

LE 148

ZINE DE CULTURES&SANTÉ

ÉDUICATIONS EN QUESTION

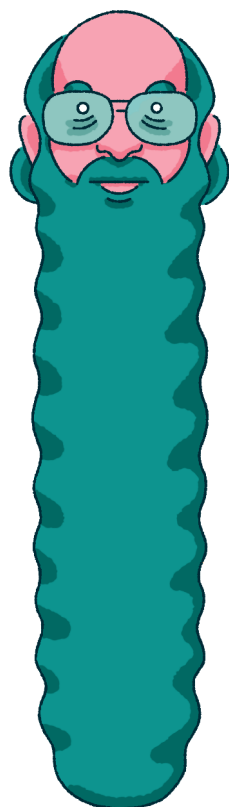
À l'occasion des 40 ans de Cultures&Santé, nous réaffirmons le « *besoin d'éducation permanente pour permettre à chacun de mieux connaître la société dans laquelle on vit, pour pouvoir y participer et contribuer à la rendre plus juste* ». L'arrivée au sein de notre institution de Rafael Salgado, un collègue originaire du Pérou a éveillé notre intérêt sur son expérience en éducation populaire en Amérique Latine. C'est ce qui a motivé le choix thématique de ce numéro 1 de la revue Le 148. Ses pages sont donc consacrées à l'éducation populaire et à l'éducation permanente en questionnant leurs démarches. S'agit-il de deux approches similaires ? Qu'ont-elles de différent ? Au travers du récit de cette expérience personnelle, certains défis auxquels les acteurs et actrices d'éducation populaire sont confronté·es en Amérique Latine ont été identifiés. Ce regard a également motivé, au sein de Cultures&Santé, des réflexions sur les pratiques et les défis pour le secteur d'éducation permanente ici, en Belgique. Mais, nous ne voulions pas mener ces réflexions uniquement en interne. Nous sommes donc allé·es à la rencontre d'autres acteur·rices du secteur pour enrichir notre point de vue. Nous espérons ainsi insuffler une réflexion et une discussion sur l'éducation permanente en Belgique francophone.



NARRATION SUR L'ÉDUCATION POPULAIRE

Ce n'est pas parce que je faisais de l'alphabétisation, mais parce que l'alphabétisation que je faisais impliquait une compréhension critique du monde, que j'ai été emprisonné et que j'ai passé 16 ans en exil.

Paulo Freire



Écrire sur mon expérience d'éducation populaire à Cuba et au Pérou fut l'occasion de réfléchir à un long chemin, inachevé, d'appréhension critique du monde en vue de sa transformation, un processus partagé par et avec des personnes de différentes régions de l'Amérique Latine. Condensées de pratiques et de réflexions, ces quelques lignes ont pour but de poser un regard sur ce qui donne le courage et le pouvoir de changer la société.

Ma première rencontre avec l'éducation populaire a eu lieu lors d'un atelier en 2007, alors que j'étudiais à Cuba. Je me souviens très bien avoir participé au jeu «Le peuple demande». Deux groupes étaient formés, auxquels l'animatrice, incarnant « le peuple », demandait de lui fournir divers *objets* présents dans la salle de l'atelier. Les sous-groupes ont « naturellement » adopté une posture compétitive pour obtenir en premier l'objet convoité et ainsi satisfaire « le peuple ». À la fin de l'exercice, la question suivante nous était posée : pourquoi être entré-e en compétition et ne pas avoir coopéré ? J'ai été fasciné par cette évidence et par tout ce que j'avais vécu ce jour-là.

Quelques années plus tard, à La Havane, je participais à une formation sur la conception et la méthodologie de l'éducation populaire (développée par le CMLK, Centre Mémorial Dr Martin Luther King Jr). Mon intention, à l'époque, était de me familiariser aux méthodes et aux techniques visant à améliorer l'action du collectif auquel j'appartenais, « HIJXS de Perú¹ ». D'une part, il s'agissait de promouvoir, en interne, la prise de décisions à partir du dialogue et de la participation, et d'autre part, en externe, de créer des liens avec d'autres collectifs pour contribuer à la transformation de la réalité, à mon retour au Pérou.

Ces six jours de vie commune ont permis de créer un climat de confiance entre des

personnes² venues de différentes régions de Cuba et de différents pays Latino-Américains. Cela m'a permis, non seulement, de remettre en question les objectifs avec lesquels j'étais arrivé mais aussi de faire une autocritique concernant des valeurs que je véhiculais inconsciemment. Cet examen de conscience a peut-être été le plus grand enseignement de ce séjour, mais pas le seul !

