Étude de besoins	Thème pertinent dans le contexte de l'adoption du nouveau code civil.
	Catégories	Fonctionnement coopératif.
Pédagogie	Modes d'apprentissage	Instruction (dynamique question d'un participant, réponse de la formatrice.) Découverte (mineur).
	Techniques	Questions de la formatrice. Exposé. Questions des participants. Étude de cas.
	Outils	Dépliants. Court texte.
	Dimensions du groupe	Beaucoup de questions précises et techniques de la part des participants; la formatrice répond de façon claire et précise. Salle confortable (ancienne école devenue un centre communautaire).
Évaluation	Satisfaction	88,5% (tous les participants ont répondu). Moyenne générale de 86,6%.
	Apprentissage	75,5%. Les scores de deux autres sessions se déroulant simultanément sont 82,3% («Droits et discrimination») et 74,3% («Valeurs et principes»). Moyenne générale de 79,3%.
Incidents critiques	Positifs	Le thème correspond à un besoin. La compétence de la formatrice dans le domaine.
	Négatifs	Les participants avaient déjà participé à plusieurs activités d'ÉC. Les apprentissages sont limités et ne couvrent pas autant d'aspects que les deux autres sessions servant à la comparaison.

Fiche-synthèse 11

Titre de la session		Zoom -coop (4 mercredis. 8:40 à 10:00 le 16-02-1994; 8:50 à 10:00 le 23-03-1994; 8:45 à 10:00 le 20-04-1994; 8:45 à 10:00 le 25-05-1994).
Organisation(s) responsable(s)		Fédération des caisses pop. Desjardins de Montréal et de l'Ouest-du-Québec.
Formateur	Expérience	Prise en charge du groupe par lui-même. L'animateur ou l'animatrice est choisi par le groupe à chaque séance.
	Appartenance	Employé-e-s de la Fédération et membres du groupe.
Participants	Nombre	7 à 9 personnes. Elles ont participé à 5 activités d'ÉC en moyenne.
	Fonctions	Employés du service des relations publiques (secrétaires, agents de communication, conseillers en relations publiques et directeur du service).
Objectifs		Synthèse et évaluation: mise en rapport des principes, valeurs et théories d'organisation coopérative, avec les réalités des caisses populaires.
Contenu	Étude de besoins	Pas vraiment fait. Zoom-coop a un contenu standard. Dès la première rencontre, des participants affirment ne pas apprendre grand-chose, car ils travaillent quotidiennement à partir de ces notions. Seul le cahier 3 (décloisonnement des services financiers) offrait un contenu nouveau pour eux.
	Catégories	Sens historique, formule coopérative, pratique de la démocratie, valeurs coopératives.
Pédagogie	Modes d'apprentissage	Découverte. Performance (mineur), avec les autotests.
	Techniques	Lecture, autotest, visionnement de document audiovisuel, échange, questions du formateur.
	Outils	Pochette contenant 4 cahiers. Exercices (autotest et questionnaire) 3 vidéos. Production professionnelle.
	Dimensions du groupe	Appartenant au même service, les échanges sont nombreux, spontanés et critiques. La hiérarchie fait que les personnes ayant le plus de responsabilité s'expriment davantage, notamment le directeur. Les rencontres ont lieu dans les locaux «dernier cri» de la Fédération au Complexe Desjardins.
Évaluation	Satisfaction	76,8%. Moyenne générale de 86,6%.
	Apprentissage	58,3%. Moyenne générale de 79,3%.
Incidents critiques	Positifs	Familiarité du groupe. Rencontres étalées et lectures préalables. Professionnalisme du matériel. Format échanges libres. Qualité des locaux.
	Négatifs	Nombre d'activités d'ÉC auxquelles ont participé les personnes. Plusieurs contradictions relevées entre les principes et la réalité des caisses sont laissées en plan parce qu'il s'agit d'employés.

