

## **L'éducation populaire : un outil essentiel à la démocratisation du social**

Genevieve C. Guindon

---

La démocratisation du social Numéro 48, Automne  
2002

[📄 Aller au sommaire du numéro](#)

---

Éditeur(s)

Lien social et Politiques

ISSN 1204-3206 (imprimé)  
1703-9665 (numérique)

[📄 Découvrir la revue](#)

---

Citer cet article

Genevieve C. Guindon "L'éducation populaire : un outil essentiel à la démocratisation du social." *Lien social et Politiques* 48 (2002): 167-178.

---

Tous droits réservés © Lien social et Politiques, 2002

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne. [<https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>]

---

**érudit**

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche. [www.erudit.org](http://www.erudit.org)

# L'éducation populaire : un outil essentiel à la démocratisation du social

---

Genevieve C. Guindon

*La formation pour le changement social a justement comme tâche d'assurer la démocratisation de toute planification entreprise par l'État (Comité d'étude sur l'éducation des adultes, 1964 : 76).*

*Le concept de formation de base comprend en effet une dimension citoyenne, laquelle, dans un esprit d'égalité des chances, favorise l'épanouissement personnel, l'intégration sociale et la participation à la vie démocratique (Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, 2002 : 9).*

Le débat autour de la démocratisation du social est à la confluence de deux mouvements. Il s'agit en effet d'une volonté qui semble partagée tant par les gouvernements que par des groupes de citoyens. La mise sur pied de structures aptes à permettre à la population de participer réellement aux processus de prise de décisions constitue certes un élément indispensable de cette démocratisation. Or, pour que cette démarche soit inclusive, il est tout aussi essentiel que les citoyens aient la possibilité d'acquérir les compétences nécessaires à une participation efficace. C'est cet objec-

tif que privilégient certains organismes communautaires du Québec qui poursuivent une mission de formation visant l'acquisition de diverses compétences. Œuvrant auprès de populations défavorisées, ces organismes se trouvent dans une position idéale pour constater les difficultés d'insertion qu'éprouvent certains citoyens, difficultés qui constituent des limites à leur participation à la vie collective.

Afin d'illustrer les contributions du milieu communautaire en matière de démocratisation du social, ce texte explore la vision de groupes de citoyens se situant en

dehors de la sphère étatique. Deux organismes québécois actifs en éducation populaire ont été étudiés<sup>1</sup>, l'un à portée régionale, la *Table ronde des organismes volontaires d'éducation populaire de l'Outaouais*, et l'autre à portée nationale, l'*Institut canadien d'éducation des adultes*. Cette recherche permet de constater que l'éducation populaire, stratégie d'intervention de divers groupes communautaires, réalise plusieurs des objectifs visés par l'éducation à la citoyenneté, en misant surtout sur la participation du citoyen à la vie sociale et politique. Malgré

cette contribution, et en dépit des appels à la démocratisation et à une plus grande participation des citoyens de la part du gouvernement du Québec, certains groupes se trouveraient dans une situation précaire qui menace leur autonomie et même leur survie.

L'article se divise en trois sections. Le contexte dans lequel prend forme le discours sur le renouvellement de la citoyenneté et sur la démocratisation du social est d'abord exploré, illustrant ce qui semble être un paradoxe : les appels à davantage de participation de la part des citoyens se font nombreux au moment même où plusieurs citoyens paraissent désintéressés par la vie politique. Le discours des deux organismes retenus est ensuite abordé. Celui-ci révèle que plusieurs des apprentissages visés par les groupes d'éducation populaire semblent aptes à faciliter la participation des citoyens aux processus de prise de décisions. Enfin, une dernière section est consacrée à l'analyse de divers enjeux soulevés par ces résultats. Bien que les organismes prônent une citoyenneté active, ils sont aux prises avec des problèmes de financement qui

minent leur capacité à rejoindre des populations déjà exclues des lieux traditionnels d'éducation et de délibération publique.

### Le paradoxe de la participation

La volonté de démocratisation est palpable au Québec. Des acteurs de divers horizons réclament la démocratisation de l'État-providence (Rice et Prince, 2000) et le développement d'une citoyenneté active (Lévesque, 1995). Le paradoxe vient du fait qu'au moment où « l'amorce de la décentralisation des pouvoirs exige une participation accrue des citoyens [...] et ouvre la voie à une démocratie plus participative », plusieurs citoyens se retrouvent marginalisés en raison de facteurs économiques, sociaux ou politiques (CSE, 1998 : 11).

Sur le plan économique, les transformations qui affectent le marché du travail entraînent une précarisation des emplois. Outre les personnes qui se retrouvent sans emploi, de plus en plus de gens occupent des emplois à temps partiel ou à contrat ou sont travailleurs autonomes, situations qui peuvent entraîner insécurité et insatisfaction (Grell, 1995). D'autres conséquences possibles sont l'appauvrissement et la marginalisation, cette dernière pouvant constituer la première étape d'un processus au bout duquel certains se retrouvent mis à l'écart de leur collectivité, et même de leur société d'appartenance (Lévesque, 1995). Le phénomène de la mondialisation affecte également le rapport du citoyen à l'économique. L'OCDE constate qu'au moment où ses pays membres « mènent des politiques écono-

miques très similaires [...] de larges segments de la population des pays de l'OCDE ont vu leur situation sociale se dégrader » (Michalski et al., 1997 : 8).

Ces mutations d'ordre économique ont des impacts sur la personne et sur son sentiment d'appartenance à la société, lien qui peut devenir de plus en plus ténu. Certains auteurs parlent d'exclusion pour décrire les citoyens dont les droits sont érodés en raison de revenus faibles ou incertains, mais également en raison du désengagement de l'État dans les programmes sociaux (Klein et Lévesque, 1995). D'autres utilisent l'expression *désaffiliation* pour décrire la situation vécue par ceux qui font face à l'absence de travail et à l'isolement social. La fragilité de la structure familiale, la dégradation du quartier populaire, la crise des valeurs syndicales et politiques sont tous des facteurs qui contribuent à cet isolement (Castel, 1994).

