Document generated on 07/18/2025 8:52 a.m.

International Review of Community Development
Revue internationale d'action communautaire

Présentation

Le comité de rédaction

Number 2 (42), Fall 1979

URI: https://id.erudit.org/iderudit/1034843ar
DOI: https://doi.org/10.7202/1034843ar

See table of contents

Publisher(s)

Lien social et Politiques

ISSN

0707-9699 (print)
2369-6400 (digital)

Explore this journal

Cite this document

Le comité de rédaction (1979). Présentation. *International Review of Community Development / Revue internationale d'action communautaire*, (2), 3–6. https://doi.org/10.7202/1034843ar

Tous droits réservés © Lien social et Politiques, 1979

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

https://www.erudit.org/en/

Présentation

La forte demande d'éducation et de formation permanentes qui s'est manifestée au cours des dernières années, en particulier à la suite de la promulgation de lois qui dans plusieurs pays l'ont directement favorisée, a été accompagnée d'une tendance à une institutionnalisation croissante de ce type d'éducation. Du même coup, deux grands espoirs dont était porteuse la demande sociale d'éducation permanente s'en trouvent menacés : le développement d'un type d'enseignement qui échappe aux rituels absurdes et aux méthodes anti-pédagogiques de la scolarisation traditionnelle ; la mise sur pied d'une nouvelle filière éducative qui puisse contrecarrer les fonctions sociales de l'institution éducative maintes fois identifiées de production-reproduction des rapports sociaux.

Face à cette évolution de l'éducation permanente, l'intérêt que présente la problématique de l'éducation populaire s'en trouve accru. Par ses racines dans les milieux populaires, elle est susceptible de demeurer porteuse des besoins et des revendications propres des classes populaires en matière d'éducation ; elle devient en quelque sorte le symbole d'une résistance aux méthodes et aux contenus traditionnels d'éducation ; elle est un peu une critique permanente de l'éducation permanente qui semble s'être progressivement déplacée vers la logique dominante du système d'éducation pour en épouser et reproduire, à son niveau, les fonctions sociales.

Sur le thème « éducation populaire, culture et pouvoir », nous présentons une serie de contributions internationales qui constituent un *premier volet* d'une problématique de l'éducation populaire. Ce qui réunit ces contributions, au-delà de leur diversité d'origines, de contextes et d'objets, c'est qu'elles se rapportent à des pratiques qui s'exercent dans le domaine de ce qu'on pourrait appeler les « conditions de vie » par opposition aux « conditions de travail », c'est-à-dire le domaine de la consommation, du « temps libre », de la culture par opposition au temps de travail et à la formation permanente.

Une autre caractéristique, corollaire de la première d'ailleurs, nous semble rapprocher ces contributions. La plupart des interventions éducatives sont populaires dans le sens où elles tentent de rassembler des groupes sociaux inférioriés qui subissent davantage qu'ils ne contrôlent leurs conditions de vie : assistés sociaux, groupes marginalisés de jeunes, d'immigrants, de femmes, de ruraux, bref, d'exclus du travail ou du moins des secteurs actifs et dominants de la production. Les interventions éducatives prennent donc nécessairement une coloration sociale et bientôt politique, au moins dans la conscience des éducateurs populaires : ces groupes subissent une domination économique et sociale, mais aussi culturelle. Leur situation de dominés est alors déchiffrée par les éducateurs-animateurs comme une dépossession culturelle, dans la mesure où la culture est susceptible de devenir un levier de réappropriation d'identité individuelle et collective.

Ceci nous amène tout naturellement à une autre caractéristique commune des textes et des pratiques

qu'ils évoquent. Celles-ci privilégient une dimension d'intervention restreinte : le petit groupe, le foyer culturel, l'association, le projet et se situent surtout à un niveau local, « communautaire ». On est loin d'une logique d'organisation politique ou syndicale.