Fiche-synthèse 12

Titre de la session		Introduction à la vie coopérative (18-09-1995 de 19:45 à 22:05).
Organisation(s) responsable(s)		Coopérative agricole du Pré-Vert.
Formateur	Expérience	1,5 années en formation. Expérience en communications.
	Appartenance	Coopérative fédérée de Québec.
Participants	Nombre	27 personnes.
	Fonctions	Employés.
Objectifs		Analyse.
Contenu	Étude de besoins	Intuitive. Le nouveau directeur général a présenté pour la première fois aux employés la situation financière de la coopérative, vraisemblablement pour partager une nouvelle philosophie de gestion.
	Catégories	Toutes, sauf le projet de société coopératif. La catégorie historique a pris une place importante.
Pédagogie	Modes d'apprentissage	Instruction et découverte.
	Techniques	Exposé, atelier et discussion.
	Outils	Acétates et guide d'ateliers (5 pages).
	Dimensions du groupe	Les membres du groupe se connaissent très bien. Grand local, mais éclairage faible.
Évaluation	Satisfaction	80%. Moyenne générale de 86,6%.
	Apprentissage	70,5%. Moyenne générale de 79,3%.
Incidents critiques	Positifs	Dynamisme de la formatrice. Ouverture du nouveau directeur général.
	Négatifs	Peu de temps pour approfondir, d'après certains commentaires écrits.

Fiche-synthèse 13

Titre de la session		Formation des nouveaux membres (29 octobre 1994, de 9:55 à 16:35).
Organisation(s) responsable(s)		FRéCHaQC.
Formateur	Expérience	Plus de 15 ans.
	Appartenance	Gestionnaire à la FRéCHaQC.
Participants	Nombre	5 participants.
	Fonctions	Membres (nouveaux).
Objectifs		Au mieux, analyse.
Contenu	Étude de besoins	Pas réalisée avec ces participants.
	Catégories	Sens historique, formule coopérative, appartenance, valeurs coopératives, fonctionnement coopératif.
Pédagogie	Modes d'apprentissage	Instruction et découverte.
	Techniques	Grande variété des techniques: tour de table, jeux de rôles, production d'un message publicitaire, lecture, casse-tête, illustration, exposé.
	Outils	Pochette, divers documents, tableau.
	Dimensions du groupe	Attitude de la formatrice dynamique et humour. Local adéquat. Nombre restreint de participants, ce qui réduit le nombre d'interactions.
Évaluation	Satisfaction	85,8%. Moyenne générale de 86,6%.
	Apprentissage	97,3%. Moyenne générale de 79,3%. Plusieurs en sont à leur première activité d'éducation coopérative.
Incidents critiques	Positifs	Formatrice aguerrie et connaissances étendues des coopératives d'habitation.
	Négatifs	Petit nombre de participants, ce qui limite l'effet dynamisant des techniques.