Le rapport du citoyen au politique se voit également transformé si l'on en juge par la baisse de la participation politique dans ses formes traditionnelles dans la plupart des démocraties occidentales. Pour Pharr et Putnam (2000), ce phénomène est lié à une baisse de confiance envers politiciens, partis et institutions politiques. Une étude portant sur les comportements politiques des citoyens français propose, pour expliquer ce désintérêt, que « la participation est liée au degré d'insertion dans des groupes et dans la société globale » (Mayer et Perrineau, 1992 : 31). Les difficultés d'insertion nuiraient ainsi à l'intérêt pour la participation poli-

tique. Le désintérêt serait tout aussi manifeste au Québec, où « les citoyens participent peu aux actions et décisions qui les concernent, ils se concentrent sur leur vie privée et sur la consommation et se contentent de voter une fois de temps en temps » (CSE, 1998 : 15).

Devant cette triple instabilité, une diversification des vecteurs d'inclusion est proposée. En matière de politiques sociales, tant les défenseurs d'une approche néolibérale que ceux d'une approche progressiste sont insatisfaits : les premiers dénoncent le caractère passif des transferts et services sociaux, tandis que les seconds trouvent qu'ils ne permettent « pas aux personnes et aux collectivités de participer concrètement à la gestion de leurs propres situations » (Noël, 1996 : 23). Dans la plupart des sociétés occidentales, le fait que « les nouvelles politiques mettent l'accent sur la solidarité active » laisse croire que l'État mise davantage sur la mobilisation que sur la redistribution (Wuhl, 1996 : 80). Par exemple, au Québec, la Politique de soutien au développement local et régional propose d'appuyer le développement de l'économie sociale, vue comme une mesure qui nécessite et favorise la « prise en charge individuelle et collective » (Min. des Régions, 1998 : 12).

Le fait de participer à la vie collective, « par sa présence sur le marché du travail, le démarrage d'une entreprise, le bénévolat, l'engagement politique, l'entraide, etc. », est vu comme bénéfique tant pour l'individu que pour la collectivité (CSBE, 1998 : 12). L'intégration

d'individus marginalisés ou en voie de l'être serait favorisée par la formation et la maîtrise de connaissances en général (Fontan, 1997) et plus particulièrement, soutient le Conseil supérieur de l'éducation du Québec (1998), par une éducation à la citoyenneté.

Le Conseil supérieur de l'éducation (CSE) est un organisme gouvernemental autonome dont le mandat est de conseiller le ministre de l'Éducation du Québec sur divers enjeux reliés au monde de l'éducation, et ce à tous les niveaux, du primaire à l'universitaire en passant par l'éducation des adultes. Afin de préparer les jeunes à jouer un rôle actif dans la société, le CSE (1998) proposait dans un récent rapport annuel d'intégrer l'éducation à la citoyenneté dans les écoles. Il reconnaissait également le rôle joué en ce sens par certains organismes communautaires.

La reconnaissance d'un lien entre éducation, démocratie et organismes communautaires précède cependant ce rapport du CSE. La Commission internationale sur le développement de l'éducation de l'UNESCO publiait en 1972 *Apprendre à être*, un bilan de la situation de l'éducation dans le monde où l'on affirme d'emblée que l'éducation est bel et bien la clé de la démocratie (Faure, 1972). Le Rapport propose aux États d'encourager et de soutenir financièrement l'éducation extra-scolaire, qui comprend les activités de formation des groupes populaires. Ceux-ci offrent des expériences concrètes d'éducation démocratique, ils donnent aux individus conscience de leur place dans la

société et les encouragent à participer à la vie en collectivité.

Au Québec, quelques années plus tard, la Commission d'étude sur la formation des adultes affirme « qu'assumer aujourd'hui les rôles requis au travail, à la maison, dans la vie sociale et culturelle, exige la maîtrise d'un ensemble complexe de connaissances et d'habiletés » (CEFA, 1982 : 8). Suivant le Rapport Faure, la participation à la vie collective est souhaitée et le secteur associatif est cité comme lieu et moyen permettant aux citoyens de participer à la vie démocratique. Les organismes populaires, estime-t-on, ont de plus démontré leur capacité de rejoindre les populations défavorisées, ce que les institutions publiques réussissent difficilement.

Dans son *Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 1997-1998*, le Conseil supérieur de l'éducation recommande donc l'intégration au système scolaire du Québec de diverses mesures d'éducation à la citoyenneté. Pour le CSE, éduquer à la citoyenneté signifie « préparer des citoyens qui pourront se prendre en main et travailler tous ensemble, dans un contexte démocratique, à l'édification d'une société juste et équitable » (CSE, 1998 : 12).

Cette recommandation du CSE s'appuie sur le constat selon lequel la transition entre l'école et le marché du travail s'avère difficile pour de nombreux jeunes Québécois. Selon le CSE (1998), les conséquences d'une transition ratée peuvent entraîner la marginalisation et l'exclusion, dans un

contexte où la pauvreté, l'analphabétisme, la crise de l'emploi, la violence et la difficulté de se mobiliser autour de valeurs communes sont des réalités. Ces conditions sont justement celles qui préoccupent les organismes communautaires, qui œuvrent auprès de citoyens qui vivent des difficultés d'insertion sur les plans économique, social et politique. En raison de ces préoccupations comparables, et puisque le document du CSE fait le point sur l'ensemble des courants qui prônent l'éducation à la citoyenneté, nous avons choisi de nous en servir comme balise pour examiner

l'éducation qui se fait dans le milieu communautaire.