Cette formation aura été également une plongée historique dans l'histoire de l'éducation populaire, née de luttes ayant eu lieu au cours des années '60. Plusieurs mouvements ont participé à la façonner : les mouvements des mondes ouvrier et paysan, influencés par les idées anarchistes et socialistes du début du XX^e siècle ; les mouvements religieux partisans de la Théologie de la libération, visant à rendre dignité et espoir aux exclu-es ; enfin, le mouvement des étudiant-es et enseignant-es, qui voyait l'alphabétisation, et plus largement l'éducation, comme un processus émancipateur des populations opprimées. Il est important de souligner que dans chacun de ces mouvements, les femmes ont mené un double combat, à la fois interne et externe. Tant pour démocratiser les organisations dont elles faisaient partie que pour placer les revendications d'égalité entre les genres au cœur des luttes.

L'éducation populaire, promue par le CMLK que je soutiens, est une conception politico-pédagogique, qui vise à encourager les personnes à devenir actrices de la construction de sociétés plus égalitaires. Elle est pédagogique puisqu'elle vise la création de nouveaux savoirs ayant comme point de départ les expériences et vécus des participant-es. Et, à travers l'analyse critique de ces expériences, les personnes sont amenées à questionner les contextes qui les ont produits en étant conscient-es des inégalités et injustices. Elle est politique parce qu'il ne suffit pas d'être conscient-e des injustices et des discriminations. Il y a lieu de s'organiser pour transformer la réalité, et il n'y a pas de changements collectifs sans transformations individuelles et vice versa.

¹ HIJXS de Perú est une organisation qui a vu le jour fin 2005, réunissant initialement les enfants des personnes ayant vécu la répression étatique (disparitions, assassinats, torture, exil et emprisonnement des militant-es politiques du MRTA - Mouvement Révolutionnaire Túpac Amaru). Cette organisation s'est inspirée d'autres collectifs présents en Amérique Latine (Argentine, Chili) qui luttent également pour le devoir de mémoire et la justice.

² Toutes les personnes qui ont participé à cette formation faisaient partie d'un mouvement social et/ou faisaient partie de processus locaux visant, entre autres, le renforcement du pouvoir populaire.

Revenu au Pérou en 2012, j'ai immédiatement cherché à appliquer tout ce que j'avais appris pendant mon séjour à Cuba. Toutefois, je manquais d'humilité. Pour commencer, je devais me familiariser à nouveau à la réalité d'un pays que j'avais quitté pendant six ans et qui avait changé. L'ajustement structurel imposé par la Banque mondiale et le FMI dans les années 1990, soutenu par les différents gouvernements nationaux (jusqu'à aujourd'hui), encourage encore fortement un système économique centré sur les activités extractives – minières, agroexportatrices, forestières, pétrolières – au détriment des besoins des populations péruviennes. Après 30 ans de néolibéralisme, les impacts au niveau sociétal, culturel et environnemental sont dévastateurs. La précarisation de la vie a poussé la majorité de la population à concentrer ses efforts sur des problèmes de survie, essentiellement matériels et ce, de manière individuelle.

C'est précisément pour cette raison que mes premières expériences, en tant qu'activiste, se sont faites auprès de groupes de jeunes activistes environnementaux venant de différentes régions du pays. Deux freins principaux à notre travail avaient été identifiés : le peu de temps disponible des participant·es et le manque de budget consacré aux formations et à la mobilisation.

Par ailleurs, j'ai notamment pu me rendre compte, lorsque j'exerçais la fonction de chargé de projets au sein de la coopération internationale belge au développement, que les sujets traités n'éveillaient pas toujours l'intérêt des participant·es. Avec un groupe de paysan·nes péruvien·nes, nous devions nous focaliser sur le changement climatique et les politiques environnementales pour atteindre les objectifs fixés par la coopération. Or, les participant·es étaient beaucoup plus préoccupé·es par le fait d'apprendre des techniques concrètes pour améliorer leur production agricole.

Au cours de ces expériences, j'ai toujours essayé de partir des pratiques et connaissances des participant·es et

d'éviter que nous, en tant qu'animateurs et animatrices, imposions nos idées. Néanmoins, je me questionne : ai-je atteint mes objectifs ? Repenser à ce parcours, m'a permis de mettre en avant certains défis auxquels sont confronté·es les éducateurs et éducatrices en Amérique Latine. Si je devais ne lister que les enjeux les plus importants, je dirais les budgets et les contraintes qu'ils impliquent, le temps disponible pour les processus et la conscience collective génératrice de mobilisation sociale.

