

Les enjeux de l'éducation permanente à travers les décrets de 1976 et 2003 : une approche historique du pluralisme culturel, de la démocratie culturelle et des droits culturels

François Welter, historien

Indexation : éducation permanente, démocratie

Cette analyse est le fruit d'une réflexion menée avec des acteurs de l'éducation permanente et des étudiants de deuxième année dans le cadre de la formation BAGIC (Brevet d'Aptitude à la Gestion d'Institutions Culturelles).

Le paysage institutionnel de la Belgique aux XIX^e et XX^e siècles : les clivages et les piliers

Les institutions belges se sont construites sur plusieurs clivages, dont le plus connu – et pourtant le plus tardif – est le clivage linguistique. Particulièrement, deux d'entre eux façonnent le paysage institutionnel depuis le XIX^e siècle et, de facto, reviennent régulièrement au cœur des questions sociales, politiques, économiques et culturelles qui animent la société belge. D'une part, deux conceptions de l'État opposent les cléricaux et les anticléricaux. Les premiers sont partisans d'une intervention active de l'Église dans la sphère publique – y compris en matière politique ; les seconds entendent au contraire soustraire l'État à l'influence de l'Église¹. De cette différence de conception de la société en résulte la création de deux mondes, appelés piliers : le pilier catholique et le pilier libéral. Ceux-ci ne se concrétisent pas seulement dans la constitution de partis politiques (le parti catholique et le parti libéral) : ils organisent l'ensemble de la société belge. Le monde catholique est à cet égard plus actif que son pendant libéral, en organisant des caisses de solidarité chrétiennes, en promouvant des organisations socioculturelles, en installant des unions professionnelles chrétiennes (ancêtres des syndicats), etc.

D'autre part, les profondes inégalités sociales que crée la révolution industrielle favorisent l'émergence d'un clivage entre les possédants et les travailleurs. À la charnière des XIX^e et XX^e siècles, les piliers catholique et libéral sont contrôlés par une bourgeoisie à laquelle une partie de la classe ouvrière ne s'identifie pas. Sont alors créés des organes de presse, des caisses de solidarité, des organisations culturelles et, en 1885, un parti politique (Parti Ouvrier Belge) qui relaient les aspirations de la classe ouvrière. L'accumulation de ces initiatives consacre la constitution d'un troisième pilier : le pilier socialiste. Construit sur la question sociale, celui-ci se positionne également par rapport au premier clivage en optant pour l'anticléricisme.

À l'exception de la présence marginale des républicains et des orangistes au cours des années 1830, les libéraux et les catholiques se partagent la sphère publique. Jusqu'à la fin du XIX^e siècle, le suffrage majoritaire permet aux uns ou aux autres de gouverner sans devoir partager le pouvoir. Avec l'abandon de ce type de suffrage, la mise en place de la représentation proportionnelle (1899) et la multiplication des partis, construire des consensus devient une nécessité. Au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, le clivage linguistique, qui ne cesse de se creuser depuis des décennies, complexifie davantage le paysage institutionnel de la Belgique. La plupart des organisations intégrées dans les piliers – y compris les partis politiques – sont scindées en ailes francophone et flamande (« splitsing »), tandis que certains organismes relaient les spécificités bruxelloises (ex : Front Démocratique Francophone).

1. Soulignons que les anticléricaux ne sont pas nécessairement antireligieux. L'exemple le plus emblématique est sans doute Théodore Verhaegen : connu comme l'un des fondateurs de l'Université Libre de Bruxelles, franc-maçon et membre actif du parti libéral, il s'avère aussi être un catholique pratiquant.

Les enjeux d'une maturité démocratique : droits culturels – pluralisme culturel – démocratie culturelle

Les clivages et, corollairement, la formation des piliers nécessitent une structuration en interne. Parce que la Belgique institutionnelle se construit sur des accommodements, parce que ceux-ci requièrent des concertations sur des questions très techniques et complexes – notamment dans le cadre de la concertation sociale –, chaque pilier se construit une élite, destinée à servir de relais entre la base, le patronat et les autorités publiques. Au XIX^e siècle, le Mouvement Ouvrier Chrétien et son pendant socialiste mettent en place des structures destinées à informer et former leurs membres sur les grands enjeux auxquels ils sont confrontés et dans lesquels ils s'inscrivent. C'est ainsi que sont créés les cercles d'études sociales, des revues d'informations ou des semaines sociales au cours desquelles les grandes lignes politiques du mouvement ouvrier sont communiquées aux ouvriers. Et, la liste est loin d'être exhaustive !