### L'éducation populaire

Avant de présenter les deux organismes étudiés, une brève description du milieu communautaire s'impose. Le Secrétariat à l'action communautaire autonome dénombre environ 8000 organismes communautaires au Québec (SACA, 2001). Ces organismes à but non lucratif tentent d'améliorer les conditions de vie des citoyens et des collectivités en privilégiant la participation populaire (Bélanger et Lévesque, 1992). Certains d'entre eux ont adopté comme stratégie d'intervention l'éducation populaire, héritée des comités de citoyens nés durant les années soixante (Lamoureux et al., 1996). Ceux-ci rassemblaient alors des personnes issues des milieux populaires qui voulaient participer aux débats et aux décisions susceptibles d'avoir un impact sur leurs conditions de vie et de travail (Bélanger et Lévesque, 1992). Cette première génération de groupes populaires se concentre sur

la défense de droits sociaux et l'éducation «conscientisante» et entretient des rapports de contestation avec l'État (Favreau et Lévesque, 1996). Pendant la décennie suivante, les groupes se multiplient : certains comités de citoyens empruntent la voie de l'action politique, d'autres, celle de l'offre de services à la population (Lamoureux et al., 1996). Les groupes continuent toutefois à revendiquer auprès de l'État l'élargissement des droits sociaux, la participation des citoyens à la gestion des services et, à long terme, une réelle transformation de la société (Bélanger et Lévesque, 1992).

Les difficultés économiques des années quatre-vingt constituent un facteur déterminant pour le mouvement communautaire au Québec. Plus que jamais, l'État considère les organismes qui offrent des services comme aptes à assumer un rôle dans la société en répondant à des besoins que les structures institutionnelles comblent difficilement. On parle alors de décentralisation et de partenariat, mais la question du financement reste problématique, surtout pour les groupes qui demeurent hors des champs privilégiés par l'État. Durant cette décennie, «les subventions aux organismes volontaires d'éducation populaire ont diminué» (Bélanger et Lévesque, 1992 : 727). La question de l'emploi demeure à l'avant-scène durant les années quatre-vingt-dix, où le développement de l'*employabilité* et l'insertion par l'activité économique et le développement local sont privilégiés (Favreau et Lévesque, 1996).

**Tableau 1. Éducation à la citoyenneté selon le CSE**

#### Mission

- Contribuer à l'harmonisation des rapports sociaux et à la *cohésion sociale* et
- favoriser chez le citoyen *l'exercice d'un rôle actif* dans la société

#### Objectifs

- 1) Amener le citoyen à *comprendre sa responsabilité* dans le fonctionnement de la société,
- 2) développer chez le citoyen la capacité de *participer* de façon active et éclairée à l'évolution et à la *transformation de la société* et
- 3) poursuivre et favoriser la réflexion sur la *démocratie*, le pluralisme et l'engagement collectif

Aujourd'hui, la plupart des groupes d'éducation populaire nés depuis les années soixante sont réunis au sein du Mouvement d'éducation populaire et d'action communautaire du Québec (MEPACQ). Œuvrant dans différents secteurs, comme le logement, les communications, la condition féminine, la violence ou l'alphabétisation, ces groupes « visent l'analyse d'enjeux collectifs sur des sujets où les citoyens sont concernés par les décisions » (Savoie, 1989 : 59). Ils veulent favoriser des apprentissages sur le plan des connaissances, des habiletés et des attitudes.

### La Trovep et l'ICEA

Une étude de cas<sup>2</sup> a été réalisée à partir de deux unités d'étude, dont le choix a été guidé par un souci d'exemplarité. Les deux organismes retenus jouent un rôle de liaison et de réflexion sur le sujet de l'éducation populaire (voir le tableau 2). La *Table ronde des organismes volontaires d'éducation populaire de l'Outaouais* (Trovep) rassemble 19 groupes d'éducation populaire autonome<sup>3</sup> (EPA) de la région de l'Outaouais auxquels elle offre des services de soutien, en plus de constituer un lieu d'échanges et de promotion de

l'EPA. Quant à l'*Institut canadien d'éducation des adultes* (ICEA), il regroupe, outre les membres individuels, plus de 80 organismes issus de différents milieux préoccupés par l'éducation des adultes, dont les milieux populaires et communautaires.

Les données recueillies et présentées dans cette partie proviennent de deux sources. Des entrevues semi-dirigées ont, d'une part, été réalisées auprès de cinq informateurs clés, deux relevant de la Trovep et trois de l'ICEA. D'autre part, des documents<sup>4</sup> produits ou utilisés par chacun des organismes ont été fouillés : les rapports annuels, les bulletins d'information pour les membres, les outils de formation, etc. À l'origine, cette étude explorait les moyens par lesquels, tenant compte du contexte actuel au Québec, les organismes d'éducation populaire relèvent les défis de l'éducation à la citoyenneté, en vue de contribuer à la réflexion actuelle autour du concept de citoyenneté et de l'insertion des populations marginalisées. Toutefois, dans le cadre de cet article, l'accent sera mis sur les apprentissages visés par les organismes d'éducation populaire, pour voir si et comment ceux-ci encouragent la participation des citoyens<sup>5</sup>. Il s'agit alors d'informations qui éclairent le débat sur la démocratisation du social, en présentant le point de vue des acteurs issus de la société civile.