Enfin, une dernière caractéristique nous semble réunir les textes ou plutôt leurs auteurs en tant qu'éducateurs populaires : leur constante préoccupation du pouvoir et des rapports de pouvoir. Une volonté de changement socio-politique, une préoccupation de transformations sociales en profondeur les animent et donnent leur sens à leurs interventions. Du même coup se trouve posée la question de leur pouvoir propre, à eux, agents d'éducation et de leurs intérêts sociaux (de classe) dans ces jeux de pouvoir — les textes de L. Huston et de J. Godbout sont à ce point particulièrement éclairants —, mais aussi de leur pouvoir d'intervention à partir d'une situation de marginalisation sur les mécanismes centraux et les rapports sociaux dominants qui sont à la source des processus de relégation.

Voilà ce que nous paraissent être les lieux de convergence des articles que nous présentons ici. Les contributions de chaque pays se trouvent introduites par un bref panorama des enjeux relatifs à l'éducation populaire dans chacun d'eux : c'est tantôt une table-ronde sur la politique culturelle en Belgique, tantôt une interrogation sur l'évolution récente de l'éducation populaire en France, complétée d'une réflexion sur le développement de la vie associative dans le domaine de l'éducation populaire (G. Saëz) ou un bilan de ce type d'éducation au Québec (M. Ouellette). Les textes sont complétés par quelques contributions davantage institutionnelles, relatives aux liens entre l'éducation populaire et les organismes publics : soit un ministère (Table-ronde en Belgique), une Université (G. Pineau, Québec), une « commission scolaire » (R. Charbonneau, Québec).

Il s'agit donc là du premier volet d'une démarche qui en appelle immédiatement un second que nous présenterons dans le prochain numéro (3/43, printemps 1980), celui de la *formation*. On y retrouvera principalement des textes de référence non plus aux conditions de vie, mais aux conditions de travail, aux projets de formation, que ce soit à propos d'alphabétisation, de formation syndicale ou coopérative, d'alternative aux systèmes traditionnels d'éducation qui font fi des besoins de formation spécifiques des classes populaires.

Si tous s'entendent sur une critique radicale de l'institution scolaire, il nous est apparu possible de discerner deux filières nettement distinctes dans l'éducation populaire et de regrouper en fonction d'elles, en deux numéros différents, le matériel très abondant qui nous est parvenu : celle de l'animation (« communautaire », « socio-culturelle » ou « culturelle » suivant les termes employés dans les divers pays) et celle de la formation. En « forçant » un peu les positions, on retrouve d'une part une tradition de l'éducation populaire qui est surtout devenue « culture populaire » et de l'autre une éducation populaire qui tend à la « formation permanente » des classes populaires. Il s'agit sans doute là de deux traditions nettement distinctes, la première étant probablement l'expression d'un « déplacement » dans le domaine de la consommation ou des « conditions de vie » des luttes et des revendications dont a été traditionnellement porteuse l'éducation populaire dans sa dimension de formation du peuple appuyée sur les organisations syndicales et populaires, déplacement corrélatif de l'importance croissante du temps de vie hors travail, mais aussi du nombre de ceux qui sont rejetés de la production.

Il faut cependant apporter à ce point une nuance importante au sujet de cette catégorisation en deux traditions. Cette nuance va nous permettre de préciser plus loin le « projet » de la revue au delà des particularités de la question de l'éducation populaire. Si cette catégorisation nous apparaît pertinente et fructueuse au niveau analytique, les pratiques dans le secteur de l'éducation-culture populaire semblent se rattacher à trois orientations différentes.

On y retrouve d'abord clairement une orientation de gestion éducative et culturelle des exclus ou des marginalisés qui intervient à partir d'une volonté de poser comme autonome la culture des catégories sociales concernées. On reconnaîtra cette orientation dans l'article consacré aux « pivots culturels » et à l'action éducative auprès des sous-prolétaires en Belgique, et également, quoique analysée de façon différente, dans les textes de J.-P. Pedone sur les clubs de prévention à Bergaville en France, et de J.-M. Gourvil sur un projet gouvernemental d'animation sociale au Québec.

