

Un printemps pour l'éducation permanente ?

La question de savoir si l'on assistera ou non à un véritable printemps de l'éducation permanente ne dépend pas seulement du problème de son financement. Elle concerne aussi — et peut-être surtout — la conception que l'on se fait de son rôle social. Et si son histoire passée la rend indissociable de l'inspiration progressiste des mouvements sociaux qui l'ont portée, elle n'est toutefois appropriable par personne parce que son champ d'intervention est lui-même un lieu de pouvoir et de luttes pour sa définition. L'évocation de trois domaines actuels d'intervention possible pour l'éducation permanente — la fragmentation de l'espace public, l'égalité entre les hommes et les femmes, les tensions propres aux sociétés multiculturelles — illustre en quoi les exigences d'intégration et d'émancipation sont les deux pôles en tension qui doivent structurer la réflexion sur l'éducation permanente.

Albert Bastenier et Georges Liénard

En juillet 2003, au terme d'un long et opaque processus de concertation, la Communauté française adoptait un décret redéfinissant les conditions de reconnaissance et de subventionnement des organisations d'éducation permanente. Bien qu'aucune évaluation des pratiques subsidiées dans le cadre de l'ancien décret (datant de 1976) n'ait été réalisée, tout le monde (ou presque) admettait que la législation en vigueur était devenue obsolète et demandait d'être adaptée aux réalités actuelles. Mais aujourd'hui, quatre ans après l'adoption du nouveau

décret, sa chaotique mise en œuvre toujours inachevée fait se demander à plus d'un si l'on a affaire à un accouchement difficile ou à un avortement.

Sur la base des opinions qui circulent, il est difficile de trancher. Il y a, d'une part, ceux qui voient dans le nouveau décret une heureuse rénovation de ce que, en 1976, avait pu avoir d'émancipatrice sinon de « révolutionnaire » pour le monde populaire, la reconnaissance même de l'idée d'éducation permanente. Et il est vrai que, malgré la tentative de certains négociateurs MR de rediscuter la priorité

donnée aux « milieux populaires », la finalité « militante » qui avait très clairement orienté le décret de 1976¹ vers la formation à donner aux représentants de ces milieux a été clairement réaffirmée. Mais il y a, d'autre part, ceux pour lesquels, plus prosaïquement, avec cette nouvelle législation il s'agit d'abord d'assurer la pérennité du financement des principaux mouvements et organisations des mondes chrétien, socialiste et pluraliste déjà en place, les « ayants droit historiques » de l'éducation permanente et prépondérants dans le domaine. Ces derniers se situent au cœur du segment non marchand (mais subsidié) de ce qui, en s'élargissant avec le temps, est cependant bel et bien devenu, pour partie, un marché des « consommateurs de savoirs ». C'est là d'ailleurs le sens de quelques questions posées par les membres de la plateforme associative Bigoudi qui, en 2006, s'interrogeaient au sujet de la signification des procédures règlementaires de reconnaissance que le nouveau décret conçoit de manière différenciée selon qu'il s'agit soit des « bénéficiaires historiques » de l'ancienne législation, soit des nouvelles associations en quête de reconnaissance et qualifiées d'« émergentes² ».

QUELLE DÉFINITION POUR L'ÉDUCATION PERMANENTE ?

Certes, l'éducation permanente n'a, à aucun moment, fait l'objet d'une définition unanimement reçue et les débats n'ont jamais cessé au sujet de sa place dans l'ensemble des activités de formation. Et étant donné la multiplication des offres qui sont apparues au fil des années

dans ce domaine qui n'a fait que s'étendre — formation continue des adultes, université ouverte ou de la « deuxième chance », éducation à distance et en ligne, société de la connaissance, recyclage professionnel, mise à niveau, offres de « loisirs actifs » et de « culture du temps disponible »... —, les questions relatives à sa spécificité, son avenir et ses publics n'ont fait que s'intensifier. Toutefois, on ne peut omettre de souligner que, en réalité, c'est il y a une trentaine d'années déjà, à peine reconnus et soutenus par les pouvoirs publics, que les objectifs de transformation sociale et d'émancipation des classes populaires poursuivis par les promoteurs de l'éducation permanente furent mis à mal. Très vite rattrapés par le grand retournement de l'activité économique du dernier quart du XX^e siècle qui eut pour conséquence l'effritement de la société salariale, l'érosion des protections et la vulnérabilisation des statuts qui lui étaient associés, ils ont souvent été conduits à la concevoir ou à admettre qu'elle s'oriente dans l'urgence vers la lutte élémentaire contre l'exclusion, parfois même vers une simple forme d'aide sociale plutôt que vers des actions significatives de l'édification de la démocratie culturelle. Toujours est-il que, à côté ou en concurrence avec la notion d'éducation, la notion de formation a connu un succès croissant et atteste d'une conjoncture où une sorte d'interchangeabilité sémantique entre les deux notions s'est trouvée de plus en plus liée à la question de l'emploi ou, plus encore, de l'employabilité.