Dans la foulée, naît l'idée de permettre aux ouvriers de poursuivre leur formation intellectuelle au terme d'un parcours scolaire bien souvent réduit à l'école primaire. Privées jusqu'alors d'une subvention publique, les différentes institutions qui se sont constituées depuis le XIX^e siècle commencent à se structurer à partir de l'entre-deux-guerres. Sont notamment créées : une fédération des cercles d'études sociales, une commission intersyndicale féminine chrétienne, la fédération nationale des ligues ouvrières féminines, etc. Surtout, le secrétariat général des œuvres sociales féminines chrétiennes élabore une politique d'éducation sociale qui s'articule sur trois niveaux : les cercles d'études, au niveau local, les écoles régionales et les écoles sociales, au niveau national. À l'époque, les formations dispensées auprès des militants et des ouvriers visent à une utilité sociale immédiate : les discours qui y sont tenus sont donc orientés vers l'action. Le public est ainsi initié à la gestion d'un ménage, d'un salaire ou, le cas échéant, du chômage.

Par arrêté royal du 5 septembre 1921, les pouvoirs publics décident de soutenir les activités d'éducation populaire. Cette décision n'est ni plus ni moins la suite logique d'initiatives antérieures. Les institutions d'éducation populaire (cf. supra) fourmillent au sein du mouvement ouvrier, tandis que l'obligation scolaire jusque quatorze ans est votée en 1914 et mise effectivement en application au lendemain de la première guerre mondiale. Officiellement, l'éducation populaire est désormais perçue comme une activité complémentaire à l'école. Légalement, plusieurs types d'institutions peuvent recevoir des subsides, dans la mesure où elles participent à la diffusion scientifique ou artistique : les universités populaires, les extensions universitaires², les cercles d'études et de conférences sont ainsi subsidiés. Le soutien de l'État à l'éducation populaire a une contrepartie qui transcende les clivages politiques et religieux. À une époque où le paysage politique se fragmente de plus en plus et où les gouvernements de coalition deviennent la norme³, il n'est en effet plus question de privilégier une tendance politique, plutôt qu'une autre⁴ : le consensus devient le socle incontournable de toute mise en œuvre de la politique gouvernementale. Dans cette optique, l'arrêté royal du 5 septembre 1921 surpasse les tendances idéologiques en permettant à l'État d'octroyer des subsides uniquement aux organisations d'éducation populaire qui s'abstiennent de toute propagande politique ou de prosélytisme religieux ou antireligieux.

2. Les extensions universitaires visent à mettre les matières de l'enseignement supérieur à la portée des classes laborieuses. Elles naissent en 1892 de l'initiative de plusieurs professeurs de l'ULB.

3. Après une période d'unionisme (1830-1846), libéraux et catholiques se succèdent au gouvernement, les premiers dirigeant le pays de 1847 à 1884, les seconds étant au pouvoir pendant trente ans (1884-1914). Parce qu'ils étaient homogènes, les gouvernements pouvaient traduire plus facilement le programme de leur parti – ou, en tout cas, une partie. Depuis 1919, le Parti Ouvrier Belge est associé à un gouvernement de coalition, qui inclut aussi le parti catholique et les libéraux. En 1921, se constitue le parti communiste belge, tandis que le mouvement flamand trouve un relais supplémentaire au sein du *Frontpartij*.