Les moyens dont nous disposons conditionnent la possibilité de développer des processus d'éducation populaire. Soit parce qu'ils imposent des thèmes et/ou des pratiques ; soit parce que le manque de moyens ne permet pas de les réaliser. Dans ce contexte, comment générer des démarches autonomes, c'est-à-dire, comment choisir nous-même les sujets qui nous traversent, en lien avec notre réalité et nos besoins ?

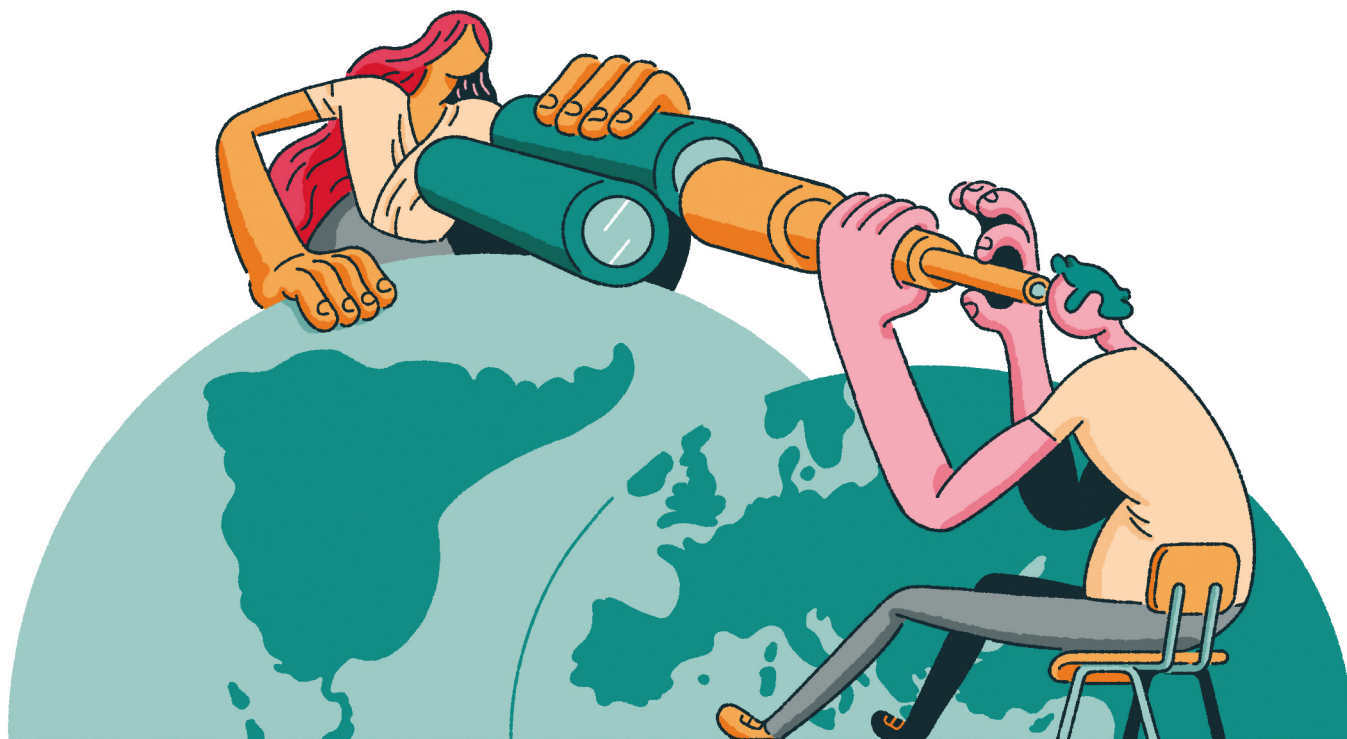
De plus, la précarisation ne laisse souvent pas la place pour penser aux autres : survivre devient un objectif individuel. Faire partie d'un processus d'éducation populaire entre alors en concurrence avec les activités quotidiennes de survie. C'est pourquoi en ce qui concerne le(s) rôle(s) des éducateurs et éducatrices populaires, notre mission essentielle serait plutôt d'encourager une réflexion critique basée sur le dialogue et la participation, encourageant à tous·tes, participant·es et éducateur·trices, à œuvrer pour nous organiser afin d'affronter collectivement la vie quotidienne et construire une réalité plus juste.

Enfin, pour transformer cette réalité, il faut s'organiser. Il ne suffit pas d'être conscient·e des injustices et des discriminations, même si c'est un point de départ nécessaire. Dès lors, comment encourager cette mobilisation dans le contexte global qui nous pousse fortement vers l'individualisme ? Les mots de Paulo Freire sont plus que jamais d'actualité : « Personne ne libère personne, personne ne se libère seul, les personnes se libèrent ensemble par l'intermédiaire du Monde³ ».