**Tableau 2. Présentation des organismes<sup>a</sup>**

| Trovep de l'Outaouais  | ICEA   |
|--|--|
| OBNL à vocation régionale <sup>b</sup>   | OBNL à vocation nationale  |
| — lieu de concertation et de formation;  | — groupe d'étude et de développement;  |
| — regroupement contrôlé démocratiquement et exclusivement par les groupes d'EPA qui le composent.  | — principal carrefour en éducation des adultes dont les membres proviennent de différents milieux œuvrant en éducation des adultes.  |
| — Née en 1973, son origine est liée aux premiers comités de citoyens de Hull mis sur pied en 1968 afin de lutter pour l'amélioration des conditions de vie et au besoin de s'unir pour du financement. | — Né en 1946 (issu de la <i>Canadian Assn. For Adult Education</i> ) pour organiser et représenter le secteur de l'éducation des adultes et encourager la recherche dans ce domaine.   |
| — 19 membres : org. volontaires d'éducation populaire (défense de droits, animation, service) unis par leur adhésion à une même définition de l'EPA.   | — 156 membres : org. socio-écon., d'enseignement, associations et individus, unis par une conviction : que les individus puissent exercer leur droit à l'éducation (l'éducation populaire et le mouvement associatif sont un de leurs champs d'intérêt). |
| — 2 employés, budget annuel d'environ 80 000 \$.   | — 8 employés, budget annuel d'environ 500 000 \$.  |

a. Les informations présentées sont celles en vigueur pour l'exercice financier 1999-2000.

b. Il s'agit d'ailleurs d'une structure reproduite ailleurs au Québec, où d'autres regroupements régionaux semblables existent. Comme la Trovep réunit une multitude de groupes communautaires, nous avons estimé qu'elle serait en mesure de nous fournir un aperçu concret des différentes interventions possibles en matière d'éducation à la citoyenneté.

La Trovep et l'ICEA définissent l'éducation populaire comme une éducation à la *prise en charge* et à l'exercice de ses *responsabilités*, dans le but de contribuer à la

démocratie et de transformer la société. Par contre, la Trovep insiste également sur des objectifs de réflexion critique, de formation à la critique sociale et à la défense de droits. Ces notions renvoient à un esprit de confrontation qui semble plus présent à la Trovep. À l'ICEA, on insiste plutôt sur le dialogue, la participation et l'autonomie, des notions de nature plus consensuelle. Quant à l'éducation à la citoyenneté du CSE (voir le tableau 1), sa mission première semble se situer davantage dans une mouvance consensuelle de promotion de la cohésion sociale, bien qu'elle insiste également sur la prise en charge, les

responsabilités, la démocratie et la transformation sociale. Malgré ces distinctions, nous retiendrons surtout que l'éducation populaire paraît poursuivre une mission similaire à celle de l'éducation à la citoyenneté considérée comme essentielle par le CSE pour assurer la participation active des citoyens à la vie collective.

Selon la Trovep et l'ICEA, la participation est un objectif central des organismes d'éducation populaire, dont le fonctionnement démocratique permet d'impliquer directement les participants dans le processus de prise de décisions, sur le plan tant des activités que de la gestion de l'organisme. Même si cette façon de faire peut alourdir le processus, les groupes soutiennent que le détour en vaut la peine, puisqu'il permet justement l'exercice concret de la citoyenneté. Les personnes font des apprentissages qui peuvent les aider à jouer leur rôle de citoyen : elles discutent d'enjeux concernant l'organisme, elles s'exercent à prendre la parole, elles travaillent à la recherche de consensus. Ces apprentissages peuvent ensuite

être utiles dans la société en général, pour comprendre divers enjeux, pour s'exprimer et pour dialoguer avec d'autres. Comme les organismes d'éducation populaire sont à l'œuvre dans des milieux populaires ou défavorisés, il s'agit d'une occasion pour des personnes souvent peu habituées à s'exprimer et à participer de se faire entendre et de développer ce type de compétences.

### Les apprentissages

Les affinités entre éducation populaire et éducation à la citoyenneté sont évidentes lorsque sont mis côte à côte les apprentissages visés par l'une et par l'autre (tableau 3). Toutes deux visent le développement d'attitudes, d'habiletés et de connaissances<sup>6</sup> qui seront maintenant abordées.

L'éducation populaire semble accorder une attention particulière à des attitudes reliées à l'épanouissement personnel. La confiance en soi, l'autonomie et le respect apparaissent comme des conditions préalables au développement des autres attitudes de même qu'à celui des habiletés et connaissances. Le

**Tableau 3. Attitudes à développer**

| Trovep de l'Outaouais  | ICEA   | CSE (valeurs)          |
|--|--|------------------------|
| Confiance en soi (prise de conscience de ses capacités)                      | Autonomie : au quotidien, dans la réflexion et l'apprentissage | Valeurs démocratiques  |
| Respect de soi et des autres   | Respect de l'autre   | Solidarité             |
| Solidarité : entre individus et groupes sociaux et solidarité internationale | Entraide, solidarité et éthique                                | Sens critique          |
| Esprit critique  | Sentiment d'appartenance, d'identité, de fierté                | Ouverture sur le monde |
| Enfants : partage et persévérance  | Sens critique  | Partage                |
|  | Goût de connaître  |                        |

---

**Tableau 4. Habiletés à développer**

---

| Trovep de l'Outaouais   | ICEA  | CSE (compétences)       |
|---|---|-------------------------|
| Communication (écoute, lien parent-enfant, alphabétisation)                                 | Communication (écoute, alphabétisation, dialogue)                                       | Maîtrise du français    |
| Prise de parole (donc participation aux débats)   | Participation : aux débats publics et au dév. de la société                             | Délibération            |
| Capacité de s'organiser (au quotidien, activités), gestion de l'organisme, travail d'équipe | Capacité d'organisation et de prise en charge (au sein de l'organisme et de la société) | Capacité de débattre    |
| Analyse des enjeux sociaux  | Analyse et compréhension de la société ... pour s'exprimer                              | Prise de parole régulée |
|   | Responsabilités civiques  |                         |

---

173

CSE semble plutôt miser sur des attitudes favorisant la vie en société et la cohésion, comme le partage et l'ouverture sur le monde. On suppose sans doute que l'autonomie et la confiance en soi seront déjà acquises lors de l'entrée à l'école, ou bien que leur acquisition relève d'autres agents d'éducation, comme la famille. Toutefois, pour des groupes d'éducation populaire qui œuvrent auprès de populations démunies, ces apprentissages semblent prioritaires.