Fiche-synthèse 14

Titre de la session		Introduction à la coopérative d'habitation (Formation des nouveaux membres) (18:50 à 21:00, dimanche le 28-11-1993).
Organisation(s) responsable(s)		FéCHaM et Coopérative d'habitation Le Renouveau.
Formatrice	Expérience	12 ans (même formatrice qu'à Longueuil et qu'à St-Hyacinthe).
	Appartenance	Salariée d'un GRT et contractuelle à la Fédération.
Participants	Nombre	11 personnes. Leur présence est irrégulière. Retard de plusieurs; d'autres s'absentent pour une période plus ou moins longue. Pour les 3 / 4, il s'agit de leur première activité d'ÉC.
	Fonctions	Administrateurs et membres. Participation obligatoire faisant partie du contrat d'engagement.
Objectifs		Connaissance. Compréhension (différentes mises en situation sur lesquelles doit se pencher le groupe).
Contenu	Étude de besoins	Pas vraiment réalisée. D'ailleurs, la formatrice me dit avant l'activité qu'elle ne sait pas à quoi s'attendre comme type de participants.
	Catégories	Sens historique, valeurs coopératives, fonctionnement coopératif.
Pédagogie	Modes d'apprentissage	Instruction. Découverte (exercices du casse-tête et de la feuille blanche).
	Techniques	Exposé. Questions adressées aux participants. Jeu (casse-tête). Réflexion personnelle. Association (entre les qualités personnelles souhaitables dans une coop et leur importance). Atelier (3 qualités essentielles). Rétroaction. Exercice.
	Outils	Document. Feuille d'animation. Mappemonde en casse-tête. Feuille blanche (réflexion personnelle). Questionnaire. Organigramme.
	Dimensions du groupe	Le local est beaucoup trop petit (c'est une remise dans le sous-sol de la coop), pas de fenêtre. Une personne doit demeurer dans la porte ou dans le corridor, ce qui en fait un participant satellite. Il fait très chaud et il y a des fumeurs. Nous sommes assis sur des bancs de bois sans dossier.
Évaluation	Satisfaction	77,6%. Ils sont moins satisfaits que ceux des sessions sur les aspects juridiques, par exemple (88,5%), à cause du lieu, du jour (c'est une de leur représentante qui l'a choisi), l'équipement déficient et le choix de session offert.
	Apprentissage	67%. Score peu élevé compte tenu que la plupart en étaient à leur première activité d'éducation coopérative.
Incidents critiques	Positifs	Plusieurs vivent leur première activité d'éducation coopérative. La variété des techniques.
	Négatifs	Participation contrainte. Local vraiment inadéquat.

Fiche-synthèse 15

Titre de la session		Assemblée générale conjointe Fédération québécoise des coopératives de travail (FQCT) et Fédération canadienne des coopératives de travail (FCCT) (vendredi midi 2 décembre 1994 au dimanche midi 4 décembre 1994).
Organisation(s) responsable(s)		FQCT.
Formateur	Expérience	Les personnes présidant et animant les différentes activités ont un grand nombre d'années d'expérience.
	Appartenance	Salariés des fédérations, coopérateurs, quelques universitaires.
Participants	Nombre	35 personnes en plénière; déjeuner avec 6 personnes; atelier régional avec 12 personnes; atelier thématique avec 5 personnes; assemblée générale avec 20 personnes.
	Fonctions	Coopérateurs en majorité et salariés d'organismes de soutien.
Objectifs		Connaissance, compréhension, application. Atelier des partenaires et assemblée générale: analyse, synthèse et évaluation.
Contenu	Étude de besoins	Besoin «senti» provenant d'une analyse de la conjoncture nécessitant un rapprochement entre les coops de travail québécoises et canadiennes. Choix des ateliers.
	Catégories	Sens historique, fonctionnement coopératif, projet de société coopératif.
Pédagogie	Modes d'apprentissage	Instruction et découverte.
	Techniques	Exposés, repas, soirée dansante, intervention théâtrale, ateliers (au choix), études de cas, visites de coopératives.
	Outils	Documents, traduction simultanée, acétates.
	Dimensions du groupe	Au niveau du contenu, l'obstacle de la langue différente des participants a été surmonté par l'humour de l'intervention théâtrale. Au niveau socio-affectif, il est possible en 3 jours de créer des liens.
Évaluation	Satisfaction	Désir de répéter l'expérience, d'après le rapport. Certains ateliers fort appréciés. La langue différente ne semble pas avoir été un obstacle (connaissance des participants, jumelage anglophones et francophones durant les repas, et traduction simultanée).
	Apprentissage	Réalités coopératives canadiennes et québécoises.
Incidents critiques	Positifs	Intervention théâtrale. Humour. Repas. Choix d'ateliers. Variété des techniques.
	Négatifs	Objectif de participation atteint en partie.

Annexe 2

Questionnaire sur l'éducation coopérative

Ce questionnaire sert à évaluer la session et à une recherche de la Chaire de coopération Guy-Bernier de l'UQAM.

Lisez attentivement toutes les questions.

Il n'y a pas «une bonne réponse» puisqu'il s'agit d'un questionnaire qui cherche à connaître votre opinion. Votre point de vue sur l'éducation coopérative contribuera à son développement.