Un second type de pratiques qui s'exercent dans le secteur des activités « hors travail » tentent précisément de faire le lien avec l'éducation populaire dans le secteur de la production et ses organisations spécifiques. Pour ces pratiques, leur sens leur vient principalement de leur articulation réelle ou souhaitée avec le monde du travail ou plus exactement avec les organisations de travailleurs, qu'elles soient syndicales ou politiques. C'est principalement leur rapport à la classe ouvrière en tant que classe organisée politiquement qui va justifier l'existence de ces pratiques et leur permettre d'éviter le risque d'une marginalisation qui les guette structurellement.

Les articles qui à notre avis se rattachent plus ou moins directement à cette orientation sont ceux de J. de Bruyn sur la « naissance d'un mouvement de base en Flandre », de J. Hédoux sur le « Centre régional de formation en milieu ouvrier », de M. Ouellette consacré à un bilan de la situation de l'éducation populaire au Québec, de l'I.C.E.A. sur les méthodes d'éducation populaire, de J. Panet-Raymond relatif à l'Association coopérative d'économie familiale, de la Maîtresse d'école. À sa manière, mais dans un contexte politique et économique totalement différent, l'article de J. Savaria sur l'alphabétisation au Mali se rattache également à cette orientation lorsqu'il insiste sur la nécessité d'inscrire le processus d'alphabétisation dans une perspective politique du développement éducatif, social et économique.

Enfin une troisième catégorie de pratiques se situe, elle, clairement dans le domaine des « conditions de vie » (la consommation, l'habitat, l'écologie, etc.) et se rapporte à ce qu'on pourrait appeler de nouveaux « mouvements sociaux », de nouvelles mobilisations, caractéristiques des sociétés « post-industrielles », autour des problèmes des femmes, de l'écologie et de la science, des autonomies régionales, etc. Les textes d'E. Jimenez Martinez qui relate son travail de conscientisation-mobilisation de femmes à partir d'un groupe de couture à Bruxelles, du Grain à propos de leur recherche d'une pédagogie et d'un modèle de société autogestionnaire, du Centre Galilée et de ses boutiques de science en Belgique s'inscrivent dans cette orientation. L'article de Peuple et Culture Auvergne rapporte une pratique de mobilisation culturelle à partir de l'enjeu régional. Au Québec, le groupe des Trésors oubliés tente une expérience originale d'expression et de prise en charge de leur condition de retraitées par des personnes âgées.

La plupart des textes que nous présentons dans ce numéro se rattachent à l'une ou l'autre, ou parfois plusieurs simultanément, de ces trois orientations. Et voilà posée, à notre avis, à partir de l'exemple concret de l'éducation populaire, la double diversité-unité de la problématique de l'action communautaire, que cette revue entend, dans son « projet », mettre en débat afin d'en clarifier les enjeux.

Un certain nombre de points de repère balisent cette problématique de l'action communautaire (ou de l' « animation socio-culturelle » comme on la qualifie dans certains pays européens). C'est surtout d'abord une conjoncture économique et politique précise, à l'orée des années '80 : celle d'une accession définitive à la « société post-industrielle » caractérisée par une organisation de la production dominée par les monopoles, dans une conjoncture de crise économique et institutionnelle ; celle également d'une relative désaffection des classes dirigeantes nationales et internationales à l'égard des États par rapport à leur fonction de rationalisation et de modernisation des structures sociales et économiques dans les vingt dernières années qui avaient nécessité une forte centralisation des pouvoirs. La « montée » des gouvernements conservateurs en témoigne sans doute. Cette conjoncture de « crise » semble produire un regain d'intérêt, à la mesure de la nécessité pour les États occidentaux de se dégager de leurs obligations financières contractées au cours des dernières décennies par leurs réformes éducatives, sanitaires, sociales, fiscales ou leurs programmes d'aide au développement international, pour les « alternatives » au développement national ou international, les technologies ou les interventions intermédiaires ou douces, les ressources ou et les pouvoirs régionaux, locaux ou communautaires. Si « small » est « beautiful » et se vend bien aujourd'hui, c'est par sa fonctionnalité certaine avec les stratégies de gestion de la « crise » que les classes dirigeantes tentent de mettre sur pied puisqu'elle permet un désengagement explicite de l'État de ses responsabilités sociales, en particulier, en les renvoyant au secteur « privé », aux communautés locales, voire

familiales. Mais c'est aussi parce qu'il n'y a probablement pas d'autres alternatives à l'aberration des stratégies du développement capitaliste des dernières décennies et de leurs conséquences pour une immense majorité des peuples. On se situe désormais au-delà des illusions mystificatrices de la « décennie du développement », de la « société juste » ou de l'« égalité de chances », telles qu'elles ont été formulées, opérationalisées et gérées par les classes dirigeantes auxquelles elles ont permis d'accroître leur domination.