Une certaine cohérence se dégage néanmoins des trois organismes. Tous parlent de développer la solidarité et un sens critique. Quant aux valeurs démocratiques, leur apprentissage semble aller de soi dans les groupes d'éducation populaire, qui ne les mentionnent pas explicitement mais où la participation des personnes à la gestion de l'organisme est souhaitée et vue comme un apprentissage par la pratique de la démocratie.

Sur le plan des habiletés, la communication serait une habileté indispensable, et ce tant pour les organismes étudiés que pour le

CSE. En éducation populaire, la communication semble de prime abord reliée à la vie en famille et à la vie de tous les jours. Elle apparaît ensuite comme une habileté utile à la vie collective et sociale. Elle est nécessaire pour la participation à la délibération publique, au débat et à la prise de parole, habiletés visées aussi par l'éducation à la citoyenneté du CSE. L'éducation populaire chercherait même à développer l'écoute, ce qui n'apparaît pas explicitement dans les recommandations du CSE. Pour les organismes, cette habileté paraît utile dans une société de plus en plus diversifiée.

Outre le développement d'habiletés reliées à la communication, l'éducation populaire encourage la prise en charge, l'organisation personnelle et la gestion de l'organisme. Ces préoccupations découlent sans doute de besoins identifiés par les personnes issues de milieux populaires ou défavorisés auxquelles s'adressent ces groupes. Encore ici, il est probable que le CSE ne mentionne pas ces habiletés de base car elles ne lui paraissent pas directement liées au

développement de la citoyenneté. Enfin, l'éducation populaire vise clairement le développement d'une capacité d'analyse et de compréhension des enjeux sociaux. On croit que les individus doivent d'abord comprendre la société dans laquelle ils vivent s'ils veulent pouvoir agir pour transformer leurs conditions de vie. Le CSE n'identifie pas cette habileté de façon explicite, bien qu'il insiste sur l'importance du sens critique, qui semble découler plutôt de l'acquisition de connaissances.

Le tableau 5 montre encore comment l'éducation populaire renvoie d'abord à des apprentissages d'ordre personnel, qui ne recourent pas les préoccupations du CSE. Tous s'entendent par contre sur la pertinence de transmettre des connaissances sur les institutions ou les structures politiques. Une distinction intéressante ressort toutefois : le CSE attire l'attention sur les connaissances reliées à la vie démocratique tandis que l'ICEA insistait (tableau 4) sur l'exercice concret des responsabilités civiques et que la Trovep privilégie la participa-



tion active des membres aux processus de prise de décisions.

La Trovep et l'ICEA soulignent également la nécessité pour le citoyen d'être informé sur des enjeux sociaux, ce qui ne ressort pas explicitement au CSE. L'éducation populaire semble effectivement davantage viser des connaissances et habiletés en matière d'analyse des réalités sociales, alors que le CSE semble mettre l'accent sur la transmission de diverses connaissances plus théoriques, comme l'histoire du Québec, les réalités internationales et une culture large. Ces idées semblent un peu éloignées de l'éduca-

tion populaire, plus préoccupée par la vie quotidienne et la volonté d'aider les personnes à réagir à des situations précises. Ainsi, on y discute, par exemple, des politiques qui les affectent ou des nouvelles structures mises en place comme les centres locaux d'emploi et les centres locaux de développement.

Bref, il existe des similitudes importantes entre éducation populaire et éducation à la citoyenneté. Prise en charge, responsabilités, développement de la démocratie et transformation de la société sont quatre thèmes associés tant à l'éducation à la citoyenneté qu'à l'éducation populaire. Lorsque les groupes d'éducation populaire cherchent à développer la solidarité et l'esprit critique, des habiletés en matière de communication, de dialogue et de délibération, ainsi que des connaissances sur les institutions et les structures politiques, ils répondent à des objectifs forcément liés à l'éducation à la citoyenneté. La question de l'apprentissage de la démocratie semble également faire l'unanimité, quoique les groupes d'éducation populaire y arrivent à travers l'exercice concret du processus démocra-

tique, alors que le CSE privilégie plutôt le développement de connaissances et de valeurs reliées à la vie démocratique.

La Trovep et l'ICEA insistent davantage sur l'importance pour les citoyens de comprendre le monde dans lequel ils vivent, raison pour laquelle une des activités principales des organismes d'éducation populaire concerne la vulgarisation des enjeux sociaux. La transformation de la société apparaît comme la mission ultime des groupes d'éducation populaire, qui opposent d'ailleurs cette transformation à l'insertion des individus. Cette dernière, présentée comme nécessitant davantage l'adaptation du citoyen que sa participation, est dénoncée par les informateurs de la Trovep qui craignent que l'insertion des individus se fasse au détriment de la transformation de la société. On oppose l'adaptation des individus pour qu'ils s'insèrent dans la société et la transformation de la société pour permettre à un plus grand nombre d'individus d'y être inclus. Enfin, malgré ces différences, il est évident que l'éducation populaire se présente comme

**Tableau 5. Connaissances à développer**

| Trovep de l'Outaouais   | ICEA   | CSE   |
|---|--|---|
| Connaissance de soi (de ses capacités)                          | Prendre conscience de sa réalité, de ses conditions de vie                         | Vie démocratique  |
| Connaissances pratiques (alimentation, budget)                  | Connaissances utiles dans la vie quotidienne (consommation, travail, famille)      | Droits  |
| Connaissances d'ordre juridique : lois et droits                | Connaissances des enjeux, des structures qui font partie de l'environnement social | Institutions publiques                                    |
| Connaissance de la société                                      |  | Formation intellectuelle pour développer le sens critique |
| — politiques et structures ( <i>choses qui nous régissent</i> ) |  | Culture large   |
| — enjeux ou concepts  |  | Histoire du Québec  |
|   |  | Réalités internationales                                  |

un outil qui vise à préparer les citoyens à participer davantage à la vie politique et sociale, objectif souhaité par le gouvernement du Québec.