4. Le cas le plus flagrant d'une politique gouvernementale très marquée au niveau idéologique est incarné dans la « guerre scolaire ». De 1879 à 1884, celle-ci oppose des libéraux, alors au pouvoir, enclins à privilégier l'enseignement officiel, tandis que le parti catholique est un farouche partisan de l'enseignement confessionnel. De 1950 à 1959, le conflit resurgit suite à des menées du gouvernement socialiste-libéral d'Achille Van Acker visant à réduire les subsides à destination de l'enseignement libre. Au terme de tractations opposant les libéraux et les socialistes, d'une part, et les sociaux chrétiens, d'autre part, un pacte scolaire est signé en 1958 et intégré à la législation l'année suivante. Il prévoit de laisser aux parents la liberté de choisir le réseau d'enseignement (officiel ou libre) pour leur enfant, la gratuité de l'enseignement et l'apaisement de la concurrence entre les réseaux.

À la suite de l'arrêté royal de 1921, les initiatives en matière d'éducation populaire se poursuivent. En 1929, un conseil supérieur de l'éducation populaire est institué en vue d'étudier et de suggérer au gouvernement les mesures destinées à encourager et à coordonner les efforts en faveur de l'éducation populaire. L'objectif est de procurer aux travailleurs le moyen de faire un emploi «utile et moral» de leurs loisirs. Toujours attentif à une applicabilité des savoirs engrangés par les ouvriers dans leur réalité quotidienne, le mouvement ouvrier demande, dans les années 1930, l'intégration des cours du soir dans la journée de travail grâce à un système de crédits d'heures.

L'interruption de la réflexion par la seconde guerre mondiale est loin d'effacer les acquis de l'entre-deux-guerres. Au contraire, les idées qui émergent au lendemain de l'occupation s'inscrivent dans la droite ligne des années 1920-1930. D'une part, la mise en place de la sécurité sociale en 1944 requiert, davantage encore qu'auparavant, des délégués syndicaux formés et qui disposent d'un bagage théorique ample, et ce dans quelque domaine que ce soit (politique, économique, social, etc.). En effet, les syndicats renforcent leur position de partenaire social incontournable en se voyant attribuer officiellement la cogestion des allocations de chômage (paiement effectif des allocations) et en présentant toujours de nouvelles revendications au sein des conseils d'entreprise, au sein des comités de sécurité et d'hygiène et lors des discussions préalables aux accords interprofessionnels. D'autre part, se poursuit l'idée que les travailleurs doivent s'inscrire dans une formation continue. Dans les années 1950-1960, le ministère de l'Instruction publique développe des aides à la formation qui ciblent les jeunes (exemple : création de maisons de jeunes) et les adultes. La loi de promotion sociale du 1^{er} juillet 1963 octroie ainsi une indemnité sociale aux travailleurs qui a pour objectifs de compléter le parcours scolaire des ouvriers qui ont eu une formation intellectuelle, morale et économique rudimentaire, d'approfondir la formation professionnelle des travailleurs et de permettre aux chômeurs de se réadapter au monde du travail.

Ces mesures annoncent le grand dynamisme législatif des années 1970, pourtant marquées par le choc pétrolier de 1973 et la transformation d'une crise conjoncturelle en marasme économique (hausse du chômage jusqu'au milieu des années 1980). En 1971, l'accord interprofessionnel prévoit d'intégrer le temps de formation dans le temps de travail, en évitant une perte de rémunérations au travailleur en formation. La communautarisation des matières culturelles favorise les partisans d'une formation générale des travailleurs par la mise en place d'une série de politiques culturelles, dont le pacte culturel en est l'exemple le plus éclairant (cf. infra).