¹ Voir Étienne Arcq et Pierre Blaise, *L'éducation permanente en Communauté française*, dossier du Crisp n° 43, 1996.

² Voir l'ouvrage collectif *Des tambours sur l'oreille d'un sourd*, éditions du Bigoudi, 2006. Le contenu de cet ouvrage a fait l'objet d'une analyse critique et de réflexions qui le prolongent par Jean-Pierre Nossent, dans « Éducation permanente et roulements de tambours divers », Les analyses de l'IHOES, <www.ihoes.be>.

Envers et contre tout, il faut cependant maintenir que, par son histoire et son projet portés par les mouvements sociaux progressistes, l'éducation permanente n'a eu par le passé et ne gardera de signification propre dans l'avenir, que si elle demeure liée aux grands enjeux transversaux de la société contemporaine dont la résolution n'est pas concevable sans une implication active du monde populaire. C'est en effet par rapport à ces enjeux — qui sont fondamentalement ceux de la solidarité, de la justice sociale et de la liberté des individus — que l'on attend qu'elle ouvre des pistes de résolution culturelle permettant à ce monde-là d'intervenir dans la construction de son cadre social d'existence plutôt que de le recevoir et le subir. Et c'est donc dans le rapport qu'elle parviendra à rétablir avec les sources de son utopie originaire que l'éducation permanente trouvera la réponse aux questions de son avenir.

Si l'on trouve que cette manière de poser le problème est trop restrictive ou encore qu'elle est naïve et vire à l'idéalisme, mieux vaut tout de suite déclarer forfait. Car aucune perspective d'émancipation humaine ne saurait être attendue d'une éducation permanente qui n'introduirait pas une dimension civique, égalitaire et humaniste dans l'entreprise d'intégration sociale qu'est, aussi et en même temps, le travail de capacitation culturelle du monde populaire. Et on soutiendra ici que l'on se trouve au cœur du problème de l'éducation permanente si et seulement si, au travers de l'acquisition de connaissances, il s'agit d'armer culturellement le jugement de ceux dont les courants

technocratiques de la gestion sociétale se passeraient volontiers. Ce que l'éducation permanente vise c'est, par la culture, d'accroître au maximum le nombre de ceux qui parviennent à prendre leur propre vie en mains et à peser dans le devenir collectif au travers d'un effort double d'intégration compétente d'eux-mêmes dans le système social existant et de rupture critique vis-à-vis de ce que ce système manifeste d'injuste et donc d'inacceptable. Intégration et émancipation sont ainsi les deux pôles en tension mais inséparables d'une unique entreprise.

LIER L'ÉDUCATION PERMANENTE AUX NOUVEAUX ENJEUX SOCIAUX

Pour être actualisée et dynamisée, cette conception du rôle de l'éducation permanente exige bien entendu qu'elle se lie au plus près avec les lieux où s'expriment de manière intense les enjeux de la société contemporaine. Mais qui sont aussi les enjeux que les grandes organisations installées de cette éducation, prioritairement tournées vers des tâches soit d'insertion et d'intégration sociale, soit d'encadrement idéologique, sont non pas incapables d'assumer mais que, étant donné les arbitrages qu'elles doivent assumer entre leurs différentes composantes avant de présenter des revendications aux pouvoirs publics, elles prennent néanmoins plus lentement et difficilement en considération. C'est pourquoi il est important qu'une place réelle soit également faite aux associations émergentes, au sein desquelles il est plus aisé que soit prise en compte de façon ardente la question des « autres

luttons à mener », du « que faire ? » en vue de se réapproprier du pouvoir sur l'avenir. Non pas parce que la position d'émergents garantirait ipso facto une clairvoyance plus grande dont les « bénéficiaires historiques », lourds de leurs responsabilités sociales à court et moyen terme, ne disposeraient pas, mais parce que, nouveaux venus sur cette scène et moins chargés d'héritage, les émergents sont moins enclins à trouver leur légitimité dans la réponse qu'ils apportent aux demandes bien réelles mais consacrées en matière de traitement de l'exclusion sociale et culturelle.