### **Un rôle essentiel**

Les organismes d'éducation populaire cherchent donc à encourager les citoyens à développer des compétences qui vont répondre aux impératifs associés à une réelle démocratisation du social. Ainsi, ils contribuent à la réalisation d'une des deux conditions de la démocratisation du social, soit celle d'offrir aux citoyens une formation qui les prépare pour une participation accrue.

De prime abord, le seul fait pour des personnes de s'impliquer dans la vie associative permet d'exercer une des responsabilités du citoyen mises de l'avant par les deux organismes, soit celle de se tenir informé au sujet d'enjeux sociaux et de s'exprimer sur ceux-ci. Les personnes qui participent aux activités des organismes d'éducation populaire discutent de différents enjeux, réfléchissent et développent leur capacité d'analyse. Dès les années soixante, le Comité d'étude sur l'éducation des adultes (1964) mis sur pied par le gouvernement du Québec avait reconnu que les organismes du milieu associatif aidaient les citoyens à s'adapter aux transformations sociales. Ensuite, tant le Rapport Faure (1972) que le Rapport Jean (CEFA, 1982) ont reconnu la capacité des organismes d'éducation du secteur non formel d'encourager la participation à la vie démocratique. Et récemment, le Conseil supérieur

de l'éducation (1998) soulignait que les organismes d'éducation populaire encouragent concrètement les gens à prendre la parole et à participer à la vie collective.

Le fait que les groupes d'éducation populaire soient concernés d'abord par des apprentissages reliés à la vie quotidienne ne devrait pas surprendre. Il s'agit de groupes qui interviennent auprès de populations démunies, auprès de personnes qui peuvent avoir un parcours plus long à effectuer avant d'être capables de jouer un rôle actif dans toutes les sphères de la vie en communauté. Les organismes d'éducation populaire défendent la position selon laquelle la prise en charge dans la vie quotidienne constitue un premier pas vers une prise en charge du devenir de son milieu, puis de la société.

L'ICEA et la Trovep reconnaissent d'ailleurs que le travail réalisé par les groupes d'éducation populaire permet de rejoindre des personnes souvent exclues du réseau institutionnel d'éducation. Il est intéressant de remarquer que cette préoccupation pour la population marginalisée rejoint celle exprimée par le CSE, qui craint que certains jeunes se retrouvent dans une situation de marginalisation ou d'exclusion en arrivant à la fin de leurs études. C'est justement pour éviter cette possibilité que le CSE propose d'intégrer l'éducation à la citoyenneté dans les écoles. L'expérience d'éducation populaire trouverait tout son sens dans le fait qu'elle s'adresse justement aux personnes défavorisées, celles qui éprouvent des difficultés à s'insérer dans la société et celles qui

sont souvent directement concernées par les politiques sociales.

Enfin, l'ICEA et la Trovep semblent croire qu'une éventuelle décentralisation pourrait permettre de répondre au second préalable à la démocratisation, soit la nécessité de créer des instances où les citoyens pourraient s'impliquer et participer aux débats et au processus de prise de décisions sur l'orientation du développement des communautés. Les organismes d'éducation populaire semblent donc encore pertinents aujourd'hui, en un temps où de multiples transformations sociales, politiques et économiques affectent les contours de la vie en société. Pourtant, la Trovep et l'ICEA insistent sur le caractère problématique de leur financement. Le Rapport Faure (1972), la Commission Jean (CEFA, 1982) et le CSE (1998) ont tous pourtant reconnu le travail des groupes populaires et communautaires ainsi que leur apport à la démocratisation de la société. Ils ont également souligné l'importance d'assurer la survie et le développement de ces groupes, ce qui ne semble pas se concrétiser, toujours selon les informateurs des deux organismes.

La question du financement est d'autant plus délicate qu'elle concerne l'autonomie des organismes populaires et communautaires. Dans un contexte où l'État se désengage et rend difficile l'accès des organismes aux fonds publics, l'ICEA et la Trovep craignent que ceux-ci soient octroyés en échange de services spécifiques seulement, réduisant ainsi l'autonomie d'action des organismes. Il

s'agit, pour reprendre les paroles d'un informateur de la Trovep, d'éviter que les groupes d'éducation populaire ne deviennent des « sous-traitants à la solde de l'État ». Ces craintes découlent aussi du constat suivant lequel les groupes d'éducation populaire semblent aujourd'hui moins favorisés par rapport à d'autres groupes œuvrant dans les domaines de l'employabilité et du développement économique communautaire.

Le détail des sommes allouées aux organismes communautaires par le gouvernement du Québec semble effectivement confirmer ces doutes (SACA, 2002). Certes, il y a eu augmentation constante de la somme totale des subventions allouées depuis 1996-1997 : les 251 millions d'alors sont devenus 494 millions lors de l'exercice financier de 2000-2001. Toutefois, si on regarde de plus près, on constate qu'il y a des distinctions importantes selon les secteurs. Les organismes d'éducation populaire autonome, financés par le ministère de l'Éducation, reçoivent 3,6 pour cent du total des sommes allouées par l'État. À titre de comparaison, les organismes financés par le

Secrétariat aux loisirs et aux sports reçoivent eux aussi autour de 3,5 pour cent des subventions, tandis que les organismes rattachés au ministère de la Santé et des Services sociaux en obtiennent près de 50 pour cent et ceux qui relèvent d'Emploi-Québec, un peu plus du quart (29 pour cent).