³ Paulo Freire, Pédagogie des opprimés, Montevideo, Tierra Nueva, 1970 [Buenos Aires, Siglo XXI Argentina Editores, 1972].

REGARDS CROISÉS SUR L'ICI ET L'AILLEURS

ÉDUCATION POPULAIRE ET PERMANENTE



L'histoire de presque trente années d'application du décret de 1976 peut se lire comme une hésitation permanente entre un pôle intégration/promotion et un autre pôle émancipation/rupture sans plus pouvoir ou vouloir conjuguer les deux.

Jean-Pierre Nossent, président de l'IHOES

L'expérience d'éducation populaire en Amérique Latine d'un de nos collègues nous a encouragé à réfléchir aux similitudes et différences de celle-ci avec l'éducation permanente. Surtout tenant compte du fait qu'en Belgique ces deux formulations sont souvent utilisées l'une pour l'autre. « *Appelons-la éducation populaire, alors ! Qu'y a-t-il de honteux à la nommer populaire ? L'appellation, ce n'est pas neutre. L'éducation populaire serait donc définie en priorité par le public alors que l'éducation permanente par sa temporalité ?* », nous dit Chafik, membre de l'équipe d'ITECO.

Pour contribuer à répondre à nos questionnements et cerner les liens, ambiguïtés et divergences entre ces deux éducations, nous avons rencontré des praticien-nes de l'éduca-

tion permanente ici en Belgique mais ayant également une pratique et une réflexion sur l'éducation populaire en Amérique Latine. Les réflexions qui suivent sont le fruit de cette rencontre.

Le secteur de l'éducation permanente en Belgique est assez large. Le Service de l'Éducation permanente Fédération Wallonie-Bruxelles reconnaît quelque 278 associations en vertu d'un décret datant de 2003. Elles sont rattachées à une diversité de portes d'entrée qui se caractérisent en termes d'enjeux thématiques (droits humains, justice sociale, développement durable, lutte contre le racisme...), de valeurs (solidarité, égalité des genres, liberté associative, esprit critique...) et de types d'action (action collective, éducation, animation, pratiques créatives, sensibilisation, formation...).

Un premier point intéressant, relevé à travers une brève analyse de l'histoire de l'éducation permanente en Belgique, montre que cette notion, émanant des réflexions de la Révolution française, cherche à donner un sens large aux actions qui en découlent. Le mot

⁴ Paulo Freire, Constructeur de rêves, Compilation d'entretiens. Instituto Mexicano de Desarrollo Comunitario - IMDEC, février 2000.

⁵ Par Jean-Luc Degée & Nancy Hardy, Éducation permanente, parcours d'intégration et/ou chemins d'émancipation ? Agir par la culture, magazine politique et culturel, 2013.

⁶ Oscar Jara, Entretenu par Claudia Korol : L'éducation populaire, chemin de libération, CEP - Centro de Estudios y Publicaciones Alforja, 2016.

« permanente », renvoie au fait que l'éducation doit, pour que chaque individu puisse être sujet de sa destinée, l'accompagner tout au long de la vie et dans tous les espaces de socialisation. Cette démarche promue par Nicolas de Condorcet devait embrasser l'ensemble de la société.

C'est avec la naissance du mouvement ouvrier, que la dimension sociale dans et de l'éducation devient prégnante. L'éducation, cette fois, appelée « populaire », qui entend construire des savoirs en situation, devait faire contrepoids à une éducation considérée comme reproductrice d'inégalités (l'école officielle et institutionnelle). À cet égard, Paulo Freire, un des précurseurs de l'éducation populaire en Amérique Latine, affirmait qu'« *il était naïf de penser que les classes dominantes allaient développer une éducation qui permettrait aux classes dominées de percevoir de manière critique les injustices sociales*⁴ ».

En Belgique, cette éducation s'institutionnalise dans les politiques publiques, d'abord dans les années 1920, via le soutien aux « œuvres complémentaires à l'école » et ensuite, avec l'apparition du vocable « éducation permanente », dans les textes légaux de soutien à l'action associative des années 1970. Actuellement, le *Décret relatif au soutien de l'action associative dans le champ de l'Éducation permanente* de 2003, mis à jour en 2018, organise le soutien financier et le développement de l'action d'éducation permanente dans le champ de la vie associative. Son premier article affirme que cette action doit viser « *l'analyse critique de la société, la stimulation d'initiatives démocratiques et collectives, le développement de la citoyenneté active et l'exercice des droits civils et politiques, sociaux, économiques, culturels et environnementaux dans une perspective d'émancipation individuelle et collective des publics en privilégiant la participation active des publics visés et l'expression culturelle* ».