Par ailleurs, plusieurs législations successives donnent naissance à la création du secteur socio-culturel. L'arrêté royal du 5 août 1970 fixe les conditions d'agrégation des maisons de la culture et des foyers culturels, d'une part, et l'octroi de subventions aux activités de ces organismes, d'autre part. Ceux-ci sont pensés comme des structures d'accueil, d'animation et d'action susceptibles de coordonner et d'aider les initiatives culturelles existantes. Les activités qui s'y développent, particulièrement dans les foyers culturels, visent à mobiliser un maximum de personnes. Pour la première fois, la notion d'éducation permanente est citée comme l'un des fondements de toute politique culturelle, sans qu'une définition précise de cette terminologie ne soit pour autant établie. En 1971, les conditions d'agrégation et d'octroi de subventions aux organisations nationales et régionales d'éducation permanente sont fixées. Contrairement à ce qui était prévu dans l'arrêté royal de 1921, pourtant toujours d'application, les subventions sont attribuées non plus aux activités à proprement parler, mais bien aux institutions qui sont à la source des animations. Utilisée, la notion «éducation permanente» n'est encore que définie implicitement, considérant qu'elle concerne l'animation, la formation et la diffusion culturelle au bénéfice des adultes dans les domaines politique, philosophique, social, moral, civique, artistique et scientifique, soit l'ensemble du secteur socioculturel. Ainsi, l'éducation permanente s'inscrit dans la désormais tradition de démocratisation de la culture, basée sur la vulgarisation scientifique et sa diffusion, que ce soit dans les organisations militantes sociopolitiques ou les institutions apolitiques. Initialement, les subventions de l'État se concrétisent surtout par des interventions dans les dépenses qu'occasionne le fonctionnement des organisations socioculturelles. Toutefois, à partir de 1972, les pouvoirs publics tendent à rémunérer les permanents actifs dans le domaine socio-culturels, ce qui amène à une professionnalisation plus poussée de ce secteur d'activité.

Autre tournant fondamental qui caractérise les années 1970, l'État tourne le dos à sa politique de neutralité à l'égard du secteur socioculturel pour reconnaître le pluralisme culturel. À cette époque, le clivage linguistique prend une dimension supplémentaire dans la foulée des tensions de la décen-

nie précédente ; se greffant au clivage idéologique, il cristallise deux opinions publiques – trois, voire quatre, s’il faut tenir compte des Bruxellois et des Germanophones – qui révèlent des sensibilités et des aspirations divergentes, tant au niveau socioéconomique, que politique ou culturel. L’État répond donc à cette dynamique en se réformant : trois communautés (flamande, française et germanophone) et trois régions sont ainsi créées (flamande, wallonne et Bruxelles-Capitale) et engrangent des compétences qui étaient auparavant dévolues à l’État central. C’est ainsi que les communautés sont dotées de matières personnalisables (culture, enseignement, politiques sociale et de santé) et sont compétentes en matière d’emploi des langues. Cette réforme de l’État n’est pas sans conséquence sur l’expression des différents courants d’opinion qui parcourent chaque communauté. Car si la tendance majoritaire est catholique en Flandre et laïque dans le sud du pays, des idéologies minoritaires sont également véhiculées ; et, les porteurs de telles idées craignent d’être étouffés, discriminés – c’est notamment le cas de la sensibilité chrétienne en Wallonie ; de la sensibilité laïque en Flandre, des partis et des organisations pluralistes, etc. Éviter toute menace à l’encontre des minorités idéologiques et philosophiques devient un enjeu auquel répond le pacte culturel, signé le 24 février 1972 par les partis traditionnels (PSC-CVP, PSB-BSP, PLP-PVV), le FDF, le RW et le PC-KP⁵ et traduit juridiquement par la loi du 16 juillet 1973, laquelle garantit la protection des tendances idéologiques et philosophiques.

Avec un recul de quarante ans, les effets du pacte culturel sur les politiques culturelles sont aujourd’hui bien cernés. La loi du pacte culturel porte sur toutes les matières culturelles qui relèvent de la compétence des communautés, y compris le sport et les loisirs. Elle contribue au décloisonnement des différents mondes («dépilarisation») en obligeant les organisations culturelles – dont les organisations d’éducation permanente – à intégrer dans leur conseil d’administration et de gestion des représentants de toutes les tendances idéologiques ou philosophiques siégeant dans les assemblées législatives des niveaux de pouvoir dont relèvent ces organisations culturelles (niveau communal, provincial, communautaire). Le pacte culturel prévoit différentes formules pour constituer ces conseils d’administration et de gestion, privilégiant tantôt la présence des mandataires politiques, tantôt celle des «usagers» de la culture, tantôt la fusion de ces deux modèles.