Disons alors que c'est, d'une part, parce que la montée en puissance de la thématique de l'éducation ne semble pas pouvoir s'expliquer uniquement par les transformations socioéconomiques; parce que, d'autre part, l'éducation permanente n'a jamais fait l'objet d'une définition unanimement acceptée et qu'il est finalement de moins en moins possible d'en parler de manière monolithique, qu'il faut faire l'hypothèse que certains de ses axes d'avenir et des lieux de leur mise en œuvre peuvent se déplacer. Et que, tournée vers la reconquête de sa singularité, de ses valeurs et de ses pratiques, elle peut prendre corps ailleurs que dans les grandes organisations qui en portent le label. En définitive, s'il faut admettre que le champ de l'éducation permanente n'est appropriable par personne, ne serait-ce pas parce que ce champ est lui-même un lieu de pouvoir et de luttes pour sa définition? Mais, à partir de là, est-il possible d'énoncer quelques enjeux culturels transversaux spécifiques à notre société,

qui concernent donc potentiellement chacune de ses parties et l'ensemble de ses membres, et vis-à-vis desquels l'éducation permanente, si elle en avait les moyens, pourrait jouer un rôle d'approfondissement démocratique? La prise en charge de tels enjeux dépend évidemment tout d'abord des biens et des domaines culturels que notre société estime avoir à démocratiser en priorité. Elle dépend aussi de l'existence ou de la nécessaire création d'associations déterminées à lier l'innovation à la tradition dans la durée de leur action.

Ne seront évoquées ici que trois pistes parmi de nombreuses autres qui demanderaient d'être prises en charge par ceux qui gardent confiance dans les vertus émancipatrices de l'éducation. L'attention qui leur est accordée découle de ce qu'il s'agit non seulement de domaines vraiment névralgiques pour une démocratisation de la culture — c'est-à-dire la mise en partage équitable des ressources culturelles disponibles — mais aussi pour la construction de la démocratie culturelle — c'est-à-dire le processus collectif au travers duquel chaque individu et chaque groupe structurent leur propre identité sociale et construisent leur dignité en complémentarité avec l'altérité des autres.

LA FRAGMENTATION DE L'ESPACE PUBLIC

L'un des plus profonds défis transversaux à relever est assurément celui de la fragmentation de l'espace public dans le contexte culturel de l'individualisme démocratique, de la fin des grands récits

mobilisateurs, de la sécularisation et de la crise de légitimité dont souffrent actuellement la plupart des institutions sociales. Les sources économiques, politiques et culturelles du « nouvel individualisme contemporain » n'ont cessé d'être au centre de l'attention des analystes qui, au cours des dernières décennies, ont souligné le rôle que tiennent la consommation et l'industrialisation massificatrice de la culture dans les processus de décomposition et de recomposition du lien social. La télévision ne peut certes pas, comme les catastrophistes aiment le prétendre, être réduite à un instrument de claustration privée. Mais en diffusant dans tout le corps social les normes de la consommation et du bonheur privés, ce ne sont certainement pas les médias de masse à eux seuls qui, malgré leur capacité de créer à grande échelle de la similitude émotionnelle et comportementale, contribueront au dépassement des séquelles collectives de cette fragmentation. Ce n'est donc pas par leur unique intermédiaire que l'on peut espérer une démocratisation critique de la culture. Et dès lors, si désagrégation de l'espace public il y a — ou tout au moins un déclin évident d'une forme historiquement datée de la démocratie —, qui, sinon les acteurs de l'éducation permanente, émergents aussi bien que grandes organisations, se montrera soucieux de promouvoir les orientations d'une culture de l'individualisme légitime mais réarticulée avec celle des enjeux collectifs ? Cette tâche appelle de toute évidence la formulation et la mise en œuvre de nouveaux projets éducatifs que, actuellement, ni l'école, ni les partis

politiques, ni les organisations syndicales ou les institutions religieuses ne suffisent plus à garantir.

L'ÉGALITÉ ENTRE LES HOMMES ET LES FEMMES

C'est par ailleurs la transversalité sociale de la question de l'égalité entre les femmes et les hommes qui s'impose à l'attention. Défiant la suprématie sociale masculine, le féminisme s'est révélé être l'un des mouvements sociaux en quête de l'égalité démocratique parmi les plus marquants de la seconde moitié du XX^e siècle. Il a historiquement permis aux femmes de promouvoir une représentation d'elles-mêmes réorganisant potentiellement les affaires humaines dans leur ensemble. Et pourtant ! Malgré les évidentes conquêtes légales qu'a su faire reconnaître le féminisme organisé, malgré l'apparente évolution des mentalités dans ce domaine, que de chemin à parcourir encore pour parvenir à surmonter effectivement l'inégalité entre des sexes — qui s'avère particulièrement stable dans « l'injustice ménagère » — socialement construite sur base de ce que culturellement les catégories d'« homme » et de « femme » assignent comme tâches différenciées aux uns et aux autres. Et puisque l'amour homme-femme ne suffit manifestement pas à engendrer une correspondance entre l'égalité subjective et l'égalité objective dans les couples, c'est du processus social séculaire d'inculcation et d'intériorisation des identités sexuées qu'il faut davantage se préoccuper. Tâche éminemment culturelle s'il en est. Or, au moment de son histoire où, pour le féminisme, se pose