Cet article se concrétise en Belgique francophone dans un champ de pratiques « *relativement contrasté : enseignement postsecondaire, formation professionnelle continuée, éducation populaire, activités socioculturelles... propres aux différents contextes où elles sont nées. Ceci n'est pas anodin dans la mesure où les distinctions qu'elles opèrent traduisent des choix de société différents*⁵ ».

De son côté, l'éducation populaire en Amérique Latine est définie comme une approche

politico-pédagogique visant l'émancipation pour et par des *sujets* populaires eux-mêmes : toute personne ayant vécu quotidiennement discriminations, exploitations, oppressions ou exclusions. Elle est basée sur une méthodologie qui a comme point de départ les pratiques et connaissances des gens. Il s'agit, par exemple, pour Oscar Jara, de « *générer des concepts à partir de la pratique. Et il ne suffit pas de rester dans la théorie. Il faut la remettre en pratique. C'est ainsi qu'est née la proposition de partir de la pratique, de la théoriser, et de revenir à la pratique pour la transformer*⁶ ».

Les deux conceptions d'éducation, permanente et populaire, déclarent comme objectif fondamental l'émancipation des sujets par eux-mêmes. Malgré certaines nuances, il n'y a donc théoriquement pas ou peu de différences entre ces deux démarches. Ce sont plutôt les pratiques, les moyens pour les appliquer et le cadre institutionnel qui donnent une idée plus fine des dissemblances, lesquelles nous permettent aussi d'énoncer certains défis auxquels le secteur de l'éducation permanente en Belgique francophone est confronté.

Une première grande différence tient au fait qu'en Belgique l'éducation permanente est organisée dans un cadre étatique. Si ce cadre offre un soutien économique aux associations leur permettant de déployer certains moyens (notamment, celui de constituer des équipes), il balise également son action à travers des prescrits d'ordre quantitatif (un nombre d'heures d'animation, d'outils à réaliser par an...) et qualitatif (telle démarche est à suivre), avec aussi des comptes à rendre (rapports, visite d'inspection...).

Le décret est unique en son genre. Sa formulation est si large que beaucoup d'actions peuvent y être reconnues et subventionnées. Certes, le décret a engendré une forme d'institutionnalisation et de professionnalisation des pratiques militantes ; ce qui a pu, de ce fait, entraîner parfois une forme d'« auto-censure » de la part de professionnel·les amené·es à rendre des comptes chaque année aux pouvoirs subsidiaires. Mais, ce cadre permet la reconnaissance de l'utilité de l'action d'éducation permanente en tant que secteur alternatif aux modèles classiques de l'éducation et de la culture, souvent (re)producteurs d'inégalités sociales.

Si on analyse rapidement le cas de l'Amérique Latine, les démarches actuelles d'éducation populaire sont en majorité mises en œuvre par

des mouvements sociaux et des organisations non-gouvernementales (ONG). Au sein du premier groupe, les actions se font en général dans une logique d'autogestion, c'est-à-dire sans subventionnement étatique. Ce sont les membres du mouvement qui œuvrent de manière indépendante. Si beaucoup de difficultés sont liées à un manque de moyens financiers, le niveau d'autonomie est élevé vis-à-vis des thématiques à traiter ou du temps qu'il est possible d'y consacrer. Au sein du second groupe, les ONG, les actions sont financées par des bailleurs de fonds provenant souvent des pays du Nord avec des thématiques à privilégier.

Les ressources financières pour réaliser les démarches d'éducation constituent un enjeu majeur. Celui-ci est corrélé à l'indépendance vis-à-vis de l'État financeur ou du bailleur de fonds qui ne sont jamais des acteurs neutres et qui orientent, peu ou prou, les pratiques et réflexions. *Quelle autonomie possèdent les acteurs et actrices de l'éducation permanente pour mener les actions qui leur paraissent essentielles ?* Si le cadre de l'éducation permanente en Belgique francophone est un cadre d'exception ouvrant un large spectre d'actions possibles (il faut le souligner encore), des courants politiques essaient de manière récurrente de brider cet espace d'autonomie, en vue aussi de dépolitiser certaines démarches venant titiller leurs intérêts.