S’il entend favoriser l’expression de toutes les tendances idéologiques et philosophiques, le pacte culturel apporte son lot de dérèglements. Primo, il favorise la politisation des organisations culturelles. La préoccupation principale du pacte culturel de permettre aux minorités idéologiques et philosophiques de s’exprimer prévaut parfois sur les réelles capacités des acteurs de terrain. Lors du choix d’un candidat, le pacte culturel privilégiera un candidat étiqueté politiquement plutôt qu’un «apolitique», afin de refléter toutes les tendances idéologiques et philosophiques. En 1993, la cour d’arbitrage juge ce principe contraire à l’article 10 de la Constitution qui postule de l’égalité entre tous les citoyens. Légalement, il n’existe plus aucune balise qui empêcherait les autorités publiques de favoriser une tendance idéologique ou philosophique et d’en ostraciser une autre. Secundo, le pacte culturel donne aux partis politiques – y compris aux formations qui n’ont pas de programme dans le domaine culturel – des droits importants auxquels ne peuvent prétendre les acteurs culturels qui ne se revendiquent d’aucune tendance idéologique ou philosophique. Dès lors, ceux-ci sont tentés de se laisser identifier à des formations idéologiques (politiques) pour user de leurs droits.

L’application concomitante des arrêtés royaux de 1921 et 1971, l’entrée en vigueur du pacte culturel et les appels des organisations socioculturelles à un soutien financier de l’État incitent les pouvoirs publics à revoir la manière dont ils peuvent contribuer au développement de l’éducation permanente. Fruit d’un consensus entre représentants des différents piliers et d’une administration qui a sa propre conception de l’éducation permanente, le décret du 8 avril 1976 constitue une étape essentielle de la structuration et de la professionnalisation du secteur socioculturel, de même qu’il formalise ses objectifs. À la jonction des idées relayées par l’arrêté royal de 1921 et le pacte culturel de 1972, l’État s’autorise à subsidier des organisations dites «d’éducation permanente des adultes» et des organisations dites «socioculturelles des travailleurs» qui ont pour objectif d’assurer et de développer une prise de conscience et une connaissance critique des réalités de la société, d’abord, des capacités d’analyse, de choix, d’action et d’évaluation, ensuite, des attitudes de responsabilité et de participation active à la vie sociale, économique, culturelle et politique, enfin. La distinction entre organisations d’éducation

5. À l’origine de l’idée d’un pacte culturel, la Volksunie (parti politique pluraliste) ne signera finalement pas ce même pacte culturel. Adhérant pleinement au texte adopté, elle n’accepte pas de ne pas être associée à la négociation du pré-accord culturel et du pacte lui-même.

permanente des adultes et organisations socioculturelles des travailleurs n'est pas sans implication par rapport à l'arrêté royal de 1921 qui tablait sur un financement public des organismes neutres. En effet, en admettant désormais une reconnaissance des organisations socioculturelles des travailleurs, l'État accepte de subsidier des groupes qui, certes participent à l'éducation permanente, mais qui relaient aussi des idéologies ou des tendances philosophiques (exemple : syndicats).

Jusqu'alors très floue, la notion d'éducation permanente est enfin définie explicitement. Dans la droite ligne des idées relayées par les mouvements ouvriers chrétiens et socialistes à la charnière des XIX^e et XX^e siècles, le législateur la conçoit en deux étapes. Une première vise à fournir aux publics ciblés les outils d'analyse, de compréhension et de critique de leur environnement, de leurs réalités sociales. La seconde doit leur permettre d'agir, de s'émanciper, dans la perspective de résorber les inégalités culturelles dont ils sont victimes.

En confirmant le financement public du secteur socioculturel, l'État entend non seulement pérenniser celui-ci, mais aussi le professionnaliser. Il témoigne aussi d'une maturité démocratique, au sein de laquelle les pouvoirs publics consentent à favoriser l'émancipation de contre-pouvoirs potentiels. En application jusqu'au début des années 2000, le décret de 1976 ne répond toutefois pas complètement à ses objectifs, sans pour autant qu'il ne soit procédé à une évolution objective de ses effets : a priori considéré comme le public-cible, le milieu populaire est mal défini, tandis que la communauté française peine à remplir ses obligations comme pouvoir subsidiant. Par ailleurs, l'évolution de la société donne naissance à de nouvelles associations et de nouveaux mouvements qui se ne s'identifient pas dans les structures historiques – issues notamment des mouvements ouvriers chrétiens et socialistes – et qui aspirent à une reconnaissance de leur organisation et de leur action par les pouvoirs publics.