Le genre masculin est utilisé sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte.

1. Formation antérieure

		Ne rien inscrire à droite. Réservé à l'informatique.
Vous êtes allé-e à l'école pendant combien d'années?	_____ années	_ _ scolar
Vous avez assisté à combien d'activités de formation offertes par des coopératives?	_____ activité(s)	_ _
	<i>(si aucune, écrire 0)</i>	nomedco
En quelle année avez-vous suivi votre première activité de formation * dans une coopérative?	1 9 _ _	_ _ anprem
Combien d'activités de formation sur les coopératives avez-vous suivi dans une école secondaire?	_____	_ _
	activité(s) <i>(si aucune, écrire 0)</i>	coursec
Combien d'activités de formation sur les coopératives avez-vous suivi dans un CEGEP?	_____	_ _
	activité(s) <i>(si aucune, écrire 0)</i>	coursege
Combien d'activités de formation sur les coopératives avez-vous suivi dans une université?	_____	_ _
	activité(s) <i>(si aucune, écrire 0)</i>	couruniv
Déterminez-vous un diplôme collégial quelconque en coopération (par exemple, AEC ou DEC en administration et coopération)?	() oui	_
	() non	dicooceg
Déterminez vous un diplôme universitaire quelconque en coopération (par exemple, Certificat en administration de services (coopératives))?	() oui	_
	() non	dicooun
Déterminez-vous un diplôme collégial?	() oui	_
	() non	dipcegep
Déterminez vous un diplôme universitaire?	() oui	_
	() non	dipuniv

* Une activité de formation se définit comme toute rencontre de groupe, sous la responsabilité d'au moins une personne-ressource, qui poursuit avec les personnes présentes des objectifs d'apprentissage et qui aborde les notions de diverses façons.

2. Satisfaction pour la présente activité de formation

Concernant la présente session de formation, êtes-vous satisfait-e?

1 = très insatisfait-e
2 = insatisfait-e

3 = plus ou moins
insatisfait-e

4 = satisfait-e
5 = très satisfait-e

X = ne s'applique pas

Ne rien inscrire à droite.
Réservé à l'informatique.

(Ne cochez qu'une seule case par item).

	1	2	3	4	5	X	
la compétence du formateur ou de la formatrice	()	()	()	()	()	()	☐ saforcom
la clarté des explications fournies par le formateur	()	()	()	()	()	()	☐ saforcla
la capacité du formateur de créer une ambiance agréable	()	()	()	()	()	()	☐ saforamb
l'écoute dont fait preuve le formateur	()	()	()	()	()	()	☐ saforeco
l'intérêt des autres participants	()	()	()	()	()	()	☐ saparint
la variété des outils ou des moyens d'apprentissage	()	()	()	()	()	()	☐ savarmoy
l'ambiance qui régnait dans la session	()	()	()	()	()	()	☐ saambia
l'équipement (tableau, appareils, etc.) mis à votre disposition	()	()	()	()	()	()	☐ saequip
le confort des locaux	()	()	()	()	()	()	☐ saloconf
la proximité du lieu de la session	()	()	()	()	()	()	☐ salocpro
le(s) jour(s) choisi(s) pour la session	()	()	()	()	()	()	☐ satemjou
la durée de l'ensemble de la session	()	()	()	()	()	()	☐ satemdur
la longueur des périodes de travail	()	()	()	()	()	()	☐ satemper
le respect de l'horaire	()	()	()	()	()	()	☐ saforcal
le choix que m'offre la coopérative ou la fédération pour d'autres sessions de formation	()	()	()	()	()	()	☐ saforcon
l'utilité qu'aura la session pour moi	()	()	()	()	()	()	☐ sautilit
la qualité de la session, comparativement à d'autres sessions de formation auxquelles j'ai assisté	()	()	()	()	()	()	☐ sarelat

Commentaires: _____

3. Appréciation des apprentissages concernant la présente activité de formation

Pour chacun des items suivants, pensez-vous avoir appris?