Ce possible conditionnement institutionnel, par rapport aux sujets que l'on peut traiter et au niveau de questionnement auquel on peut aboutir, peut également être intériorisé par les acteurs associatifs. Par exemple, lorsqu'on dépend d'un subventionnement, on est amené à réfléchir à la pertinence des mots choisis au sein des rapports ou aux risques liés à une critique trop acerbe émise à l'encontre de l'autorité lors de l'analyse d'une réalité. On se dit alors que la continuité des projets, la

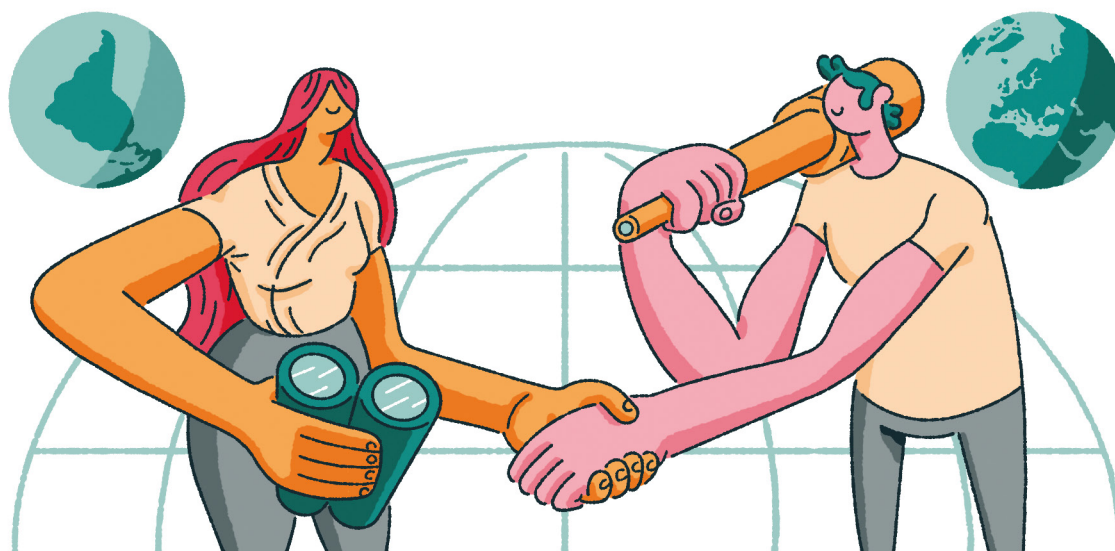
subsistance des activités et les emplois qui y sont associés pourraient en dépendre⁷.

On peut aussi observer parfois une tendance à privilégier les logiques intégratives dans les actions, notamment celles orientées vers des populations précarisées, discriminées, marginalisées... Il s'agit plus de les encourager et les accompagner à s'adapter à la société telle qu'elle se présente, que d'œuvrer collectivement pour transformer ce qu'elle produit d'injuste.

Ce débat n'est pas nouveau, à la naissance du décret en 2003, des voix comme celle de la docteure en philosophie Majo Hansotte insistait déjà sur cette question : « *Un certain nombre d'organisations, en devenant des lieux d'intégration sociale, professionnelle et de résorption du chômage, ont opéré un glissement de mission par rapport à l'exigence première de soutenir et de former des citoyens, de favoriser leur structuration politique et collective*⁸ ».

Une autre différence que nous soulignons ici a trait au temps. Le contexte de société actuel exige de rendre compte de « résultats ». Les associations sont obligées d'atteindre des objectifs dans des temps impartis avec le meilleur rapport qualité/ressources. Le temps consacré à l'élaboration et à la mise en œuvre des actions se réduit. Il en va de même pour les populations accaparées souvent par les contraintes et urgences du quotidien. Cela leur laisse moins l'occasion de participer à des processus éducatifs longs. Cet aspect *temps* est fondamental car il détermine la possibilité de mener des processus de transformation à la fois individuels et collectifs.

L'éducation populaire met plus intensément l'accent sur des processus longs basés sur le dialogue et la participation, sur la nécessité de « *partir des expériences et vécus des participant-es* ». Le temps disponible rend alors possible l'écoute, la connaissance de l'autre et la



construction collective de nouveaux savoirs. Cette durée permet aussi aux animateur·trices de mettre plus souvent en question leurs pratiques et représentations, de les rendre plus perméables aux idées moins prévisibles. Car, en principe, la fin d'un atelier ne marque pas la fin de la rencontre et de la réflexion.

En Belgique, cela ne se passe pas souvent comme ça. Les ateliers se réalisent souvent dans un format de 3h dans lequel le chemin est anticipé : les caractéristiques du groupe, les opinions qui pourraient voir le jour, les représentations et discours qui pourraient émerger... La spontanéité a donc moins sa place et, un aspect plus problématique encore, la pratique de l'animateur·rice se verra moins impactée par les récits des participant·es.