de manière incertaine la question de sa transmission intergénérationnelle, ne peut-on penser que l'un des défis réside précisément dans la recherche des voies éducatives nouvelles que doit se frayer un mouvement qui n'a plus d'ennemi frontalement localisable et dont la tâche devient prioritairement de parvenir à inscrire son action dans le champ diffus des luttes culturelles contemporaines. L'éducation permanente relative au « genre » suscitera-t-elle de nouveaux développements qui, notamment, parviendront à penser le lien difficile à établir entre la lutte des femmes et les inégalités de classe ?

LES TENSIONS DES SOCIÉTÉS MULTICULTURELLES

Enfin, l'éducation permanente ne doit-elle pas tenir compte des transformations advenues dans la composition du milieu populaire lui-même ? Durant les dernières décennies, dans le sillage de la mondialisation, on a assisté à une relance des flux migratoires plus diversifiés que jamais. C'est la trame même du tissu social et culturel qui s'en est trouvée affectée. Certes, l'immigration participait déjà depuis longtemps à un vaste mouvement de recomposition des classes sociales subalternes. Il ne s'agit donc pas d'une chose entièrement neuve. Mais il faut néanmoins constater qu'elle ne va pas sans difficulté. Non seulement de nombreuses incompréhensions anciennes persistent, mais de nouvelles apparaissent. La coprésence sur le même territoire de gens d'origines multiples engendre une « insécurité culturelle » qui ne se vit pas sans tensions. Au sein du monde po-

pulaire, c'est dans une sorte de déprime identitaire que débouche le fait qu'il est de plus en plus difficile aux autochtones les plus fragilisés d'imaginer dignement leur avenir. Tandis que de leur côté, les immigrés acceptent mal d'être indéfiniment relégués dans un statut d'individus de seconde catégorie en raison de leurs origines. Il y a là tous les ingrédients constitutifs de rapports sociaux ethnicisés et un potentiel de violence sociale dont il est vain de nier l'importance. Plutôt que refoulées ou minimisées, ces réalités doivent être reconnues pour parvenir à réguler des oppositions qui sont inhérentes aux sociétés multiculturelles. C'est précisément à cette exigence que cherche à répondre la « politique de reconnaissance » que théorise C. Taylor³. Il soutient que la prise en considération des identités respectives des membres des sociétés multiculturelles est devenue un droit en même temps qu'une composante nécessaire des politiques publiques. La prise en considération de ces différences rencontre certes des obstacles. Mais à condition de mettre en place les instruments qui sauvegardent la liberté fondamentale des individus et qui définissent les restrictions qu'exige impérativement l'ordre public, pourquoi faudrait-il craindre ou prétendre que les difficultés d'application auxquelles se heurte le « multiculturalisme » soient moins acceptables que celles que les démocraties libérales acceptent de connaître pour combiner la liberté et l'égalité ou la logique économique du marché et la justice sociale ? S'il n'y a pas de réponses toutes faites aux questions de la cohabitation des différences, on identifie néanmoins

³ Charles Taylor, *Multiculturalisme. Différence et démocratie*, « Champs » Flammarion, 1997.

d'évidentes tâches d'éducation puisqu'il s'agit de permettre à toutes les parties en présence de se sentir reconnues, de non seulement désamorcer des conflits mais de susciter l'engagement du plus grand nombre dans le développement d'un avenir commun. Il est vrai que diverses associations cherchent obstinément depuis des années à intervenir dans ce sens. Mais sont-elles assez nombreuses et ne doivent-elles pas approfondir les présupposés culturo-politiques de leur intervention ? Il y a là un vaste champ d'action au sein duquel, parce qu'il s'agit moins désormais « d'intégrer les immigrés » que de participer à la « réintégration de la société tout entière », les émergents de l'éducation permanente devraient trouver leurs marques plus facilement que ses dépositaires historiques.

Le printemps de l'éducation permanente pourrait avoir lieu, mais rien ne le garantit. Il est loin toutefois de se réduire à la question de son financement. Y aura-t-il suffisamment d'associations centrées sur les problématiques culturelles transversales qui définissent l'avenir de notre monde commun ? Les associations et mouvements porteurs de l'éducation permanente, héritiers ou émergents, sauront-ils identifier les défis de l'avenir et les pratiques novatrices qui y répondent ? Malgré l'indéniable portée politique de leur activité, sauront-ils transformer leurs idéologies partisanes afin de s'unir sur ces enjeux transversaux qui, vu leur ampleur, nécessitent une pensée et des actions conjointes. ■