1 = pas du tout 2 = un peu 3 = assez 4 = beaucoup X = ne s'applique pas

Ne rien inscrire à droite.

Réservé à l'informatique.

(Ne cochez qu'une seule case par item).

	1	2	3	4	X	
l'histoire de votre coopérative	()	()	()	()	()	☐ aphisto
les principes coopératifs (adhésion volontaire, une personne = une voix, distribution équitable des excédents, intercoopération et éducation coopérative)	()	()	()	()	()	☐ apprinc
ce que signifie la solidarité comme valeur coopérative	()	()	()	()	()	☐ apvalsol
l'importance de la démocratie dans la(les) coopérative(s)	()	()	()	()	()	☐ apvadem
le projet de société coopératif	()	()	()	()	()	☐ approj
que la (les) coopérative(s) accorde(nt) une primauté à l'humain	()	()	()	()	()	☐ apvalhum
le fonctionnement de la (des) coopérative(s) (rôles et pouvoirs de l'assemblée générale, du conseil d'administration, la prise de décisions, etc.)	()	()	()	()	()	☐ apfonct
en quoi la justice sociale est une préoccupation de la (des) coopérative(s)	()	()	()	()	()	☐ apvaljus
les nouvelles formes d'organisation du travail (équipes autonomes, cercles de qualité, etc.)	()	()	()	()	()	☐ aporgtra
que l'engagement est une valeur coopérative	()	()	()	()	()	☐ apvalenga
l'utilisation des outils budgétaires	()	()	()	()	()	☐ apbudget
les aspects techniques de mes tâches	()	()	()	()	()	☐ aptaches
l'histoire du mouvement coopératif	()	()	()	()	()	☐ aphisto
le modèle de développement proposé par la(les) coopérative(s)	()	()	()	()	()	☐ approj

Autre(s): je m'attendais à apprendre... _____

Commentaires: _____

4. Retombées de toutes mes activités de formation coopérative

Mise à part la présente session de formation, avez-vous déjà suivi au moins une autre session de formation coopérative?

() Oui. Donnez votre avis concernant les affirmations suivantes.

() Non. Passez à la page suivante.

Considérant l'ensemble des activités de formation coopérative auxquelles vous avez assisté, comment réagissez-vous aux propositions suivantes?

1 = vraiment en désaccord

3 = d'accord

X = ne s'applique pas

2 = en désaccord

4 = vraiment d'accord

Ne rien inscrire à droite. Réservé à l'informatique.
(Ne cochez qu'une seule case par item).

	1	2	3	4	X	
ces sessions m'ont amené à faire plus de bénévolat pour la (les) coopérative(s)	()	()	()	()	()	☐ imengag
elles (ces sessions) ont facilité mon travail d'élue-e au conseil d'administration	()	()	()	()	()	☐ imrespon
elles ont développé mon engagement social ou coopératif	()	()	()	()	()	☐ imengag
elles ont facilité mon travail dans un ou des comités	()	()	()	()	()	☐ imcomit
elles m'ont amené à accorder plus d'importance à l'humain	()	()	()	()	()	☐ imvalhum
elles m'ont permis de mieux connaître l'histoire du mouvement coopératif	()	()	()	()	()	☐ imhisto
elles ont amélioré mon fonctionnement dans un groupe	()	()	()	()	()	☐ imgroupe
elles m'ont permis de prendre conscience que la (les) coopérative(s) appartient(appartiennent) aux membres	()	()	()	()	()	☐ imdemoc
elles m'ont démontré l'utilité de l'éducation dans les coopératives	()	()	()	()	()	☐ imeduca
elles ont développé ma sensibilité à la justice sociale	()	()	()	()	()	☐ imvaljus
elles m'ont permis de mieux comprendre les principes coopératifs (adhésion volontaire, une personne = une voix, distribution équitable des excédents, intercoopération et éducation coopérative)	()	()	()	()	()	☐ imprinc
elles ont développé mon sens de la solidarité	()	()	()	()	()	☐ imvalsol
elles m'ont aidé à comprendre l'importance de la formation coopérative	()	()	()	()	()	☐ imeduc
elles ont développé mes préoccupations démocratiques	()	()	()	()	()	☐ imvaldem
elles m'ont aidé à mieux connaître le projet de société ou le modèle de développement coopératif	()	()	()	()	()	☐ improj
elles m'ont permis de mieux comprendre le fonctionnement des coopératives (rôles et pouvoirs de l'assemblée générale, du conseil d'administration, la prise de décisions, etc.)	()	()	()	()	()	☐ imfonct
elles m'ont permis de comprendre les principaux outils budgétaires des coopératives	()	()	()	()	()	☐ imbudgt
elles ont été essentielles pour me permettre de faire un travail de qualité	()	()	()	()	()	☐ imtrava
elles m'ont donné des notions pratiques pour faire mes tâches	()	()	()	()	()	☐ impatac