Destiné à répondre aux carences du décret de 1976 et à s'adapter aux récentes évolutions de la société et de l'éducation permanente (exemple : le public-cible), le décret de 2003 apporte son lot de satisfactions et de frustrations. D'emblée, il est reproché à la Communauté française de rompre avec la dynamique d'innovation qui la caractérisait antérieurement. Alors que les pouvoirs publics font miroiter aux associations et les mouvements des promesses de refinancement et d'émergence d'associations qui appréhendent de nouvelles questions de société et au sein desquelles naissent de nouvelles formes de résistance⁶, l'absence de concertation avec le monde de l'éducation permanente au moment de la rédaction du décret de 2003 et la rigidité de celui-ci maintiennent en partie, voire aggravent, les dysfonctionnements observés sous le régime du décret de 1976.

D'abord, le refinancement promis reste insuffisant. Certes, le secteur de l'éducation permanente assiste à une hausse du montant des subsides qui lui sont attribués ; assurément, le décret de 2003 garantit à des associations et à des mouvements un palier de financement qui considère leur développement institutionnel et l'ampleur de leur activité ; néanmoins, il impose lui-même des limites au financement octroyé par la Communauté française, dont des grands mouvements d'éducation permanente pâtissent. Car, s'il fixe le plus haut palier à 100 % des subsides que peut recevoir une organisation des pouvoirs publics, les problèmes budgétaires auxquels est confrontée la Communauté française limitent le financement à 92 % des montants initialement promis. Ainsi, le décret empêche le développement d'organisations qui, au moment de leur reconnaissance atteignent le dernier palier ; pire, en ne leur octroyant pas la totalité des subsides, il les appauvrit.

Ensuite, le processus de reconnaissance des associations émergentes est biaisé à la base, en l'absence d'une définition consensuelle de ces « émergents ». Le défaut de critère rend complexe la différenciation des associations émergentes qui visent à la formation et à l'émancipation dans un cadre démocratique de celles qui véhiculent des idéologies ou des opinions qui foulent du pied des principes fondamentaux d'un État libéral et démocratique⁷. De surcroît, les conditions de reconnaissance sont

6. À ce propos, voir : « Carte blanche. Éducation permanente : l'émergence hors-jeu ? », in *Le Soir*, 19 novembre 2004.

7. Il faut toutefois noter que le législateur prévoit un cas préalable d'exclusion à l'adresse des associations qui ne respectent pas les dispositions de la Convention européenne des droits de l'homme, de la loi du 30 juillet 1981 tendant à réprimer certains actes inspirés par le racisme ou la xénophobie et de la loi du 23 mars 1995 tendant à réprimer la négation, la minimisation, la justification ou l'appropriation du génocide commis par le régime nazi pendant la seconde guerre mondiale ou sous le couvert desquelles sont commises toutes autres infractions dont la commission est incompatible avec une reconnaissance par la Communauté française ». Voir : *Décret du 17 juillet 2003 relatif au soutien de l'action associative dans le champ de l'Éducation permanente*, p. 6.

suffisamment drastiques – notamment au niveau du volume d’activité requis – pour ne laisser que peu de chances à des associations naissantes et qui, dès lors, ne sont pas encore fondues dans le paysage institutionnel de l’éducation permanente – à l’inverse d’organisations historiques qui n’ont aucune peine à répondre aux impératifs du décret et donc à obtenir les subventions publiques.