L'enjeu actuel auquel la revue entend participer à sa mesure est celui de la définition et de la gestion de ces alternatives, de ce nouvel étalon des références organisationnelles et des stratégies de développement, des lieux et des formes « communautaires ». L'option de la revue est de définir pratiquement, à travers les débats que favorise l'échange international d'expériences et de réflexions dans divers secteurs d'activités communautaires, un type de rapports sociaux dans lesquels la « communauté » lutte pour être à l'origine de l'élaboration de ses propres orientations, pour garder le contrôle de la définition de sa situation concrète, de son projet et des moyens de le réaliser, qualifiant du même coup une capacité de gestion autonome de ses propres intérêts, non pas en vase clos, mais dans leurs rapports à leur environnement. L'intérêt de base de la revue va à ces « communautés » qui tentent de se produire elles-mêmes et qui se mobilisent autour de l'enjeu promordial de l'autogestion.

Les textes relatifs à l'éducation populaire nous le montrent : les expériences, les analyses ont ce dénominateur commun de rechercher, de défendre l'autonomie des groupes. L'autogestion des projets face à une menace omniprésente de politiques étatiques qui, par le biais d'un mode ou d'un autre de financement des activités d'éducation même populaire, mettent en cause le contrôle populaire et la préservation des intérêts (de classe) populaires en jeu dans les activités éducatives. Qu'ils s'attachent aux expériences « de base » ou à l'analyse d'interventions étatiques, les textes se rassemblent sur cet enjeu crucial du pouvoir. Et c'est parce qu'ils placent au premier plan cet enjeu du pouvoir que les auteurs — et à travers eux la revue — ne se voient pas comme des contributeurs de connaisances techniques ou professionnelles qui résoudraient les problèmes de n'importe quelle communauté. La méthodologie d'analyse et d'intervention, pour essentielle qu'elle soit, demeure pour tous dépendante de l'enjeu des rapports sociaux.

La réflexion sur l'action communautaire est donc à bâtir. La revue veut y contribuer activement dans les limites et les perspectives qui viennent d'être précisées. Elle vise à être en ce sens un instrument d'échange, de réflexion et de formation entre ceux qui, en particulier dans le domaine des « conditions de vie », défini toujours dans sa relation à celui des « conditions de travail », essaient de construire collectivement leur santé, d'analyser leur propre situation par le recours à des démarches éducatives, ou encore de se situer dans ou d'intervenir sur leur propre environnement, qu'il s'agisse d'habitat, d'écologie, de consommation, de lois sociales, etc.

Au titre du projet éducatif de la revue, nous inaugurons dans ce numéro une nouvelle rubrique intitulée « le développement, les politiques sociales et la crise » dans laquelle nous entendons publier des textes analytiques qui nous paraissent pertinents dans la clarification des enjeux qui concernent la gestion actuelle des communautés. Les textes de Bruno Jobert sur « la critique libérale du Welfare State en France » et d'Albert Meister consacré à la critique des politiques de développement à partir de l'exemple du Pérou nous semblent remplir cet objectif de formation que nous proposons dès maintenant à nos lecteurs.

Nous souhaitons bien évidemment que les lecteurs participent aussi activement que possible au débat que nous proposons en communiquant sous une forme ou une autre leurs réactions et leurs commentaires, ou en proposant des contributions, soit aux comités de rédaction nationaux de leur propre pays, soit à la direction de la revue à Montréal.

Le comité de rédaction
Montréal, octobre 1979.