De façon générale, ce que vous avez le plus apprécié dans la session, c'est:

De façon générale, ce que vous avez le moins apprécié dans la session, c'est:

Quels sont vos suggestions et commentaires qui permettraient d'améliorer la session?

5. IDENTIFICATION

Ne rien inscrire à droite.
Réservé à l'informatique.

Ma fonction actuelle dans la coopérative: (*Vous pouvez cocher plus d'une réponse*)
() gestionnaire ou cadre (salarié-e ayant la responsabilité d'un aspect du fonctionnement de la coopérative et qui, souvent, coordonne le travail d'une ou plusieurs personnes) ☐ fonction1
() dirigeant-e (membre élu au conseil d'administration) ☐ fonction2
() employé-e (salarié-e chargé-e de réaliser certaines tâches) ☐ fonction3
() membre (personne ayant adhéré à la coopérative, qui peut être membre d'un comité, mais pas du conseil d'administration)
() autre: _____

Avez-vous siégé au conseil d'administration d'une ou de coopératives?

() Oui () Non ☐ nbanca

Si oui, combien d'années avez-vous cumulées comme membre de conseil(s) d'administration de coopératives (toutes les coopératives dont vous avez fait partie)?

_____années

(Écrivez les fractions. Exemple: 2 1/2).

Avez-vous été à l'emploi d'une ou de coopératives?

() Oui () Non ☐ nbanemp

Si oui, combien d'années avez-vous cumulées comme employé de coopératives (toutes les coopératives dont vous avez été employé)?

_____années

Avez-vous été gestionnaire ou cadre d'une ou de coopératives?

() Oui () Non ☐ nbancad

Si oui, combien d'années avez-vous cumulées comme gestionnaire ou cadre de coopératives (toutes les coopératives où vous avez été cadre)?

_____années

Combien d'années avez-vous cumulées comme membre d'une ou de coopératives (toutes les coopératives où vous avez été membre, sauf les caisses populaires)?

☐ nbanmemb

_____années

Sexe: () Femme () Homme

☐ sexe

Âge: _____

☐ age

Merci de votre collaboration!

Annexe 3
Liste des sigles et abréviations

CCQ	Conseil de la coopération du Québec.
CDR	Coopérative de développement régional.
CEQ	Centrale de l'enseignement du Québec.
CJS	Coopérative jeunesse de services.
CLSC	Centre local de services communautaires.
CSN	Confédération des syndicats nationaux.
FCCT	Fédération canadienne des coopératives de travail.
FCQMS	Fédération des coopératives québécoises en milieu scolaire.
FéCHaM	Fédération des coopératives d'habitation montréalaises.
FMO	Fédération des caisses populaires Desjardins de Montréal et de l'Ouest-du-Québec.
FQCT	Fédération québécoise des coopératives de travail.
FRéCHaQC	Fédération régionale des coopératives d'habitation de Québec.
GRT	Groupe de ressources techniques.
HÉC	(École des) Hautes Études commerciales.
RQCCT	Regroupement québécois des coopératrices et coopérateurs du travail.
SADC	Service d'aide au développement des collectivités.
UQAM	Université du Québec à Montréal.