L'enjeu du financement des organismes communautaires reste par contre dans l'actualité. Le gouvernement du Québec a adopté récemment deux politiques qui concernent directement ces organismes. Dans la Politique de reconnaissance de l'action communautaire (SACA, 2001 : 25), le gouvernement du Québec reconnaît que malgré l'augmentation des budgets accordés à l'action communautaire, « la situation financière de nombreux organismes [...] se caractérise encore par l'instabilité. [...] Le soutien financier représente donc l'un des principaux moyens par lesquels le gouvernement s'engage à favoriser l'action des organismes communautaires ». Un engagement semblable est pris dans la Politique d'éducation des adultes (MEQ, 2002), qui reconnaît spécifiquement l'apport des groupes d'éducation populaire autonome en matière de formation des adultes. Les nouveaux programmes de financement reliés à ces politiques sont récents et il faudra voir le résultat d'ici quelques années. Toutefois, un an après l'adoption de la politique du SACA, le Comité aviseur de l'action communautaire autonome (Communiqué, 29 mai 2002) déplorait déjà « l'absence de respect par les ministères des orientations adoptées » et le caractère

aléatoire que revêt jusqu'ici l'investissement des nouveaux fonds promis.

## Conclusion

Les appels à une démocratisation du social se font entendre au moment où on tente de pallier les difficultés qu'éprouvent certains citoyens à s'insérer dans la société et à s'y sentir liés. Plusieurs voix s'élèvent pour dire que certains prélabiles s'imposent à ce que les citoyens jouent un rôle actif dans la société. D'abord, les citoyens devraient avoir accès à une formation qui les prépare à une plus grande implication dans la gestion du social. Les organismes communautaires, qui permettent à des personnes issues de milieux populaires ou démunis de développer les compétences nécessaires à leur participation aux débats publics, semblent être des partenaires essentiels pour que cette démocratisation se réalise. Les objectifs d'apprentissage poursuivis par les groupes d'éducation populaire s'apparentent en grande partie aux objectifs visés par l'éducation à la citoyenneté proposée par le Conseil supérieur de l'éducation. Ainsi, la solidarité, un esprit critique, des habiletés sur le plan de la prise de parole, du débat et de l'analyse des enjeux sociaux ainsi qu'une compréhension du fonctionnement des institutions et des structures politiques sont des compétences visées de part et d'autre.

En dépit de cette contribution qui semble faire l'unanimité, le milieu communautaire et particulièrement les groupes d'éducation populaire sont aux prises avec des

problèmes de financement. Deux politiques récentes du gouvernement du Québec promettent d'améliorer l'aide accordée, mais il est trop tôt pour en évaluer précisément les conséquences.

Enfin, le second préalable à la démocratisation mentionnée par les représentants de l'ICEA et de la Trovep est la mise sur pied des structures aptes à permettre la participation des citoyens aux processus de prise de décisions. Si on prépare le citoyen à jouer un rôle actif dans la société, il faut qu'il ait des moyens d'être entendu. À cet égard, la décentralisation et la valorisation de la gouvernance locale qui en découle pourraient offrir des pistes intéressantes à explorer. Certains intervenants du secteur communautaire restent cependant sceptiques: à la Trovep, on craint que la décentralisation ne soit qu'un moyen pour l'État de se déresponsabiliser. Bref, la collaboration que nécessite la démocratisation semble convier les acteurs concernés à davantage d'ouverture et de collaboration, alors qu'ils sont plutôt habitués à une relation de confrontation.

Genevieve C. Guindon  
Science politique  
Université de Montréal

## Notes

- <sup>1</sup> Cet article est tiré d'un mémoire de maîtrise (Guindon, 2002).
- <sup>2</sup> Pour une description plus détaillée de la méthodologie de recherche, voir la version intégrale du mémoire.

- <sup>3</sup> L'expression « éducation populaire autonome » est celle que privilégient les organismes membres du MEPACQ car elle insiste sur le principe d'autonomie face à l'État.
- <sup>4</sup> La liste complète des documents sur lesquels se base cette partie du texte figure dans le mémoire.
- <sup>5</sup> Les résultats de cette étude concernent le point de vue des deux organismes étudiés, ils ne s'appliquent pas nécessairement à tous les organismes d'éducation populaire du Québec.
- <sup>6</sup> Les catégories utilisées sont celles que privilégient tant le MEPACQ (Savoie, 1989) que le CSE (1998), à quelques différences près. Ces données viennent des informateurs et des documents fournis par la Trovep et l'ICEA, ainsi que du Rapport annuel du CSE (1998).

## Bibliographie

- BÉLANGER, Paul R., et Benoît LÉVESQUE. 1992. «Le mouvement populaire et communautaire: de la revendication au partenariat (1963-1992)», dans Gérard DAIGLE, dir. *Le Québec en jeu. Comprendre les grands défis*. Montréal, Presses de l'Université de Montréal: 713-747.
- CASTEL, Robert. 1995. «Les pièges de l'exclusion», *Lien social et politiques-RIAC*, 34: 13-21.
- CASTEL, Robert. 1994. «La dynamique des processus de marginalisation: de la vulnérabilité à la désaffiliation», *Cahiers de recherche sociologique*, 22: 11-27.
- COMITÉ AVISEUR DE L'ACTION COMMUNAUTAIRE AUTONOME. 29 mai 2002. *Le Mouvement communautaire autonome déplore l'absence de respect des engagements gouvernementaux*. Communiqué de presse.
- COMITÉ D'ÉTUDE SUR L'ÉDUCATION DES ADULTES, sous la présidence de Claude RYAN. 1964. *Rapport du Comité d'étude sur l'éducation des adultes*. Gouvernement du Québec.