Cependant et par la variété des actions reconnues en éducation permanente, il existe tout un champ de recherches et de pratiques visant spécifiquement la posture de l'animateur·trice⁹. Ces réflexions s'ancrent dans les principes (horizontalité et co-construction des savoirs) qui fondent l'histoire et l'action de résistance propre à l'esprit de l'éducation permanente en Belgique et ce dans un contexte d'État social actif. Avec les processus de désinvestissement public de l'État et la marche forcée vers un fonctionnement néo-libéral de la société, on observe de nombreuses contraintes à l'affirmation de ces principes.

Autre élément important et distinctif, les temps informels sont, dans l'éducation populaire en Amérique Latine, considérés comme capitaux. Les moments utiles à la création d'un climat de confiance, à une meilleure connaissance des un·es et des autres, rendront, en définitive, possibles les questionnements fondamentaux et le constant aller-retour entre l'individu et le collectif, aspect incontournable de la transformation des réalités.

Les points développés ci-dessus nous amènent à mettre brièvement en avant un troisième défi qui se traduit différemment des deux côtés de l'Atlantique : celui de la mobilisation sociale. En Amérique Latine, elle constitue la visée fondamentale des ateliers et actions d'éducation populaire. En Belgique, l'accent est plutôt mis sur la conscientisation (qui mènerait à la mobilisation sociale) mais dans beaucoup d'ateliers, elle n'est pas considérée comme une fin en soi.

Pour Jean-Pierre Nossent, à la naissance de l'Éducation Permanente, l'aspect *mobilisation* était central : « *dès 1976, des interprétations diverses coexistaient autour d'un texte par lequel les initiateurs voulaient promouvoir l'émancipation individuelle et collective ainsi que des espaces de mise en œuvre d'une culture de résistance. Pour eux, la citoyenneté n'est pas une forme de suivisme lucide mais bien coopération et révolte. Et la seule « prise de conscience » critique sans action transformatrice n'est qu'illusion d'émancipation¹⁰.* »

Le questionnement de la réalité et la prise de conscience ne constituent qu'une étape pour aboutir à une mobilisation sociale transformatrice de la réalité. Cette mobilisation doit être comprise largement : cela peut être une action directe en petit ou grand groupe, une grève, un projet citoyen dans un quartier, menant à un enrichissement des représentations dans la société ou à un changement de loi.

L'éducation populaire en Amérique Latine et l'éducation permanente en Belgique ont des principes communs. Elles œuvrent toutes deux à l'émancipation de toutes et tous. Cela nécessite des compétences, des moyens, du temps et une forme d'autonomie. Elles doivent permettre de réelles expériences transformatrices d'un point de vue individuel et collectif. La première a influencé, et continue d'influencer, des réflexions et des pratiques sortant du seul cadre de l'éducation permanente, ici en Belgique.

À travers la rédaction de cet article, un questionnement reste à élucider et qui ne devrait pas quitter tout·e praticien·ne de l'éducation permanente : *notre travail contribue-t-il réellement à la création d'une société plus juste ?*

ASSOCIATIONS RENCONTRÉES

ITECO, centre de formation pour le développement et organisation d'éducation permanente et d'éducation à la citoyenneté mondiale et solidaire.

Le **CFS**, Collectif Formation Société, association d'éducation permanente et organisme de formation.

L'article a aussi bénéficié du regard de Myriam Azar, chargée de cours à l'IHECS sur l'éducation permanente.



⁷ Notons que le décret d'éducation permanente prévoit des recours en cas de retrait de la reconnaissance par les autorités publiques. Ces recours sont notamment traités par une instance représentative des acteurs et actrices du secteur à savoir le Conseil supérieur de l'éducation permanente.

⁸ Majo Hansotte, Les rendez-vous manqués de la réforme de l'éducation permanente, La Libre, 2003.

⁹ Nous pensons au travail mené par les CEMEA ou encore les expériences créées par et dans les Universités populaires (ATD-Quart Monde, l'université populaire d'Anderlecht...).

¹⁰ Jean-Pierre Nossent, L'éducation permanente : une définition qui se cherche ? Les Analyses de l'IHOES, 2007.

POUR ALLER PLUS LOIN

LECTURES



ITECO, Paulo Freire, ***De la pédagogie de l'opprimé à la pédagogie de l'espoir***, Antipodes – Outils pédagogiques n° 20 - 2019

Olivier Fourneau et Claire Scohier, ***Où en est l'éducation populaire ?***, In : Bruxelles en mouvements, Inter-environnement Bruxelles, n°307, juillet/août 2020

Marie Versele et Luc Carton, ***Éducation populaire, éducation permanente, toute une histoire***, Ligue de l'enseignement et de l'éducation permanente.