Enfin, contrairement aux dispositions légales de 1976, le décret de 2003 ne vise plus prioritairement les milieux populaires. Ceux-ci ne constituent plus qu’une frange «secondaire» des publics-cibles de l’éducation permanente. De surcroît, la notion de «milieu populaire» perd en précision par rapport à 1976. Désormais, un «public issu de milieux populaires» est défini comme «un groupe de participants composé de personnes, avec ou sans emploi, qui sont porteuses au maximum d’un diplôme de l’enseignement secondaire ou de personnes en situation de précarité sociale ou de grande pauvreté»⁸. Il n’est ainsi plus question d’associer aux critères qualitatifs – qui s’avèrent plus précis en 1976 qu’en 2003 – un indice quantitatif qui, ensemble, permettraient d’objectiver la définition d’un milieu populaire en identifiant et en quantifiant précisément le profil professionnel et économique du public. À dire vrai, le débat sur la notion de «milieu populaire» est presque inexistant au moment des négociations du décret de 2003, notamment en raison d’un manque d’outil d’analyse et de référence commune de ce concept. Les premières moutures du texte n’y faisant même pas référence, ce n’est que sur l’insistance des mouvements ouvrier chrétien et socialiste qu’une définition sommaire y est insérée. Dès lors, il apparaît difficile de construire une représentation claire de ces milieux populaires et de vérifier s’il existe une réelle préoccupation à leur égard au moment du traitement du dossier de reconnaissance des associations.

Il reste que le décret de 2003 ouvre de nouvelles perspectives pour le secteur de l’éducation permanente. La crise de la militance qui éclate et l’émergence de nouvelles pratiques plus ponctuelles et plus orientées vers les services incitent à considérer des associations en marge des organisations d’éducation permanente plus généralistes. Même si le processus de reconnaissance de ces «émergents» ne se déroule pas sans accroc, les pouvoirs publics ont le mérite de considérer leur apport à l’éducation permanente et leur légitimité à participer à celle-ci. Pour preuve, ils brisent la logique de financement d’institutions pour privilégier les actions menées. Par ailleurs, ils permettent à toute association de déposer une demande de reconnaissance ; et, chaque année, de nouvelles sont reconnues et bénéficient d’un financement public. C’est là un indice éclairant, d’une part, de la volonté de l’État de libérer des budgets pour des organisations qui portent la contestation (maturité démocratique) et, d’autre part, d’un respect du pluralisme culturel. Et si l’ingérence directe ou indirecte des pouvoirs publics est réelle (notamment, par le biais des reconnaissances ou de l’obligation de visibilité), le secteur de l’éducation permanente et le conseil supérieur de l’éducation permanente parviennent à contenir les interventions de l’État sur les contenus de travail des associations. Enfin, le retour à la démocratisation de la culture (la culture pour le peuple) qu’induisent la professionnalisation et la dynamique de service du secteur de l’éducation permanente est davantage à considérer comme un préalable à la démocratie culturelle (la culture par et pour le peuple), plutôt qu’un processus antagoniste à celle-ci. En effet, à l’inverse d’inégalités économiques qui peuvent être aisément quantifiables⁹, il est difficile de se positionner dans un rapport d’inégalité culturelle en l’absence d’outils d’analyse suffisamment réfléchis et élaborés. En amont, les associations et les mouvements d’éducation permanente doivent donc transmettre ces outils au public visé, afin que celui-ci ait conscience de la société dans lequel il se trouve, porte un regard critique sur celle-ci ; ce n’est qu’au terme de cette étape qu’il pourra imaginer des outils d’évaluation, d’action et de participation active à la vie économique, sociale, culturelle et politique.



8. *Idem*, p. 2.

9. Pour autant que les fondamentaux que sont l’écriture, la lecture et le calcul soient maîtrisés !

Bibliographie

DE COOREBYTER, V., *Le Pacte culturel*, 2003, Bruxelles (Dossiers du CRISP, 60).

Décret du 17 juillet 2003 relatif au soutien de l'action associative dans le champ de l'Éducation permanente.

DELWIT, P., DE WAELE, J.-M., MAGNETTE, P., «Gouverner la Belgique. Clivages et compromis dans une société composite», in DELWIT, P., DE WAELE, J.-M., MAGNETTE, P., dir., *Gouverner la Belgique. Clivages et compromis dans une société complexe*, Paris, 1999, p. 1-13.

LIENARD, G., «Le droit culturel et les travailleurs», in *Les travailleurs, la justice et le droit*, Bruxelles, 1977 (Collection Semaines Sociales Wallonnes), p. 134-152.

Regards croisés sur l'Éducation Permanente. 1921 et 1976, Bruxelles, 1996.

Table-ronde du 4 mars 2013 au Mundo Namur réunissant notamment Georges Liénard et Jean-Michel Charlier, dans le cadre de la formation BAGIC 2^e année – groupe 6.