COMMISSION D'ÉTUDE SUR LA FORMATION DES ADULTES, sous la présidence de Michèle JEAN. 1982. *Apprendre: une action volontaire et responsable*. Énoncé d'une politique globale de l'éducation des adultes dans une perspective d'éducation permanente. Abrégé. Gouvernement du Québec.

CONSEIL DE LA SANTÉ ET DU BIEN-ÊTRE. 1998. *Forum sur le développement social*. Rapport remis au ministre de la Santé et des Services sociaux du Québec.

CSE (Conseil supérieur de l'éducation). 1998. *Éduquer à la citoyenneté*. Rapport annuel 1997-1998 sur l'état et les besoins de l'éducation.

EDELMAN, M. 1991. *Pièces et règles du jeu politique*. Paris, Seuil.

FAURE, Edgar. 1972. *Apprendre à être*. Rapport de la Commission internationale sur le développement de l'éducation. Paris, Éditions Fayard-Unesco.

FAVREAU, Louis, et Benoît LÉVESQUE. 1996. *Développement économique communautaire. Économie sociale et intervention*. Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec.

FONTAN, Jean-Marc. 1997. «Mouvements sociaux et communautarisation du tissu social: l'enjeu du XXI<sup>e</sup> siècle», dans J.-L. KLEIN et al., dir. *Au-delà du néolibéralisme, quel rôle pour les mouvements sociaux?* Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec: 197-210.

GRELL, Paul. 1995. «Centre et banlieue du travail salarié», dans J.-L. KLEIN et B. LÉVESQUE, dir. *Contre l'exclusion: repenser l'économie*. Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec: 287-301.

GUINDON, Genevieve C. 2002. *L'Éducation à la citoyenneté pour contrer l'exclusion: la vision et l'expérience du milieu communautaire*. Université du Québec à Hull, Chaire de recherche en développement communautaire, collection Mémoires de maîtrise, 118 p.

KLEIN, J.-L., et B. LÉVESQUE, dir. 1995. *Contre l'exclusion: repenser l'économie*. Actes du 13<sup>e</sup> colloque de l'Association d'économie politique.

L'éducation populaire : un outil essentiel à la démocratisation du social

178

- Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec.
- KYMLICKA, Will. 1992. *Théories récentes sur la citoyenneté*. Ottawa, Multiculturalisme et Citoyenneté Canada.
- LAMOUREUX, Henri, et al. 1996. *La Pratique de l'action communautaire*. Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec.
- LÉVESQUE, Benoît. 1995. « Repenser l'économie pour contrer l'exclusion sociale : de l'utopie à la nécessité », dans J.-L. KLEIN et B. LÉVESQUE, dir. *Contre l'exclusion : repenser l'économie*. Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec : 17-44.
- MAYER, Nonna, et Pascal PERRINEAU. 1992. *Les Comportements politiques*. Paris, Armand Colin.
- MEQ (Ministère de l'Éducation du Québec). 2002. *Apprendre tout au long de la vie. Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*. Gouvernement du Québec.
- MICHALSKI, W., R. MILLER et B. STEVENS. 1997. « Flexibilité économique et cohésion sociale au XXI<sup>e</sup> siècle : résumé des questions et points principaux des débats », dans Organisation de coopération et de développement économiques. *Cohésion sociale et mondialisation de l'économie : ce que l'avenir nous réserve*. Paris, OCDE : 7-21.
- MRQ (Ministère des Régions du Québec). 1998. *La Politique de soutien au développement local et régional et l'économie sociale : conjuguer l'économie et le social*. Gouvernement du Québec.
- NOËL, Alain. 1996. « Vers un nouvel État-providence ? Enjeux démocratiques », *Politique et sociétés*, 30 : 3-27.
- OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques). 1994. « Les nouvelles orientations de la politique sociale », dans OCDE. *Les Nouvelles Orientations de la politique sociale*. Paris, OCDE : 9-20.
- PHARR, Susan, et Robert D. PUTNAM, dir. 2000. *Disaffected Democracies. What's Troubling the Trilateral Countries ?* Princeton, N. J., Princeton University Press.
- RICE, James J., et Michael J. PRINCE. 2000. *Changing Politics of Canadian Social Policy*. Toronto, University of Toronto Press.
- SACA (Secrétariat à l'action communautaire autonome). 2001. *L'Action communautaire : une contribution essentielle à l'exercice de la citoyenneté et au développement social du Québec. Politique gouvernementale*. Québec, ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale.
- SACA (Secrétariat à l'action communautaire autonome). 2002. *Le Sommaire de l'évolution du soutien financier gouvernemental aux organismes communautaires, de 1996-1997 à 2000-2001 et Le Soutien financier gouvernemental pour 2000-2001, ventilé par le programme* ([www.mess.gouv.qc.ca/francais/saca/bilan.htm](http://www.mess.gouv.qc.ca/francais/saca/bilan.htm)).
- SAVOIE, Lina. 1989. *Les Pratiques et l'impact social des groupes d'éducation populaire autonome du Québec*. Montréal, Mouvement d'éducation populaire et d'action communautaire du Québec.
- THÉRIAULT, Joseph-Yvon. 1999. « La citoyenneté : entre normativité et factuelité », *Sociologie et sociétés*, 31, 2, automne : 5-13.
- WHUL. 1996. *Insertion : les politiques en crise*. Paris, Presses universitaires de France.