Namur Corral et Julia Petri, ***Nouveaux territoires de l'éducation populaire***, Antipodes n° 180, ITECO, Belgique, 2008

Majo Hansotte, ***Trois défis pour une éducation permanente en devenir***, Antipodes n° 160, ITECO, Belgique, 2013

Oscar Jara, ***Le défi politique d'apprendre de nos pratiques***, Antipodes n° 160, ITECO, Belgique, 2012

Eduardo Galeano, ***Les veines ouvertes de l'Amérique latine***, traduit de l'espagnol (Uruguay) par Claude Couffon, Paris, Plon, 1971

Jean-Luc Degée & Nancy Hardy, ***Éducation permanente, parcours d'intégration et/ou chemins d'émancipation ?***, Agir par la culture N°35, Belgique, 2013

CHANSON

IDEAS NUEVAS,

une chanson de Cultura Profética

Cultura Profética est un groupe de reggae originaire de Porto Rico. À travers la musique, il souhaite mettre au premier plan les réalités socio-politiques et géopolitiques de leur territoire natal et leurs implications sur la population. Il appelle à la mobilisation et prêche la liberté, l'égalité, la nature et l'amour dans les paroles de leurs chansons. En voici un extrait (les paroles ont été traduites par nos soins) :

Hay que aprender a desaprender
Que no es contradicción, es enmendarse.
No todo lo que se ve es realidad,
No todo lo que se escucha es la verdad
Debemos aprender
Que no todo lo que se enseña nos hace
crecer.

Il faut apprendre à désapprendre
Ce n'est pas une contradiction, c'est se
corriger.
Tout ce qu'on voit n'est pas la réalité,
Tout ce qu'on entend n'est pas la vérité
Il faut apprendre
Que tout ce qui est enseigné ne nous fait
pas grandir.



→ LU POUR VOUS

LA PÉDAGOGIE DE L'OPPRIMÉ



Paulo Freire, *Pédagogie de l'opprimé*, Montevideo, Tierra Nueva, 1970 [Buenos Aires, Siglo XXI Argentina Editores, 1972].

En 2021, nous commémorens les cent ans de Paulo Freire (1921-1997), éducateur et penseur brésilien, nordestino, l'un des plus grands penseurs de l'histoire de la pédagogie. Voici quelques mots issus d'un de ces livres les plus célèbres : La pédagogie des opprimés.

« En vérité, comme nous le verrons plus loin, la raison d'être de l'éducation libératrice réside dans son élan conciliateur initial. L'éducation doit commencer par surmonter la contradiction entre l'éducateur et l'élève. Elle doit être

fondée sur la conciliation de leurs pôles, de telle sorte que tous deux deviennent simultanément éducateurs et apprenants.

Il n'est donc pas surprenant que dans cette vision "bancaire" de l'éducation, les personnes soient considérées comme des êtres d'adaptation, d'ajustement. Plus les apprenants s'exercent à l'archivage des dépôts effectués pour eux, moins ils développeront en eux la conscience critique qui aboutirait à leur insertion dans le monde, en tant que transformateurs de celui-ci. En tant que sujets de celui-ci.

Dans la mesure où cette vision « bancaire » annule le pouvoir créatif des apprenants ou le minimise, stimulant ainsi leur naïveté et non leur esprit critique, elle satisfait les intérêts des oppresseurs. »

Réalisation :
Cultures & Santé asbl

Alexia BRUMAGNE
Anaïs MAUZAT
Céline PRESCOTT
Claire BERTHET
Daniel NOGUERO
Denis MANNAERTS
Dominique DURIEUX
Jeanne DUPUIS
Jérôme LEGROS
Laurence D'HOND
Maïté CUVELIER
Najya SI M'HAMMED
Rabia BENAMAR
Rachida AZZOUZ
Rafael SALGADO OLIVERA
Roxane COMBELLES
Souad LAGHMICH
Valentin GORRIS
Xhemile BUZAKU

Éditeur responsable :
Denis Mannaerts
Rue d'Anderlecht 148
1000 Bruxelles

Revue semestrielle
300 exemplaires

Elle peut être téléchargée sur notre site
www.cultures-sante.be

Le 148 peut être commandé
gratuitement auprès de notre centre
de documentation
cdoc@cultures-sante.be
+32 (0)2 558 88 10



Association d'éducation permanente,
de promotion de la santé et de cohésion sociale.

Avec le soutien de



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES

