



Mosaïque Éducative pour Sortir du Labyrinthe

RÉSEAU INTERNATIONAL D'ÉDUCATION AU DÉVELOPPEMENT
ET D'ÉDUCATION POPULAIRE





Mosaïque éducative pour sortir du labyrinthe

RÉSEAU INTERNATIONAL D'ÉDUCATION AU DÉVELOPPEMENT
ET D'ÉDUCATION POPULAIRE

VITORIA-GASTEIZ, MARS 2003
www.webpolygone.net





COMISIÓN EUROPEA
DG Desarrollo

Ce projet a été réalisé avec l'appui financier de la Commission Européenne. Les points de vue qui y sont exposés reflètent exclusivement l'opinion de POLYGONE et donc, ils ne représentent en aucun cas le point de vue officiel de la Commission Européenne.

Co-financé par:



Ayuntamiento
de Vitoria-Gasteiz
Vitoria-Gasteiz
Udala



Ce document est disponible en espagnol, portugais, français et anglais sur le site Internet de POLYGONE: www.webpolygone.net

Index

Présentation	5
1. Le Réseau POLYGONE	9
1.1. Antécédents	11
1.2. Fondation du collectif POLYGONE. 1998	11
1.3. Consolidation du collectif européen et genèse du réseau international. 1999–2000	12
1.4. Construction du réseau international. 2001–2002	13
1.5. Rencontre du réseau international. Novembre 2002	14
2. Le labyrinthe: le contexte international et l'éducation	17
2.1 Tensions entre développement et globalisation	19
2.2 Les grands dilemmes	20
2.3 Défis et espoirs	21
3. La mosaïque: optiques éducatives Nord-Sud	23
3.1. Les morceaux de la mosaïque	25
3.2. Premières images de la mosaïque. Un diagnostic commun	26
3.3. Les petites images et les espaces à reconstruire. Contradictions globales	27
3.4. Quand les pièces ne s'emboîtent pas. La tension entre le local et le global	29
3.5. Éducation au développement et éducation populaire	31
3.6. Les quatre dimensions de l'éducation	33

4. Pour sortir du labyrinthe: quelle éducation pour quel changement social?	35
4.1. Les écheveaux d'Ariane. Les quatre dimensions éducatives	37
4.2. L'écheveau de la culture. La dimension culturelle	37
4.3. L'écheveau de la politique. La dimension politique	41
4.4. L'écheveau de la pédagogie. La dimension pédagogique	43
4.4.1. Sur l'éducation et sa qualité	45
4.4.2. Sur les éléments essentiels et les méthodes	47
4.4.3. Expériences présentées dans l'atelier de pédagogie	48
4.5. Pour démêler les écheveaux. La systématisation	50
4.5.1. Qu'est-ce que la systématisation en réalité?	50
4.5.2. Expériences de systématisation	52
4.5.3. L'évaluation et la systématisation: égales ou similaires?	55
4.5.4. Est-il possible de systématiser dans n'importe quel contexte et avec n'importe quel budget?	56
4.5.5. Quelques limites de la systématisation	57
4.5.6. Una propuesta metodológica para sistematizar	58
4.6. L'écheveau se démêle: les nouveaux chemins	58
5. L'avenir de Polygone	61
6. Organisations participantes	67
Sources et bibliographie	91



Présentation

"En permanence, nous avons été obligés de recourir aux souvenirs comme une manière souple de nous aider dans la tâche difficile de systématiser le développement de chaque processus... pour cette raison, la narration a un ton oscillant, comme s'il accompagnait le chemin parcouru par notre mémoire".

Isabel Hernández et Osvaldo Cipolloni. Argentine–Chili. 1985.

Ce document est un travail collectif, réalisé conjointement par des organisations de pays du Sud et du Nord, dans lequel on prétend raconter l'histoire de POLYGONE, Réseau International d'Éducation au Développement et d'Éducation Populaire, pour récupérer les débats et les apports de toutes les personnes et des institutions qui en sont membres. Nous essayons avec ce texte de reconstruire l'itinéraire de ce projet, reprendre ses apprentissages et tracer des pistes des futures stratégies pour donner une continuité à l'effort commun.

Il s'agit d'un document descriptif et analytique qui tente de refléter les informations, les expériences et les réflexions partagées par les membres du réseau, depuis le début jusqu'à sa concrétisation en tant que tel, après la rencontre de Murgia (Pays Basque, Espagne) en novembre 2002. Ses objectifs sont les suivants:

1. Créer un document de référence pour ouvrir le débat et la réflexion sur l'éducation pour le changement social dans lequel les membres du réseau puissent se reconnaître.
2. Générer une pensée partagée pour une éducation alternative.
3. Favoriser le renforcement mutuel entre les membres du réseau.
4. Encourager le travail des réseaux locaux.
5. Constituer une lettre de présentation pour faire connaître le réseau international POLYGONE dans des forums locaux ou internationaux.

Ce matériel a des limites et ne peut pas, comme il aurait été souhaitable, reprendre textuellement les idées de toutes les personnes qui ont pris part au processus de création de POLYGONE. Cependant nous avons essayé d'inclure toutes les contributions, même si seules quelques-unes sont citées en exemple.

La structure du document est la suivante:

Après la présentation, dans le chapitre 1, *Le Réseau POLYGONE*, nous présentons le parcours suivi pour créer le réseau international. Dans le chapitre 2, *Le Labyrinthe. Le contexte international et l'éducation*, nous posons la question du rôle de l'éducation dans le contexte actuel de la mondialisation néo-libérale. Dans le chapitre 3, *La mosaïque. Optiques éducatives Nord-Sud*, nous tentons de recomposer le processus de construction de la mosaïque éducative, en partant des différentes propositions d'éducation au développement et d'éducation populaire réalisées par les organisations du réseau dans leurs contextes respectifs. Ce chapitre introduit, à la fin, les quatre dimensions d'analyse collective: culture, politique, pédagogie et méthodologie (systématisation).

Le chapitre 4, *Pour sortir du Labyrinthe*, reprend les débats et les propositions réalisées par les organisations participantes à la rencontre du réseau en ce qui concerne les quatre dimensions citées. Dans le chapitre 5, *L'avenir de POLYGONE*, nous présentons le plan de coordination pour l'année 2003 et nous schématisons le processus du débat collectif sur l'identité et le fonction-

nement du réseau pendant l'année. Le chapitre 6, *Organisations participantes*, se veut être un point de rencontre pour connaître les personnes et les organismes impliqués dans le réseau POLY-GONE. On y trouve une brève information sur les activités éducatives. Une liste des principales sources et bibliographies utilisées pour l'élaboration de ce document est également disponible à la fin du document.

POLY-GONE a demandé l'élaboration de ce document à Initiatives de Coopération et Développement. Cette organisation a conçu le document en collaboration avec HEGOA — organisation coordinatrice du réseau — et l'équipe co-organisatrice constituée par BIMAESW (Indonésie), CITI-HABITAT (Cap-Vert), PRODESSA (Guatemala), ETAPAS (Brésil), CIDAC (Portugal), CIP (Espagne), ITECO (Belgique) et HEGOA (Pays Basque, Espagne). Il s'agit, en définitive, d'un projet collectif et donc le document n'a pas l'homogénéité des ouvrages d'auteur.

Ce document appartient à toutes les femmes et tous les hommes qui ont participé dans ce processus. L'équipe de rédaction profite de cet espace pour vous remercier d'avoir partagé généreusement vos idées, vos connaissances et expériences avec nous, grâce auxquelles ce réseau et ce document ont vu le jour. Nous espérons qu'il atteindra les objectifs annoncés et qu'il sera compréhensible, maniable et utile pour toutes les personnes et organisations qui souhaitent l'utiliser.

Nous voulons saluer également l'effort réalisé par Fernando Altamira, Esther Canarias, Miguel Argibay, Manuela Mesa, Belén Fernández de Retana y Álvaro Nebreda dans la rédaction de la version finale du document, ainsi que Mabel González Bustelo, qui s'est occupée de la correction du texte original.

Nous voulons aussi remercier ceux et celles qui ont appuyé le travail d'HEGOA en tant que responsable de la coordination du réseau POLY-GONE depuis février 2001: Carlos Askunze, Gema Celorio, Gladys Giraldo, Ainhoa Garagalza, Ramón Zúñiga, Eduardo Martínez de Guereñu, Juanjo Celorio, Amaia del Río, Irantzu Varela, Pilar Jurado, Patricia Hernández, Borja Doval, Ana Mireya Valverde, Erick Arellana, Pedro Campoy, Pedro Donoso, Rossella Mezzina, Jennifer Margot, Stéphanie Chiron, Elia Sills, Francisca Dieste Vieira, Juan Manuel Dieste Vieira, Daniela Silva-Henriques Brites, Carlota Barros Alarcao, Mark Davies, Jesse Barker, José Marto, Fernando Ruiz de Temiño, Zuriñe Fernández de Retana, Kike, Fermín et l'équipe de Komunika Digital, Ana et Iñaki de Marra, Meltxor de Viajes Iratxe, Sor Asun, Sor Epi et toute la Résidence Purísima Concepción, Lankopi, María Jesús de Caja Laboral, Uri Ruiz Bikandi, Susana Correal, Uxue Arbe, Nieves, Silvia y Paulina du CIP, et le groupe "portugais" composé par Joana, Celina, Ana Maria da Conceição, Fernanda Ferreira, Ana Isabel y Ana Filipa. Merci beaucoup, de tout cœur.

1. Le réseau POLYGONE

"Saluer l'autre c'est aussi apprendre la démocratie et apprendre à la vivre. Ceci comporte l'association et la participation de tous les membres d'une communauté humaine —de la communauté locale à la communauté mondiale— dans les activités d'information, de débat, d'entente, de décision, d'évaluation... ".

Ricardo Petrella. L'éducation victime de cinq pièges. 2001.



1.1. Antécédents

À l'origine de cette initiative se trouve l'organisation belge ITECO qui, depuis plus de trente ans, conçoit et anime des cycles de formation sur les questions de développement. Elle intègre dans sa démarche trois axes éducatifs étroitement liés: l'éducation sociopolitique, interculturelle et au développement.

Dans le cadre d'un projet de formation d'animateurs de jeunes en éducation au développement, ITECO a invité des organisations européennes à intégrer ce projet. L'organisation belge a souhaité cette collaboration afin de créer un réseau européen dans lequel les orientations culturelles des jeunes de différentes régions d'Europe pouvaient être comparées, d'expérimenter un dispositif de formation dans des contextes différents, d'avoir des interlocuteurs avec qui échanger et analyser les concepts et pratiques en éducation au développement.

En 1996, adhérant aux objectifs du projet, CIDAC au Portugal, CIP et HEGO en Espagne, Étudiants et Développement en France se sont associés à la démarche proposée. La première phase a eu pour but la socialisation des méthodologies respectives grâce à la participation active des partenaires dans un module de formation en Belgique.

Un an plus tard ce module a été adapté et expérimenté dans les différents contextes respectifs. Les formateurs de chaque association ont co-animé les modules de leurs collègues (à Bruxelles, Paris, Madrid, Lisbonne et Vitoria). Une équipe de spécialistes de

l'Université de Louvain-la-Neuve a été chargée du suivi du processus afin de l'évaluer et de visualiser les apprentissages, tâche qui s'est finalisée à Lisbonne en 1998.

1.2. Fondation du collectif POLYGONE. 1998

Pour chaque expérience de formation, un document de synthèse a été élaboré intégrant un diagnostic des orientations culturelles des jeunes face au développement, aux inégalités Nord-Sud et à la solidarité tant au niveau local que global. Ce document, travaillé par chaque équipe pédagogique, a aussi présenté les processus pédagogiques mis en place dans leurs contextes spécifiques ainsi que les résultats de leurs évaluations et les principaux apprentissages.

Sur la base de ces synthèses, entre 1998 et 1999, un document commun en portugais, français et espagnol a été produit. Il s'agit d'un dossier qui synthétise les expériences et propose un schéma de base de cours de formation à destination d'animateurs de jeunes à réaliser dans les contextes des cinq organisations qui participent au le projet.

Lors de la systématisation de l'expérience, l'ensemble des partenaires ont exprimé leur volonté de continuer un travail collectif fondé sur base de leur caractère commun d'organisme de formation ainsi que sur leur conception de l'éducation au développement. C'est ainsi que nous avons décidé de poursuivre notre démarche à travers la constitution d'un collectif européen bapti-

sé POLYGONE. L'image de Polygone résume bien la volonté des organisations membres d'unir leurs efforts pour amplifier la portée de leur action et de laisser la possibilité à d'autres organisations de rejoindre ce collectif.

1.3. Consolidation du collectif européen et genèse du réseau international. 1999-2000

Le premier objectif de POLYGONE a été d'élargir le partenariat européen aux organisations du Sud en construisant le "Réseau International d'Éducation au Développement et d'Éducation Populaire". Il prétendait rompre la logique des donneurs actifs et récepteurs passifs qui prédomine dans le monde de la coopération et la remplacer par une relation plus égalitaire. Il s'agissait, en somme, d'initier des contacts, des débats et des échanges entre organisations du Sud et du Nord sur un terme d'égalité et non de primauté d'un groupe sur l'autre. Ce projet a été élaboré, débattu et accepté entre 1999 et 2000. Ses objectifs principaux étaient les suivants:

- Réfléchir et débattre sur les discours et les pratiques de l'éducation au développement et de l'éducation populaire, à travers un échange Nord-Sud, afin de les améliorer et encourager la participation de la société civile dans les processus de développement de leurs communautés respectives.
- Construire un réseau de réflexion et d'échange permanent, entre organisations du Nord et du Sud, sur les modèles de formation adéquats pour enrichir la théorie et la pratique de l'éducation pour le changement social.
- Analyser en quoi l'éducation pour le changement social, développée aussi bien dans le Nord que dans le Sud, contribue au développement humain, à la solidarité et au dialogue interculturel.

L'Union Européenne et les pouvoirs locaux de chaque pays ont co-financé le projet. Il a démarré en mars 2001. HEGO A a été chargé de la coordination générale.

Calendrier du projet

Février-septembre 2000	Mars-juillet 2001	Juillet- novembre 2001	Janvier- juillet 2002	Juillet- novembre 2002	Novembre 2002 -mars 2003
Élaboration du projet	Début du projet	Réunions de préparation	Réception des inscriptions	Sélection de documents pour les plénières et les ateliers	Brouillon du document final
Révision de la proposition entre les membres de POLYGONE	Identification et contact avec les organisations du Nord et du Sud	Conception et construction de la page web	Réception des documents, expériences et contextes	Sélection des experts/es et facilitateurs/trices	Maquette de la vidéo Évaluation
Présentation du projet à l'Union Européenne	Élaboration de fiches (inscription, documents, expériences, etc.)	Début des échanges	Recueil des études de cas	Préparation de la rencontre	Document en 4 langues
	Accords sur le format de la page web	Création de réseaux locaux	Réunion de préparation de la rencontre entre les huit organisations (quatre du Nord et quatre du Sud)	Programme, Infrastructures logistique, documentation	Vidéo en quatre langues
				Réalisation de la rencontre	Structure et continuité du réseau

Entre janvier et juillet 2001, l'une des organisations fondatrices de POLYGONE, Étudiants et Développement, a renoncé à sa participation au projet, suite à des problèmes institutionnels internes. Face à cette situation, HEGOA non seulement s'est occupé de la coordination générale mais en plus elle a pris en charge les responsabilités qui incombait à Étudiants et Développement.

1.4. Construction du réseau international. 2001-2002

Le projet a commencé en mars 2001, date à laquelle les membres de POLYGONE se sont mis d'accord sur les priorités et les délais du travail. Ils ont précisé, également, les conditions de participation et d'engagement au réseau. Ensemble, ils ont créé des fiches d'inscription des organisations, de description de leurs expériences et des contextes dans lesquels chacune développait son activité éducative. Les organisations responsables ont élaborés plusieurs listes d'organisations européennes, africaines, asiatiques et américaines potentiellement intéressantes ou intéressées à participer au réseau. Ce projet n'a pas été facile et, étonnamment, les organisations du Nord de l'Europe ont été celles qui ont le moins répondu à l'invitation.

Afin de faciliter les échanges, un site Internet a été créé. Cet outil permettra de contacter les organisations du Nord et du Sud, d'intégrer le réseau, d'échanger des informations et de diffuser les contributions théoriques ou pratiques de chacune des organisations qui s'y incorporent.

Définir les domaines et le format du site n'a pas été une tâche facile. En juillet 2001, ITECO, CIDAC, CIP et HEGOA sont arrivées à un accord sur le type de site Internet qui convenait pour satisfaire toutes les besoins et les propositions. La page de POLYGONE a été vraiment opérationnelle entre novembre et décembre 2001 (voir www.webpolygone.net)

C'est à travers le courrier électronique, le téléphone, le fax et le courrier postal, que se sont organisés les contacts et les adhésions d'associations d'Afrique, d'Amérique, d'Asie et d'Europe

qui s'engageaient à créer un réseau local POLYGONE dans leurs pays respectifs. Un débat a été ouvert sur Internet au sujet du travail éducatif réalisé dans chaque contexte et sur les conséquences de la mondialisation néo-libérale sur chacun de ces contextes. La fonction principale de ces espaces était de connaître les conditions, les stratégies et les objectifs des travaux réalisés dans les différents contextes, pour savoir ce qu'entendent par éducation les personnes qui s'occupent aussi bien de l'éducation formelle que de l'éducation non-formelle, dans des cultures, des régions et des pays différents du monde.

A partir de mai 2002, nous avons démarré la préparation de la rencontre. Chacune des quatre organisations fondatrices devait partager la conception, les contenus et la réalisation de l'atelier correspondant avec une organisation du Sud. CIDAC a partagé la dimension pédagogique avec CITI-HABITAT de Cap Vert; ITECO a travaillé avec ETAPAS du Brésil la réflexion sur la systématisation; le CIP a conçu son atelier de politique conjointement avec BIMAESW d'Indonésie et HEGOA a préparé son atelier de culture avec PRODESSA du Guatemala. Ces organisations ont accepté ce défi et se sont impliquées dans la préparation et dans la proposition d'experts et facilitateurs pour chaque atelier.

A Madrid, en juin 2002, les huit organisations ont conçu le programme et les contenus de la rencontre prévue en novembre au Pays Basque. Ce n'est peut-être pas la première fois, mais c'est l'une des rares occasions où un projet d'éducation au développement écrit au Nord est redessiné avec le partenariat du Sud.

En septembre 2002, le réseau compte une quarantaine d'organisations de trente pays du monde: Inde, Népal, Philippines, Indonésie, Congo-Burundi, Afrique du Sud, Cap Vert, Sénégal, Bénin, Angola, Paraguay, Panamá, Pérou, Bolivie, Brésil, Colombie, Venezuela, El Salvador, Costa Rica, Guatemala, Portugal, Espagne, Pays Basque, Belgique, France, Italie, Danemark, Irlande, Royaume Uni, Pays-Bas et Luxembourg. Malgré les absences, aussi bien de pays européens, de l'Afrique anglophone que du Maghreb ou des pays de l'Islam en général, le "polygone" initial s'était multiplié par onze.

Les membres de POLYGONE des pays du Nord — principalement du continent européen — ont comme objectif de créer une culture de convivialité, de respect et de solidarité, liée à la coopération internationale. Ceci implique la formation d'étudiants, de professeurs, de jeunes, d'universitaires, de coopérants et, dans certains cas, de journalistes et de personnel des institutions locales ou nationales. Parmi les membres des pays du Sud — Afrique, Asie et Amérique latine — les groupes cibles sont plus variés et sont souvent des secteurs de population plongés dans la pauvreté ou dans des conditions de risque. Par exemple, il y a des membres de POLYGONE qui essaient d'améliorer les conditions de vie des filles et garçons travailleurs. Des groupes travaillent pour donner plus de pouvoir aux femmes des zones rurales ou urbaines, pour l'appui aux communautés indigènes et aux paysans. D'autres groupes essaient d'améliorer la dignité des secteurs en marge de la société dans les villes des différents pays du Nord et du Sud. Certaines organisations se consacrent à des populations qui subissent une discrimination religieuse due au système de castes. D'autres se sont spécialisées dans l'accompagnement et la résolution de conflits entre des communautés déplacées par les famines et/ou conflits armés. En outre, dans de nombreux cas, dans des pays et régions de tous les continents, ceux qui se consacrent à des processus d'enseignement-apprentissage doivent répondre aux nécessités et défis que présentent les sociétés multiculturelles, dont les différents groupes, locaux ou immigrants, se trouvent séparés ou ont des tensions et/ou affrontements directs à cause du choc d'identités collectives apparemment incompatibles.

L'élargissement du réseau, l'augmentation des échanges, les possibilités d'apprentissage et d'appui mutuel ainsi que l'impact de ceux-ci dans les différents contextes augmentent encore plus puisque, selon les engagements pris dans le projet, chaque organisation participante doit avoir ou doit créer un réseau local composé d'au moins trois organisations. Ceci élargit l'impact du réseau et de la rencontre à plus de cent organisations du monde engagées dans une éducation pour le changement social.

1.5. Rencontre du réseau international. Novembre 2002

La Rencontre du réseau international a été le couronnement des réflexions et d'informations qui ont circulé par Internet. Cette rencontre a eu lieu à Murgia (Pays Basque espagnol) du 10 au 16 novembre 2002 sous le nom "Mosaïque éducative pour sortir du labyrinthe". Le labyrinthe représente la situation mondiale régressive qui touche les personnes et l'éducation partout dans le monde. La mosaïque est constituée par toutes les associations qui composent les multiples visages de POLYGONE.

La rencontre s'est articulée, selon la structure originale, en quatre ateliers: politique, culture, pédagogie et méthodologie. Ce dernier a pris le nom de systématisation (changeant en quelque sorte de perspective) et s'est centré sur une méthode d'apprentissage et de récupération de la mémoire. Le travail s'est déroulé en quatre langues: espagnol, français, portugais et anglais.

Trois plénières ont eu lieu: une en début de la rencontre, une deuxième pour la mise en commun du travail des ateliers et une dernière pour les conclusions. Les ateliers ont été des portes d'entrée, des chemins différents et complémentaires qui ont eu comme point de rencontre le débat centré sur une question: quelle éducation pour quel changement social?

On a convergé vers cette question après presque trois jours de travail, de réflexion, d'échanges et de mise en pratique des méthodologies proposées dans chaque atelier. Les ateliers suivaient un programme spécifique encadré par des personnes ressources et des animateurs-trices. Des rapporteurs et des interprètes facilitaient le travail de synthèse et communication.

Structure définitive de la rencontre

Heures	JOUR 1 Lundi 11	JOUR 2 Mardi 12	JOUR 3 Mercredi 13	JOUR 4 Jeudi 14	JOUR 5 Vendredi 15	JOUR 6 Samedi 16
9.00 - 13.00	9.00 – 11.00 PLÉNIÈRE Bienvenue: présentation, méthodologie, programme et logistique (12.00 – 14.00) PRESENTATION OFFICIELLE (Vitoria) Conférence d'ouverture	4 ATELIERS (dimensions)	4 ATELIERS (dimensions)	PLÉNIÈRE 2 Conclusions-4 séminaires Synthèse 12.00 LIBRE, EXCURSION	4 ATELIERS D'Approfondissement Synthèse et production de documentation	PLÉNIÈRE 3 Évaluation Recommandations et perspectives de travail conjoint
14.00 - 17.00	DÉJEUNER ET TEMPS LIBRE					
17.00 – 20.00	4 ATELIERS (dimensions)	4 ATELIERS (dimensions):	4 ATELIERS (dimensions):	LIBRE, EXCURSION	4 ATELIERS D'Approfondissement Recommandations et perspectives de travail conjoint	
20.30 - 21.00	DÎNER					
22.00...	PRÉSENTATION DE L'ESPACE LUDIQUE - MUSIQUE	ESPACE LUDIQUE - MUSIQUE	ESPACE LUDIQUE - MUSIQUE	ESPACE LUDIQUE - MUSIQUE	ESPACE LUDIQUE - MUSIQUE	FÊTE CONCERT

Les ateliers

- 1. Culture.** Expert: Federico Roncal (Guatemala). Facilitateurs: Guillermo Barrios (PRODESSA) et Miguel Argibay (HEGOA).
- 2. Politique.** Expert: Alessio Surian (Italie). Facilitatrices: María Mumpuni (BIMAESW) et Manuela Mesa (CIP).
- 3. Pédagogie.** Expert: Isabel Paes (Portugal). Facilitateurs: Mário Furtado (CIDAC) et Elísio Rodrigues (CITI-HABITAT).
- 4. Systématisation.** Expert: Oscar Jara (Costa Rica). Facilitatrices: Adélie Miguel et Namur Corral (ITECO) et Waneska Bonfim (ETAPAS).

HEGOA s'est chargée de la coordination logistique, sous la responsabilité de Álvaro Nebreda et Belén Fernández de Retana. Ces derniers avaient pour tâches de suivre les engagements pris par

les organisations initiatrices et leur rappeler les échéances pour la présentation de l'information, de chercher un endroit approprié pour la rencontre, gérer les invitations, les visas et les transports pour toutes les personnes ayant confirmé leur participation à la rencontre, coordonner l'équipe de collaborateurs, la traduction de la documentation et l'équipe des interprètes. Les coordinateurs ont chargé l'entreprise Marra (entreprise de graphisme qui travaille habituellement avec HEGOA) de la création graphique des cartes de visite et de l'édition du dossier de la Rencontre constitué par des articles généraux de référence et des textes spécifiques pour chaque atelier. Ils ont pris les contacts nécessaires avec des musiciens et artistes, ils ont programmé des excursions pour le temps libre et ont aussi trouvé des

accords avec les institutions et médias locaux pour les soutiens et les actes officiels requis.

L'entreprise Komunika, chargée de la création et du suivi de site internet, a élaboré aussi un CD-ROM contenant les fiches du site internet injectées par chaque organisation ainsi que les textes du dossier de la rencontre. S'agissant d'un événement peu commun, Álvaro et Belén ont considéré qu'il était important d'avoir un enregistrement vidéo de cette rencontre Nord-Sud. A cette fin, ils ont fait appel à Pedro Campoy et Erick Arellana qui ont reçu la proposition avec enthousiasme. Grâce à cet effort, il existe un

support audiovisuel de la rencontre qui pourra être distribué avec ce document à toutes les organisations membres du réseau et à tous les réseaux locaux respectifs.

Pendant ce temps, le reste des participants étaient soumis à un rythme effréné avec les tâches habituelles à accomplir auxquelles s'ajoutaient la préparation de la rencontre, les démarches pour obtenir les visas, le stress des départs, les craintes, les attentes qui précèdent tout long voyage de travail. C'est avec tout ce bagage que les personnes déléguées de tous les continents sont arrivées au Pays Basque.

Description allégorique: l'histoire de POLYGONE

Les travaux partagés par ce nouveau collectif européen d'éducation au développement se sont entrelacés, créant ainsi une structure en forme de losange d'un "cerf-volant" en aluminium –il faut toujours tenir compte de la technologie occidentale-. Ils ont revêtu la structure d'une fine toile d'idées éducatives capables de s'élever doucement selon les vents européens.

Le cerf-volant volait avec grâce mais il volait trop bas. Il se distinguait à peine dans les cieux d'Europe. Sa forme était trop étroite et sa surface trop réduite pour pouvoir profiter des vents de solidarité et de participation qui soufflent librement dans le monde.

Les vents de l'éducation au développement du Nord sont bons mais trop doux. Il fallait profiter des vents du Sud et de ses courants, plus favorables, d'éducation populaire.

Tenant compte de tous ces facteurs, les quatre organisations ont décidé d'agrandir la surface du cerf-volant et de créer une structure modulaire, un polygone ouvert aux organisations du Nord et du Sud. La toile devait être légère, de toutes les couleurs et devait être munie d'une longue queue utile au moment d'élargir la participation. Malgré cela et tout en volant plus haut, le cerf-volant ajoutait à peine une note de couleur dans le ciel gris d'Europe.

Mais, très vite, des gens nouveaux se sont joints: d'Indonésie en remplaçant l'aluminium par du bambou; du Cap Vert en apportant leur vents créoles; du Guatemala en embellissant le cerf-volant par leurs couleurs et leurs symboles maya, et en indiquant selon leur calendrier les jours les plus propices pour le vol; du Brésil en allégeant la dure tâche d'agrandir la structure et la surface du cerf-volant par des cordes de jute participatif et en encourageant avec leurs tambours afro-américains les moments cruciaux pour remonter au vent. Les nouvelles technologies ont permis de recueillir les couleurs et les idées de partout: Brésil, Bolivie, Colombie, Pérou, Paraguay, Venezuela, El Salvador, Guatemala, Panamá, Costa Rica, Congo, Sénégal, Cap Vert, Angola, Afrique du Sud, Bénin, Inde, Népal, Indonésie, Philippines, Danemark, Irlande, Italie, Portugal, Belgique, France, Espagne...

Les éducateurs et éducatrices de différents coins du monde se sont rencontrés au Pays Basque et ont élevé tous ensemble un cerf-volant polygonal et multicolore, comme une mosaïque de contributions qui se voit dans tous les cieux, quand le vent est propice, dans les cieux d'Afrique, d'Asie, d'Europe et d'Océanie. Ils ont créé des réseaux locaux avec leurs cerfs-volants plus petits qui s'envolent quand le grand cerf-volant se voit comme un point lointain car éloigné des autres cieux.

Le Réseau international POLYGONE a permis à l'éducation au développement de voler avec l'éducation populaire, réalisant une réelle fraternisation entre les gens du Nord et du Sud.

(Miguel Argibay, HEGO, 2002)



2. Le labyrinthe: le contexte international et l'éducation

La conjoncture économique et politique mondiale, la globalisation sont un obscur labyrinthe qui menace la planète et l'humanité entière d'une violence jusqu'ici inconnue. La logique du profit ne s'arrête pas devant la mort des espèces ni des cultures et transforme les êtres humains en "ressources jetables".

L'éducation est la petite soeur que personne ne prend au sérieux. A quoi sert l'éducation populaire si nous n'allons pas sortir de la misère à laquelle nous obligent de puissants gouvernements? A quoi sert l'éducation au développement si la solidarité survit à grand-peine dans des sociétés qui sont de plus en plus insensibles? Quelle Éducation, avec un grand E, faudra-t-il offrir pour obtenir un développement humain, respectueux de la mosaïque de visages et de cultures de notre monde?

2.1. Tensions entre développement et globalisation

Une des inquiétudes de la dernière décennie a été de définir le rôle que joue l'éducation dans le contexte international actuel; quels devraient être ses objectifs et ses finalités principales et quel genre de connaissances et capacités sont nécessaires pour faire face aux problèmes globaux et locaux. En définitive, il s'agit de promouvoir la formation intégrale de la personne, dans un

monde qui change constamment. L'éducation peut-elle contribuer à la construction d'un monde plus juste, solidaire et respectueux de l'environnement? Comment le faire, et qui doivent être les acteurs principaux?

La Commission Internationale sur l'Éducation au XXIème siècle, présidée par Jacques Delors, a rédigé un rapport essayant de répondre à cette question. Le rapport s'intitule *L'éducation: un trésor est caché dedans*¹ et pose, tout au début, la question de l'éducation comme un instrument indispensable, face aux nombreux défis actuels, pour faire progresser l'humanité vers les idéaux de paix, de liberté et de justice sociale. Dans le contexte international, il est nécessaire de surmonter les tensions et les fractures qui se produisent:

- La tension entre mondial et local: devenir, petit à petit, un citoyen du monde sans perdre ses racines par une participation active dans la vie de la nation et de la communauté.
- La tension entre universel et particulier: entre la mondialisation de la culture et le respect des cultures locales qui sont dynamiques. Et, dans cette même catégorie, la tension entre tradition et modernité.

¹ Delors, J. *L'éducation: un trésor est caché dedans*. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le XXIème siècle. Paris: UNESCO. Ed. Odile Jacob. 1996.

- La tension entre le long et court terme, entretenue de nos jours par la prédominance de l'éphémère. On cherche des réponses et solutions rapides, mais nombreux sont les problèmes qui requièrent des consensus et des stratégies à moyen terme, entre autres les politiques éducatives.
- La tension entre concurrence et chances égales, présente pendant des années dans les politiques économiques, sociales et éducatives.
- La tension entre le développement des connaissances et les capacités d'assimilation de l'être humain.

Ces tensions peuvent être surmontées de différentes façons. Delors propose quatre piliers sur lesquels l'éducation doit se fonder: apprendre à connaître, apprendre à être, apprendre à faire et apprendre à vivre ensemble. L'inquiétude relative aux connaissances et aux capacités a aussi été abordée par de nombreux auteurs, comme Morin², qui propose un ensemble de savoirs nécessaires pour l'éducation de l'avenir.

2.2. Les grands dilemmes

Par rapport aux acteurs, au moment de définir le rôle que joue l'éducation, il est important de situer l'analyse à des niveaux différents: social, national et international. Au niveau social –constitué par des personnes, des groupes et des communautés– on considère que le rôle de l'éducation est primordial dans la promotion du développement et de la justice sociale. L'éducation au développement et l'éducation populaire ont joué un rôle clé dans les processus de transformation sociale et elles ont accompagné et renforcé les mouvements sociaux liés à la paix, aux droits humains, aux droits de l'enfance et de l'environnement, entre autres. Ce type d'éducation ne se réduit pas qu'à l'école. Elle a aussi une grande importance dans les espaces non formels, avec les adultes, les associations de femmes, de jeunes et les autres collectifs qui font partie du tissu social.

Au niveau national, l'État a la responsabilité de promouvoir les valeurs démocratiques et de bon gouvernement à partir d'une politique éducative qui soutient les valeurs de paix et de justice sociale. Cela implique l'élaboration d'un curriculum qui inclut la dimension globale et locale des problèmes actuels relatifs au développement, à la culture, à l'environnement, etc. Cependant, beaucoup de gouvernements ne sont pas encore en mesure de garantir à leurs populations le droit à l'éducation. C'est là une question très grave parce qu'elle met en danger les possibilités de développement dans le futur.

Au niveau international, les organisations internationales qui s'occupent d'éducation doivent promouvoir une éducation qui vise à la compréhension internationale, fondée sur les valeurs de paix et de justice sociale. Dans ce sens, l'UNESCO a promu diverses initiatives et elle a émis des recommandations et des plans d'action qui établissent les bases pour la consolidation d'un projet éducatif basé sur les principes de liberté, justice, démocratie, coopération, pluralisme, diversité culturelle, dialogue et entente à tous les niveaux de la société.

Ces tensions, problématiques et propositions éducatives doivent s'inscrire dans le cadre international, de plus en plus globalisé, dans tous les contextes: économique, politique, social et culturel. Depuis le 11 septembre, un autre thème qui a aussi acquis une grande importance est celui de la sécurité et de la soi-disant "guerre contre le terrorisme" qui est devenue une justification pour réduire les libertés et mettre en danger les réussites obtenues au niveau du droit international, comme par exemple la création de la Cour Pénale Internationale. De nouveau, les vieux dilemmes se posent, sécurité versus liberté, identité nationale versus cosmopolitisme et usage de la violence versus des solutions pacifiques et négociées pour régler les conflits.

Il ne peut y avoir un monde stable et sûr si la moitié de la population mondiale –selon les données de la Banque Mondiale– vit dans de mauvaises conditions avec un revenu per capita infé-

² Morin, Edgar. *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris. Seuil. 2000.

rieur à deux dollars par jour, et si les différences entre riches et pauvres ne cessent pas d'augmenter. La perte d'autonomie de la politique économique –conditionnée par le marché financier global–, l'impossibilité de développer des politiques sociales, le risque de démantèlement de "l'Etat de bien-être" à cause des exigences de la compétitivité internationale ainsi que la concentration du pouvoir économique aux mains d'entreprises transnationales, ce sont des processus qui révèlent la perte de souveraineté et d'autonomie de l'Etat et qui constituent une menace pour la démocratie à l'échelle universelle.

La globalisation, selon Jorge Alonso,³ a minimisé le rôle de la politique et a accru, en revanche, celui du marché au détriment de la société et de ses mécanismes, surtout politiques et de contrôle. La politique se limite à la technique et l'économie à la croissance. Par conséquent, en même temps que la richesse mondiale augmente, les disparités entre les pays et à l'intérieur du même pays atteignent des dimensions sans précédent. Le néolibéralisme affaiblit la citoyenneté et la solidarité, et fragmente le bien commun. La pauvreté existe non pas par manque de ressources mais par manque de volonté politique de l'éliminer. Afin de pouvoir construire un monde démocratique, fondé sur la justice sociale et sur l'équilibre écologique, il faut faire face à la pauvreté avec des changements de fond des structures politiques. Les secteurs de la société les plus touchés par la pauvreté doivent prendre le pouvoir. Une des stratégies déjà signalées pendant les années soixante, c'est la "pédagogie de l'opprimé", initiée par Paolo Freire: les personnes deviennent les sujets de l'histoire, ce qui est un premier pas pour que les opprimés soient conscients de leur situation et puissent agir pour transformer la réalité.

La démocratie ne peut se consolider dans un contexte de misère généralisée comme c'est le cas dans certains pays d'Amérique latine, d'Afrique et d'Asie. La misère ronge la citoyenneté car on ne peut participer pleinement quand les conditions de vie minimales qui permettent d'exercer ce droit n'existent pas. C'est un des défis relevés au Brésil par la mise en pratique de proposi-

tions absolument innovatrices, comme les budgets communaux participatifs: une manière de faire participer les exclus afin de les transformer en citoyens actifs.

Le thème central du rapport du PNUD de l'année 2002 est "l'approfondissement de la démocratie dans un monde fragmenté". Le rapport considère que la participation politique est l'un des axes les plus importants pour le développement humain et fait appel à une base plus démocratique dans les négociations et institutions mondiales afin d'éviter que le monde se fragmente davantage. Mais, bien que la consolidation de la démocratie semble être l'un des aspects qui inquiète le plus au niveau international, le sommet mondial sur le financement du développement à Monterrey (Mexique), qui a eu lieu en mars 2002, a rejeté la possibilité d'augmenter l'aide au développement. Ce sommet était une opportunité pour augmenter les transferts vers les pays du Sud, par différentes voies comme la remise de la dette ou de nouveaux impôts à un niveau global pour financer le développement. Cela aurait pu être un mécanisme néo-keynésien, non militaire, pour réduire la pauvreté et l'inégalité, pour relancer l'économie mondiale et affronter les causes profondes de la guerre. Mais les bonnes paroles et idées sont restées lettre morte sauf quelques rares mesures pertinentes comme l'engagement de la part de l'Union Européenne d'affecter 0,15% à 0,20% du Produit Intérieur Brut en faveur des pays moins développés.

2.3. Défis et espoirs

La dangereuse combinaison guerre-globalisation-injustice rend encore plus nécessaire la réflexion, la critique et l'élaboration d'alternatives aux injustices sur lesquelles se fonde l'ordre mondial actuel. Pour cette raison, le Forum Social Mondial de Porto Alegre (Brésil) revêt une importance spéciale et c'est un symbole d'espoir. Ce Forum surgit de la nécessité de construire un espace pour l'analyse, le débat et la réflexion sur les alternatives au modèle économique régnant. Il a lieu en même temps que le

³ *Alternativas Sur*, N° 1, 2002. Madrid: CIP/FUHEM.

Forum Economique de Davos pour mettre en évidence le fait qu'il existe d'autres façons d'aborder la réalité et de construire, ainsi, un espace alternatif à la "pensée unique" qui légitime l'offensive planétaire du néo-libéralisme. Le Forum Social Mondial est une manière d'alimenter, imaginer et définir un concept aussi simple que profond: des alternatives.

Le modèle de développement dominant a démontré son incapacité d'offrir une vie digne pour l'ensemble de l'humanité. Les alternatives sont devenues indispensables mais il faut les transformer en formules politiques et en revendications tangibles. Dans cette recherche d'alternatives, des forums thématiques, comme celui de l'éducation, ont lieu. L'éducation comme pratique politique et comme espace de transformation devient une des stratégies pour construire ces alternatives. Dans ce sens, un des dilemmes qui se pose, selon Fernando Martínez Heredia⁴, c'est la question de savoir si les progrès au niveau de la pensée vont être utiles pour la libération des êtres humains ou s'ils seront absorbés par le système dominant. Il faut être doublement exigeants: récupérer la mémoire et l'histoire et, en particulier, les efforts de libération et la capacité d'anticiper l'avenir. Dans ce processus, l'éducation populaire peut jouer un rôle considérable, comme instrument pour la prise de conscience et la participation active tendant au renforcement des capacités de caractère politique mais aussi éducatif, afin de redistribuer le pouvoir et les charges ainsi que de stimuler les compétences et la créativité.

Un autre événement dont il faut tenir compte, c'est le Forum Mondial sur l'Education, tenu à Dakar en 2000⁵. L'accès à l'éducation est indispensable pour que le développement soit une réalité et la responsabilité pour y arriver appartient à toute la planète. C'est là un droit nié à des milliers de personnes. L'objectif d'une Education de Base Universelle, fixé à Jomtien, s'est concrétisé avec la proposition de Dakar d'arriver à une

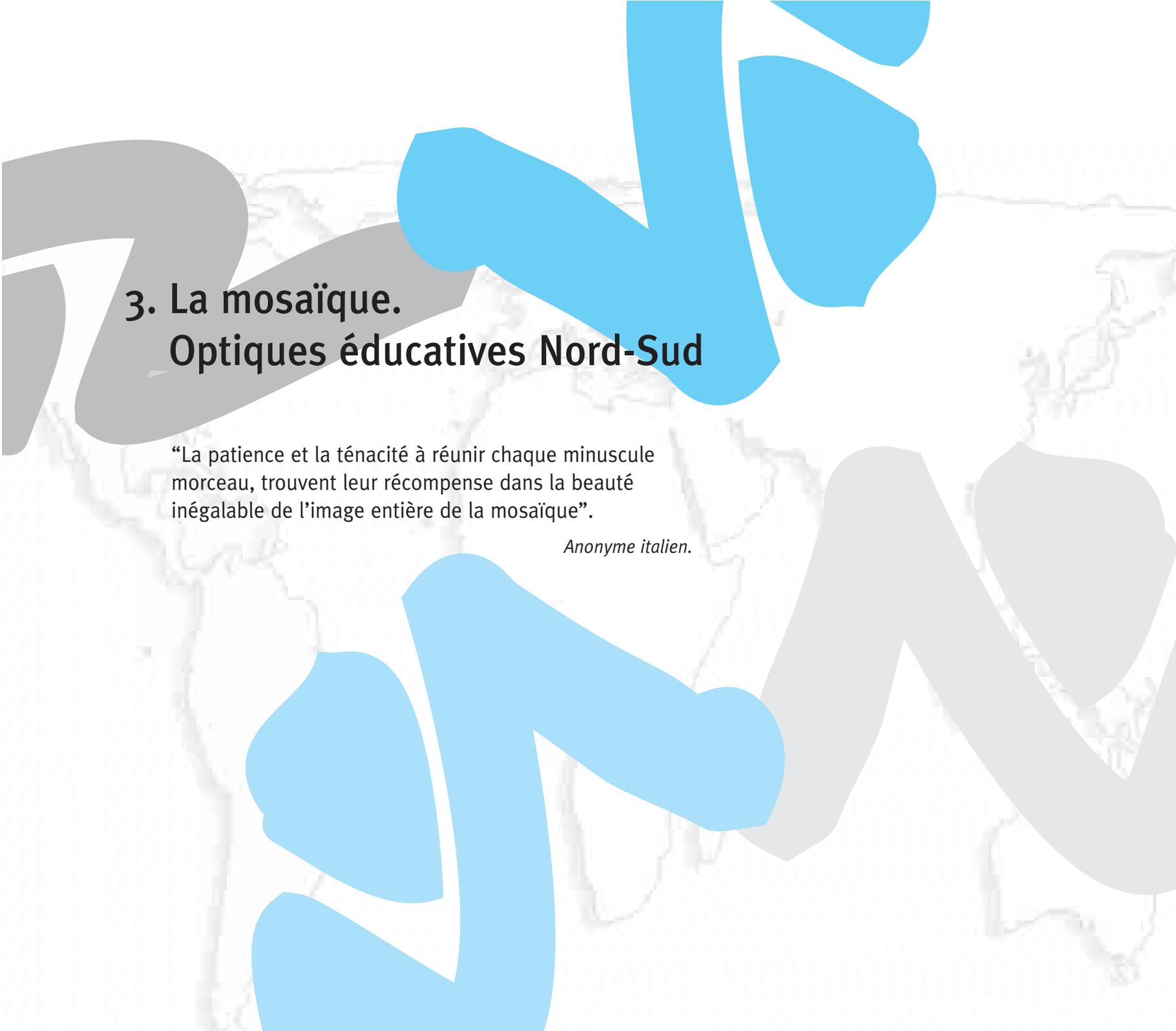
Education pour Tous en 2015. Pour cela, les gouvernements nationaux doivent préparer des plans d'action nationaux à court terme, condition sine qua non pour mobiliser l'aide extérieure. Les bailleurs de fonds doivent s'engager à verser les financements et à élaborer des stratégies spécifiques de soutien aux pays qui le demandent. Un effort conjoint est nécessaire pour que l'éducation pour toutes et tous soit une réalité.

Le droit à l'éducation est menacé, y compris dans les pays du Nord. La privatisation des services –qui incluent aussi l'éducation– prévue par l'Organisation Mondiale du Commerce dans le cadre de l'Accord Général sur le Commerce des Services (GATS, selon le sigle anglais) fera de l'éducation une marchandise que l'on peut acheter et vendre. La commercialisation de l'éducation met en danger de nombreuses avancées obtenues dans les systèmes éducatifs, comme par exemple l'adaptation des curriculums aux contextes locaux, les programmes bilingues et les mécanismes orientés vers l'obtention d'une plus grande égalité sociale.

Pour faire face à cette situation, il faut avoir une vision d'ensemble et une interaction permanente entre réflexion et action, enrichie par l'expérience sociale et culturelle de tous les peuples du monde. Il existe beaucoup d'initiatives locales, régionales et internationales convergentes lancées pour réaliser ce processus de transformation, ce qui rend essentiel la capacité de co-existence des différentes options et propositions. Il faut créer une alliance large, à partir des luttes et des résistances contre l'exclusion économique, la domination politique, le sexisme, le racisme et d'autres formes de discrimination. Promouvoir les valeurs collectives relatives à la justice sociale, la paix, la fraternité, l'égalité d'opportunités, le respect de l'environnement et donner un élan à la culture et à l'éducation comme instrument de libération et d'émancipation des peuples.

⁴ *Alternativas Sur*, N° 1. Madrid: CIP/FUHEM.

⁵ La réunion de Dakar est la deuxième étape de la Conférence sur l' "Éducation pour Tous", qui a eu lieu à Jomtien (Thaïlande) en mars 1990.



3. La mosaïque. Optiques éducatives Nord-Sud

“La patience et la ténacité à réunir chaque minuscule morceau, trouvent leur récompense dans la beauté inégalable de l’image entière de la mosaïque”.

Anonyme italien.



3.1. Les morceaux de la mosaïque

Le monde actuel est un labyrinthe obscur dans lequel guettent les minotaures de la guerre, de l'inégalité entre les riches et les pauvres, de la marginalisation des femmes et la menace d'uniformisation culturelle. La pensée unique, imposée par le modèle néo-libéral hégémonique, nous place face à l'alternative de choisir entre la théorie impérialiste de la «sécurité» et la théorie de la «participation», de la convivialité harmonieuse proposée par le développement durable humain. Voilà le diagnostic à partir duquel POLYGONE s'efforce de trouver le rôle que l'éducation et les éducateurs peuvent remplir dans cette conjoncture.

POLYGONE est constitué d'une mosaïque de pays, de contextes, d'expériences, de groupes «objectif» et de modalités de travail, tous différents. Pour cela, il est difficile, dans ce réseau international d'éducateurs du Nord et du Sud, de rassembler des critères sur ce que chacun entend par éducation. Des organisations, dont l'activité est de sensibiliser et de former d'autres populations dans un engagement solidaire, participent à ce réseau. Celui-ci inclut également des organisations engagées dans la formation des groupes sociaux les plus défavorisés dans leur con-

texte respectif. Toutes ces organisations se développent dans des sociétés multiculturelles, avec les défis que cela comporte pour l'éducation qui veut donner une impulsion à la démocratie participative, à la résolution de conflits, à l'égalité des sexes et au respect de la diversité culturelle, entre autres.

Ainsi, comment définir un modèle éducatif qui réponde à des nécessités et à des contextes si variés ? Quelles sont les raisons éducatives qui poussent des éducatrices et éducateurs venus de différentes parties du monde à se réunir ? Quels objectifs les organisations membres de ce réseau peuvent-elles avoir en commun ? Pourquoi ne pas continuer dans la voie où chacun est plongé dans sa propre réalité ? Pourquoi se mettre d'accord sur des bases éducatives au lieu de se concentrer sur la transformation de réalités locales déjà complexes?

Toutes ces questions ont surgi au moment où nous avons tenté de donner une définition de l'éducation capable de regrouper les différentes sensibilités et les différentes perspectives des organisations associées au réseau. Nous sommes arrivés à la conclusion que donner une définition fermée de l'éducation serait faire un contresens, car ce serait imposer un moule unique auquel ne

correspond pas la mosaïque de perspectives et de réalités éducatives que forme POLYGONE.

Nous pensons que le débat et les réflexions doivent être axés autour de la construction de divers modèles éducatifs qui servent de réponses alternatives et qui génèrent le développement humain dans nos contextes respectifs. Notre principal objectif est aussi bien de définir un horizon commun –le rôle que doit jouer l'éducation dans cette conjoncture- que de connaître les multiples réalités et les différentes façons de présenter des solutions éducatives dans des pays du Nord et du Sud. Nous voulions rompre l'isolement appauvrissant auquel nous soumettent les impératifs de la routine, pour questionner notre interprétation de la réalité et reconstruire un discours rénové avec les apports de chacun.

3.2. Premières images de la mosaïque. Un diagnostic commun

A travers les échanges réalisés, nous sommes arrivés à la conclusion que ce qui nous unit et nous pousse à travailler ensemble, dans un réseau international d'éducateurs, est une accumulation d'éléments, aussi bien positifs que négatifs, qui appartiennent à notre horizon commun: l'histoire de l'éducation engagée dans la transformation de la société. A partir des différentes contributions se détache le fait que nous partageons le même diagnostic sur notre passé éducatif dans lequel nous avons rencontré beaucoup de fausses issues et de nombreuses erreurs que nous devrions tenter d'éviter dans nos pratiques futures.

Quelques exemples ont été donnés par Frei Betto lors de sa conférence d'Olinda (Brésil) en 1999⁶ où il analysait l'échec de la pensée fondée sur le fait que la transformation sociale était possible à travers la formation conçue comme une éducation d'excellence, fondée sur l'individu, mise en pratique par les collègues catholiques et qui a donné naissance aux classes dirigeantes sectaires et corrompues.

Une autre idée a également échoué, celle fondée sur le fait que le changement social déclencherait la révolution armée et le changement de structure conçu par l'avant-garde politique. La gauche, qui espérait que les structures et le catéchisme révolutionnaire transformeraient, de façon mécanique et inéluctable, toute la population en révolutionnaire, consciente et engagée pour la réalisation du bien être populaire, n'est arrivée qu'à un résultat déplorable. Les structures rigides n'ont permis que le développement du dogmatisme, de l'autoritarisme, de la corruption et la création de mafias –politiques, financières, militaires ou idéologiques- contraires à tout type de justice sociale, de participation communautaire ou démocratique et contraire au respect des droits humains.

Frei Betto parlait également, avec une ironie mordante, des contradictions des pratiques supposées libératrices et participatives: «...Nous allons travailler avec un groupe de paysans... Bon... ce serait bien de pouvoir monter un atelier à partir de votre expérience, mais comme nous manquons de temps, je vais vous faire un petit discours». Et cela a toujours été ainsi, nous venons au nom de nos théories libératrices en passant outre nos théories avec des pratiques colonisatrices.

A ces erreurs, nous devrions en ajouter d'autres, comme celle de concevoir l'éducation non formelle comme l'unique force libératrice et d'écarter l'éducation formelle comme possible champ d'action d'une éducation pour la justice, l'égalité et la liberté. C'était la base de l'éducation déscolarisée, fondée sur les critiques radicales contre «l'éducation bancaire» réalisées par Paulo Freire et Ivan Illich dans les années soixante et soixante-dix. Il y avait également une autre confusion importante sur l'éducation non formelle, reposant sur l'apport des gens, qui a méprisé la nécessité de former ses propres enseignants (dont l'activité se limitait à animer ou à mettre en ordre les contributions spontanées, laissant de côté la rigueur méthodologique et les connaissances scientifiques).

⁶ Betto, Frei. *Desafíos para la Educación Popular en la Coyuntura de América Latina*. Seminario Latino-Americano y Caribeño de Educación Popular. 1999.

Dans les travaux d'éducation au développement, en de multiples occasions, nous sommes tombés dans le fatalisme et nous avons fait des pays pauvres des victimes. Nous avons faiblement souligné la responsabilité des pays qui se sont enrichis de l'appauvrissement dont ont souffert d'autres pays, en faisant abstraction de tous les éléments positifs de leurs cultures et de leurs apports à l'ensemble de l'humanité. Tout cela nous a amenés à repenser nos théories et nos méthodes et à questionner nos pratiques éducatives.

Nous devons être attentifs à ces erreurs du passé qui ont orienté nos pas, en tant qu'éducateurs, vers les voies sans issue du labyrinthe. Cependant, il faut également souligner les nombreuses réussites, autant de l'éducation populaire que de l'éducation au développement, qui font également partie de notre horizon commun. La plus grande réussite de Paulo Freire, et de ses adeptes, a été de présenter une pédagogie fondée sur les besoins et les connaissances spécifiques des personnes. Un autre succès postérieur a été de tracer, dans le cadre éducatif formel et non formel, des lignes de travail spécifiques pour l'égalité des sexes; un travail auquel se sont attachées les nombreuses organisations qui forment le réseau POLYGONE. Les courants éducatifs, auxquels nous souscrivons également, s'efforcent de donner une éducation sur les droits humains, la résolution de conflits, la justice et la solidarité dans les relations au niveau local, national et international.

Ces propositions se sont développées lentement au cours des années et ont eu pour résultat une prise de conscience sociale importante, capable de dénoncer les violations du modèle néo-libéral hégémonique. Bien que la situation mondiale ne donne pas beaucoup d'espoir –et comme l'a dit le président du Venezuela, Hugo Chavez, «les gouvernements sautent de sommets en sommets pendant que les peuples plongent d'abîme en abîme»- il est important de se souvenir que tous les sommets ont accueilli des forums alternatifs et que la société civile s'est mobilisée en de multiples occasions, pour la défense des droits humains et contre les aspects inhumains de la globalisation. En définitive, nous sommes unis par la recherche de stratégies pour une éducation représentant une alternative à la globalisation du modèle hégémonique, en évitant les erreurs éducatives du passé.

L'interdépendance politique, économique, environnementale et culturelle que nous vivons dans le monde d'aujourd'hui, nous pousse à donner des réponses globales. Nous souhaitons éviter l'isolement et, pour cette raison, nous croyons qu'il est important de construire un horizon commun à partir d'échanges entre le travail local et ses liens avec le cadre de la mondialisation.

3.3. Les petites images et les espaces à reconstruire. Contradictions globales

En général, et particulièrement à l'intérieur des cultures occidentales, on conçoit qu'un pays se doit de transmettre son patrimoine historique de connaissances et d'augmenter ses avancées scientifiques, technologiques, philosophiques, éthiques et artistiques à travers l'accès massif de sa population à l'école primaire ou secondaire et, de manière plus restreinte, à l'université.

Les pays occidentaux ne sont pas les seuls à défendre cette logique mais ils sont les principaux responsables du processus historique de globalisation politique, militaire, technologique, financière et éducative.

Cette forme de structure, bien ficelée, est devenue la référence universelle pour élaborer des indicateurs d'analyse sur l'état de l'éducation dans n'importe quel pays du monde. De cette façon, les budgets, le nombre de professeurs et la présence ou l'inscription de la population déterminent le degré de bien être, de justice et d'égalité dans la répartition des connaissances entre les personnes qui forment une société.

Lorsque qu'on observe les chiffres, on ne peut être qu'indigné devant la situation éducative de la majorité de la population mondiale, spécialement en ce qui concerne la féminisation de «l'ignorance». 15% des êtres humains se partagent la concentration de la connaissance, et les autres... La dévalorisation de l'Education, dont font preuve tous les gouvernements du monde en n'y consacrant qu'une partie dérisoire de leur Produit National Brut, suscite la révolte.

Panorama éducatif des pays dans lesquelles les organisations membres de POLYGONE développent leur travail:

PAYS	Superficie (Km²)	Population	Taux d'analphabétisme	Accès à l'université
AFRIQUE				
Angola	1.246.700	11.300.000	58%	1%
Bénin	112.622	5.563.000	62%	3%
Cap-Vert	4.033	450.000	22%	pas de données
Congo	2.344.858	46.812.000	30%	2%
Sénégal	196.722	9.000.000	50%	3%
Afrique du Sud	1.221.037	42.393.000	18%	17%
ASIE				
Philippines	300.000	70.000.000	5%	27%
Inde	3.287.590	1.000.000.000	50%	6%
Indonésie	1.904.569	200.000.000	16%	11%
Népal	147.181	23.000.000	70%	5%
AMÉRIQUE				
Bolivie	1.098.581	7.800.000	17%	23%
Brésil	8.511.965	174.000.000	20%	11%
Colombie	1.138.914	37.000.000	10%	17%
Costa Rica	51.100	3.943.000	5%	32%
Salvador	21.041	7.000.000	30%	18%
Guatemala	108-889	11.200.000	45%	8%
Panama	75.517	2.800.000	10%	30%
Paraguay	406.752	5.100.000	10%	10%
Pérou	1.285.216	26.749.000	11%	31%
Vénézuela	912.050	23.916.810	10%	29%
EUROPE				
Belgique	30.519	10.152.000	0%	57%
Danemark	43.094	5.283.000		pas de données
Espagne	504.780	39.699.000	3%	53%
France	551.500	58.886.000	0%	51%
Irlande	70.280	3.705.000	0%	41%
Italie	301.270	57.343.000	2%	47%
Portugal	92.390	9.873.000	10%	38%

Source: Guía del Mundo 2001-2002. Instituto del Tercer Mundo, IEPALA et Fundación Santa María.

La scolarisation massive est une exigence indispensable et légitime parce qu'elle permet d'incorporer les groupes défavorisés dans le tissu social. Cependant, l'une des grandes contradictions de l'éducation formelle est qu'elle ne garantit pas les mêmes conditions, ni les mêmes qualités éducatives à tous les secteurs sociaux. La population la plus pauvre se voit forcée d'abandonner ses études, pendant que les classes aisées évoluent d'une étape à une autre et trouvent des emplois socialement valorisés.

Les structures éducatives et les stratégies de planifications génèrent l'abandon scolaire et l'exclusion préméditée, afin de détourner la majorité –les femmes, les communautés, les pauvres et les exclus– du savoir académique. Au-delà de la compassion ou de la dévalorisation, cet « apartheid » éducatif nie toute reconnaissance sociale. Comme le souligne Petrella⁷, «la logique mercantile et financière du capital privé n'a pas tardé à s'imposer... dans la définition de la finalité et des priorités de l'éducation».

L'alternative n'est pas de renoncer à l'éducation formelle, mais d'exiger qu'elle soit accessible à tout le monde et qu'elle intègre un travail sur des valeurs de coopération, de respect, de cohabitation et de responsabilité sociale; des valeurs qui auparavant n'étaient présentes que sur le terrain de l'éducation non formelle. Comme le reconsidérerait Paulo Freire dans sa *Pédagogie de l'Espoir*, «l'éducation a autant besoin de formation technique, scientifique et professionnelle que de rêves et d'utopies»⁸.

3.4. Quand les pièces ne s'emboîtent pas. La tension entre le local et le global

L'universalisation du système éducatif formel représente une généralisation abusive, non adaptée au maintien de la mémoire collective d'une communauté concrète. De fait, elle peut se transformer en un instrument néo-colonial d'oppression et de

discrimination, externe et interne, des sociétés qui adoptent le modèle de forme mécanique et non critique.

Daniel Domingo (PRODESSA) décrit un exemple clair de la divergence entre les modèles de l'éducation bancaire et ceux de l'éducation populaire, par rapport à la situation des peuples mayas et d'autres cultures du Guatemala⁹: « Le processus et le système d'éducation sont les moyens d'appropriation et de perpétuation de la culture d'un peuple, celle-ci entendue comme un système complet de vie politique, économique, sociale, etc. L'éducation est stratégique pour une nation multiculturelle. Par conséquent, il est fondamental d'établir politiquement l'égalité entre les différents peuples (...). L'Etat du Guatemala a été et continue d'être une réalité juridique et une structure formelle qui ne prend pas en compte tous les peuples qui forment la nation. Cela s'est caractérisé par l'exploitation économique, l'exclusion politique et la discrimination culturelle (ces pratiques utilisées par l'Etat s'intègrent dans le modèle global dominant). Cette globalisation répond à une théorie et à une pratique économique concrète qui s'appelle néo-libéralisme... Comme nous pouvons le voir, tous ses postulats, ses moyens, sont pratiquement contraires à la proposition maya. Mais pire encore, la globalisation et le néo-libéralisme, bien qu'ils disent le contraire dans leur discours, vont à l'encontre de la vie humaine, de la nature et de l'univers. Les conflits sociaux, les catastrophes naturelles et le dénigrement de la vie humaine sont des exemples vivants de ses conséquences».

Face à la nécessité du respect de la diversité, augmente le danger d'«un modèle dominant fondé sur une société technocratique, avec la capacité d'uniformiser ses contenus et ses programmes et de les imposer dans tous les recoins de la planète». Petrella cite l'étude de Meryll Lynch qui prédit que «dans les cinq prochaines années, les universités virtuelles réuniront des millions d'étudiants de toutes les parties du monde qui accèderont aux mêmes études, aux mêmes professeurs, aux mêmes diplômes¹⁰».

⁷ Petrella, Ricardo. *L'éducation victime de cinq pièges*. 2001

⁸ El Achkar, Soraya. *Liberación dialógica del silencio: una intervención político cultural*. Red de Apoyo por la Justicia y la Paz. 2001.

⁹ Domingo, Daniel. *Sistema de educación maya*. PRODESSA. 2000.

¹⁰ Petrella, Ricardo. *Op. Cit.*

Cette situation génère une transformation mercantile et une uniformité des classes privilégiées du Nord et du Sud, qui sont celles qui ont accès à Internet. Le processus régressif s'accroît avec les contre-réformes éducatives qui sont en train d'être mises en place dans quelques pays occidentaux et qui impliquent l'abandon de tout enseignement fondé sur les valeurs. Ainsi risque-t-on de voir se perdre l'identité culturelle et la cohésion sociale en l'honneur du douteux dieu de l'efficacité.

Augustin Djeacoumar, dans l'un des documents de débat du réseau POLYGONE, affirme de façon catégorique: «Le processus scientifique et industriel qui a construit un langage pour la technique dominante supprime l'originalité, la singularité, la richesse, la complexité et la profondeur de chaque être humain dans sa propre dimension individuelle, sociale et culturelle¹¹».

Mais pour les cas particuliers, en regardant de près, on observe que l'uniformisation la plus brutale est l'exclusion. Les différences entre les pièces de cette mosaïque se reflètent dans toutes les fiches de contexte réalisées par les participants¹². Par exemple, le Sénégal offre ce panorama: «...La pauvreté continue d'être l'un des défis majeurs que le Sénégal, et beaucoup d'autres pays africains, doivent affronter. Les pauvres constituent entre 30 et 60% de la population. La pauvreté devient urbaine et se féminise au même rythme que l'accroissement démographique. (...) Dans un pays dans lequel 55% de la population a moins de vingt ans et dans lequel une conjoncture économique défavorable oblige l'Etat à diminuer les services sociaux de façon drastique (...) la mission est claire: récupérer les «exclus» du système d'enseignement formel et les former¹³».

Pour que l'éducation soit génératrice de transformations et qu'elle distribue équitablement le savoir, il est nécessaire de reven-

diquer, comme point de départ, quelques conditions préalables. Ambedkar, père de la Constitution de l'Inde, insistait sur ceci: «L'égalité et le respect envers l'être humain sont des concepts fondamentaux et élémentaires. La fraternité et la liberté sont des notions dérivées. Là où l'égalité est ridiculisée, toutes les autres notions (y compris l'éducation) sont niées de la même façon¹⁴».

Dans toutes les rencontres internationales –Jomtien, Dakar, Porto Alegre-, dans des institutions internationales comme l'UNESCO et dans la majorité des gouvernements, on parle de l'éducation pour tous, on met l'accent sur l'alphabétisation, la scolarisation et d'autres données considérées fondamentales, pour améliorer la qualité de vie des personnes et des peuples. C'est ce qu'affirme Mariano Herrera dans le Rapport Final Vénézuélien des ONG sur l'Education Pour Tous¹⁵. Cependant, dans le même rapport, Ana Lucía de Emilio (de l'UNICEF Venezuela) questionne les priorités éducatives de Jomtien et de Dakar quand elle note: «Comment définir les besoins de base? Une version très, très limitée des besoins de base est que le minimum qu'une personne doit savoir, c'est: lire, écrire, quelques autres notions et un point c'est tout. Mais à l'opposé, il y en a quelques-uns qui disent (nous disons): «Nous sommes absolument décalés si cela est (considéré comme) l'éducation de base». L'éducation de base répond aux besoins (...) des individus dans un contexte social déterminé et, par conséquent, elle implique les valeurs, les droits humains, la citoyenneté... qui ne peuvent être réduits au simple fait de savoir lire, écrire(...)».

L'idée d'égalité peut être facilement transformée en uniformité et en dévalorisation des cultures de tradition orale, minoritaires, minorisées, non occidentales, celles qui ne font pas partie du même système.

¹¹ Djeacoumar, Augustin. *Eriger la paix en pratiquant l'égalité*. INDP. 2001.

¹² Disponible sur: www.webpolygone.net

¹³ Bougouma Diagne. ACAPES.

¹⁴ Djeacoumar, A. *Op. Cit.*

¹⁵ Disponible sur www.webpolygone.net

L'éducation n'est pas un élément isolé des conditions économiques, politiques ou culturelles d'une société, mais elle est en relation avec un tout qu'elle doit reproduire, critiquer ou transformer. Bien que l'éducation soit un instrument qui semble obligatoire pour la justice sociale et l'accès à la modernité, nous ne devons pas oublier la réflexion d'Amin Maalouf: «Mais tout ce qui se crée de nouveau –que ce soient des immeubles, des institutions, des outils de connaissance ou des formes de vie– se crée à l'image de l'Occident. Cette réalité n'est pas vécue de la même façon par ceux qui sont nés au sein de la civilisation dominante et par ceux qui sont nés en dehors. Les premiers peuvent évoluer, avancer dans la vie, s'adapter, sans cesser d'être eux-mêmes, on pourrait même dire que, dans le cas des occidentaux, plus ils se modernisent plus ils se sentent en harmonie avec leur culture et seuls, ceux qui repoussent la modernité, restent déphasés. Pour le reste du monde, pour tous ceux qui sont nés au sein de cultures «vaincues», la capacité à recevoir le changement et la modernité se présente en d'autres termes. Pour les Chinois, les Africains, les Japonais, les Indiens de l'Asie ou ceux de l'Amérique, aussi bien pour les Grecs et les Russes que pour les Iraniens, les Arabes, les Juifs ou les Turcs, la modernité a toujours signifié l'abandon d'une partie d'eux-mêmes. Tout en ayant provoqué l'enthousiasme dans certaines occasions, le processus ne s'est jamais développé sans une certaine amertume, sans un sentiment d'humiliation et de négation. Sans une douloureuse interrogation sur les risques de l'assimilation. Sans une profonde crise d'identité¹⁶».

3.5. Education au développement et éducation populaire

“...L'éducation, qui questionne, qui a un caractère authentiquement réflexif, implique un acte permanent de dévoilement de la réalité... elle cherche à faire émerger les consciences pour avoir une présence critique dans la réalité”.

Paulo Freire. 1970.

Une autre question, abordée avant et durant la rencontre, était fondée sur le fait de connaître quels étaient les courants éducatifs à l'origine du travail de chacune des organisations présentes. Les réponses ont été assez variées. Dans beaucoup de cas, on parle d'éducation populaire, dans d'autres de recherche-action participative, il y a ceux qui utilisent la méthode connue sous le nom de *Reflect Action* pendant que, dans d'autres contextes, on préfère utiliser les termes éducation globale ou éducation au développement.

Toutes les organisations signalent qu'il s'agit de méthodologies participatives pour la prise de conscience, le renforcement des capacités des personnes et l'action transformatrice. Elles s'occupent de domaines délimités tels que l'éducation pour l'égalité des sexes, pour le respect de l'environnement, la défense des droits humains, l'interculturalité, la résolution de conflits, la paix, la cohabitation, le développement et la citoyenneté.

En réalité, tous ces courants traitent de thèmes profonds de notre temps, entrelacés les uns avec les autres comme les baguettes d'osier d'un panier. Et tous les courants utilisent des méthodologies très similaires avec des objectifs presque identiques.

Le plus fort de ces courants éducatifs –qui a eu une grande influence autant au Sud qu'au Nord– est celui connu sous le nom d'«éducation populaire», créé par le philosophe et éducateur brésilien Paulo Freire. Pour cela, nous l'avons choisi comme chemin commun à tous les membres du réseau. Nous parlons aussi d'éducation au développement, parce qu'elle représente le courant éducatif le plus fortement lié à la coopération et à la solidarité internationale.

Ces deux courants éducatifs sont compatibles et complémentaires bien qu'ils comportent des différences significatives, surtout en ce qui concerne les groupes sociaux vers lesquels ils sont dirigés. INDP a élaboré un document sur l'éducation au développement qui a été sélectionné comme document de base pour l'ate-

¹⁶ Maalouf, Amin. *Les identités meurtrières*. Paris. Gasset. 1998.

lier de pédagogie réalisé pendant la rencontre. Ce document affirme que l'éducation au développement:

«... doit conduire à la prise de conscience des inégalités planétaires dans la distribution de la richesse et du pouvoir. Elle doit permettre à chaque individu de posséder les clés de son propre développement à l'intérieur de la société dans laquelle il se trouve. Elle permet de faire le lien entre les contenus académiques et la formation personnelle pour que chacun ait la possibilité de participer au développement de son environnement et de comprendre les liens entre la réalité globale et le développement local¹⁷».

Pour sa part, le sociologue et éducateur chilien José Bengoa, définit ainsi l'éducation populaire: "Cette éducation est destinée à favoriser la diversité de la société, à créer et renforcer des mouvements sociaux, culturels, d'opinion, qui à leur tour renforcent la société civile, augmentent leur capacité de concertation et de résolution de conflit et, par conséquent, permettent l'expression et le développement de la créativité sociale. (...) Le concept de mouvements sociaux nous permet de penser l'action éducative d'une façon positive, en la mettant en relation avec le processus de démocratisation substantive de nos sociétés. (...) A partir de ce point de vue, l'éducation populaire est l'un des instruments centraux du système d'éducation de la population, tout aussi important que le système scolaire formel ou que le système des moyens de communications¹⁸».

Dans ces deux textes se perçoivent les différences dans l'orientation: l'éducation populaire met spécialement en valeur l'éducation non formelle, pendant que l'éducation au développement, tout au moins dans les pays du Nord, prétend sensibiliser et permettre une prise de conscience sur la solidarité Nord-Sud en influant, majoritairement bien que non exclusivement, sur le système formel qui va de l'éducation primaire jusqu'à l'université.

Il est nécessaire d'insister sur le fait que, bien qu'il existe des différences entre les deux courants éducatifs, ce qui s'en dégage le

plus est leur complémentarité: chacune d'elle s'occupe des contenus, des procédés et des secteurs habituellement minimisés ou dédaignés par l'autre. Dit d'une autre façon, la création de tissus sociaux à travers les mouvements sociaux et la récupération de l'histoire est fondamentale pour le renforcement du pouvoir de la population défavorisée ou marginalisée, mais il n'est pas moins important, pour ces mêmes secteurs, d'avoir une influence sur l'éducation formelle.

Le manque d'accès à l'éducation est une violation des droits humains et le symbole d'une fracture sociale. Pour cela, en tant qu'éducatrices et éducateurs de pays du Nord et du Sud, nous devons approfondir le travail réalisé par l'éducation au développement. Celle-ci tente de créer une conscience solidaire et démocratique en approchant aussi les classes moyennes au processus libérateur, en offrant un cadre global d'interprétation, en critiquant le modèle hégémonique de développement et en désarticulant des préjugés sur d'autres classes sociales, d'autres peuples et d'autres cultures.

En appliquant ces principes dans des pays du Sud, on pourra éviter les stéréotypes et les généralisations abusives sur les pays de culture occidentale. On pourra dénoncer la conduite indigne et la passivité des classes dominantes du Sud. On pourra même agir sur le terrain de la coopération, où les pays appauvris acceptent avec une passivité soumise le fait d'être de simples récepteurs, sans réclamer le rôle qui leur est dû dans le cadre de leur propre développement. Avec les conditions des membres du réseau, nous avons élaboré un tableau comparatif sur les deux courants:

Les similitudes sont évidentes. Le dénominateur commun à ces deux courants est qu'ils considèrent l'éducation comme un processus interactif, fondé sur le dialogue, et comme un instrument pour la transformation sociale du contexte dans lequel ils mènent leurs actions éducatives.

¹⁷ INDP. *L'Éducation au développement* 2001

¹⁸ Bengoa, José. *L'éducation pour les mouvements sociaux*. 1988.

EDUCATION AU DEVELOPPEMENT	EDUCATION POPULAIRE
<ul style="list-style-type: none"> • Née dans les pays du Nord, elle est liée à la coopération pour le développement et aux recommandations de l'UNESCO afin d'éduquer pour la paix et la compréhension internationale. • Son objectif est de permettre une prise de conscience sur les injustices, l'inégalité et les préjugés qui existent dans le "village global", afin de promouvoir la solidarité Nord-Sud. Elle essaye de faire déboucher la formation sur un engagement social pour la dénonciation des injustices et la création d'alternatives en faveur de la cohabitation. • Son point de vue est global. Elle tente constamment de mettre en relation développement et sous-développement, paix et conflits, droits humains et démocratie, égalité des sexes, environnement, inter-culturalité et développement. Elle établit des liens clairs entre le local et le global. • Ses méthodes de travail sont fondées sur l'éducation populaire et la recherche action. Elle se présente comme participative mais elle est, de nombreuses fois, restreinte aux secteurs sociaux et au domaine académique qu'elle tente d'influencer. 	<ul style="list-style-type: none"> • Née dans le Sud, elle est liée aux théories de la dépendance et de la nécessité d'aider les mouvements sociaux pour rendre plus puissants les secteurs les plus défavorisés de la société. • Son objectif est de permettre une prise de conscience sur l'injustice, l'inégalité et l'oppression dont souffrent les groupes sociaux exclus avec lesquels elle travaille, afin de promouvoir le renforcement du pouvoir des personnes et la démocratie de base. • Son point de vue est global sur le plan politique et économique. Elle se concentre au niveau du local, sur les problèmes concrets du groupe avec lequel elle travaille. Elle tente de mettre en relation développement et sous-développement sur le plan politique. Elle travaille avec force la participation, la citoyenneté et la démocratie de base. • Ses méthodes de travail reposent sur la participation et la recherche-action. Elle utilise au maximum le dialogue et la participation communautaire. Son point faible est la transmission du savoir académique (scientifique et technique).

Ainsi, nous nous rapprochons de la rencontre du réseau, "Mosaïque éducative pour sortir du labyrinthe", avec la certitude que nous sommes partis de fondements et de diagnostics similaires, de la valeur des échanges, du potentiel de réunir des expériences éducatives du Nord et du Sud, de partager l'idée que nous travaillons sur l'éducation avec l'espoir de générer un changement social positif pour tenter de construire un monde différent, plus juste, plus équitable et plus respectueux.

Nous avons également été confrontés à de nombreuses incertitudes. Nous savons tous que pour éduquer, il faut se former en tant qu'éducatrice ou éducateur, que nous avons besoin de ressources matérielles et pédagogiques, qu'encourager la participation ou générer la conscience critique ou promouvoir le renforcement de pouvoir n'est pas une tâche facile. Nous avons de nombreux doutes et encore beaucoup à apprendre.

3.6. Les quatre dimensions de l'éducation

"...Nous ne savons pas exactement ce que nous devons faire et comment le faire. Et pour trouver cette voie stratégique... nous avons besoin d'approfondir certaines caractéristiques déterminées du point de vue épistémologique, du point de vue philosophique et du point de vue pédagogique".

Frei Betto. 1999.

Au moment d'élaborer le projet du réseau, les quatre organisations initiales de POLYGONE ont établi une division en quatre ateliers qui, à leur tour, reflèteront quatre dimensions ou éléments indispensables dans le processus éducatif: la dimension politique, la dimension culturelle, la dimension pédagogique et la dimension méthodologique (que nous appellerons ensuite systématisation).

L'argument le plus important dans la décision de travailler sur ces quatre lignes est parti du besoin de réfléchir et d'approfondir les aspects spécifiques de l'éducation qui, par action ou omission, sont toujours présents dans le travail éducatif.

L'éducation, comme un tout, réunit les quatre dimensions car il s'agit d'un fait éminemment social. Chaque personne, depuis sa naissance, appartient à un groupe familial, social, culturel. Elle doit apprendre à téter, à parler, à marcher, à coordonner ses mouvements. Tous ses sens, et particulièrement la parole, lui permettent de communiquer, de se sentir menacée ou protégée, joyeuse ou triste. Ces apprentissages, et beaucoup d'autres encore, qu'il faut faire dès la naissance jusqu'à la mort, permettent d'apprendre des langages, des règles de comportements, des gestes, des croyances, des attitudes, des préjugés. La vie humaine n'a de sens que dans la communication au sein d'un environnement humain qui permette de socialiser la connaissance.

On apprend non pas seul, mais en relation avec les autres. Un bébé longtemps isolé peut perdre la faculté de la parole. Il a besoin d'entendre des mots, d'entendre des voix qui s'adressent à lui directement, il doit interpréter le son ou l'intonation pour détecter la douceur, la sécurité, le danger ou l'angoisse, la désapprobation ou l'approbation. Les groupes du même âge se socialisent à l'école ou dans la vie du village, que ce soit en plaine, dans la savane, en forêt, à la montagne ou à la mer. Tous les êtres humains acquièrent de cette façon une partie de leur identité, marquée par le groupe social du lieu où ils sont nés (sur le plan culturel, linguistique, spirituel et sur le plan des savoirs théoriques et pratiques).

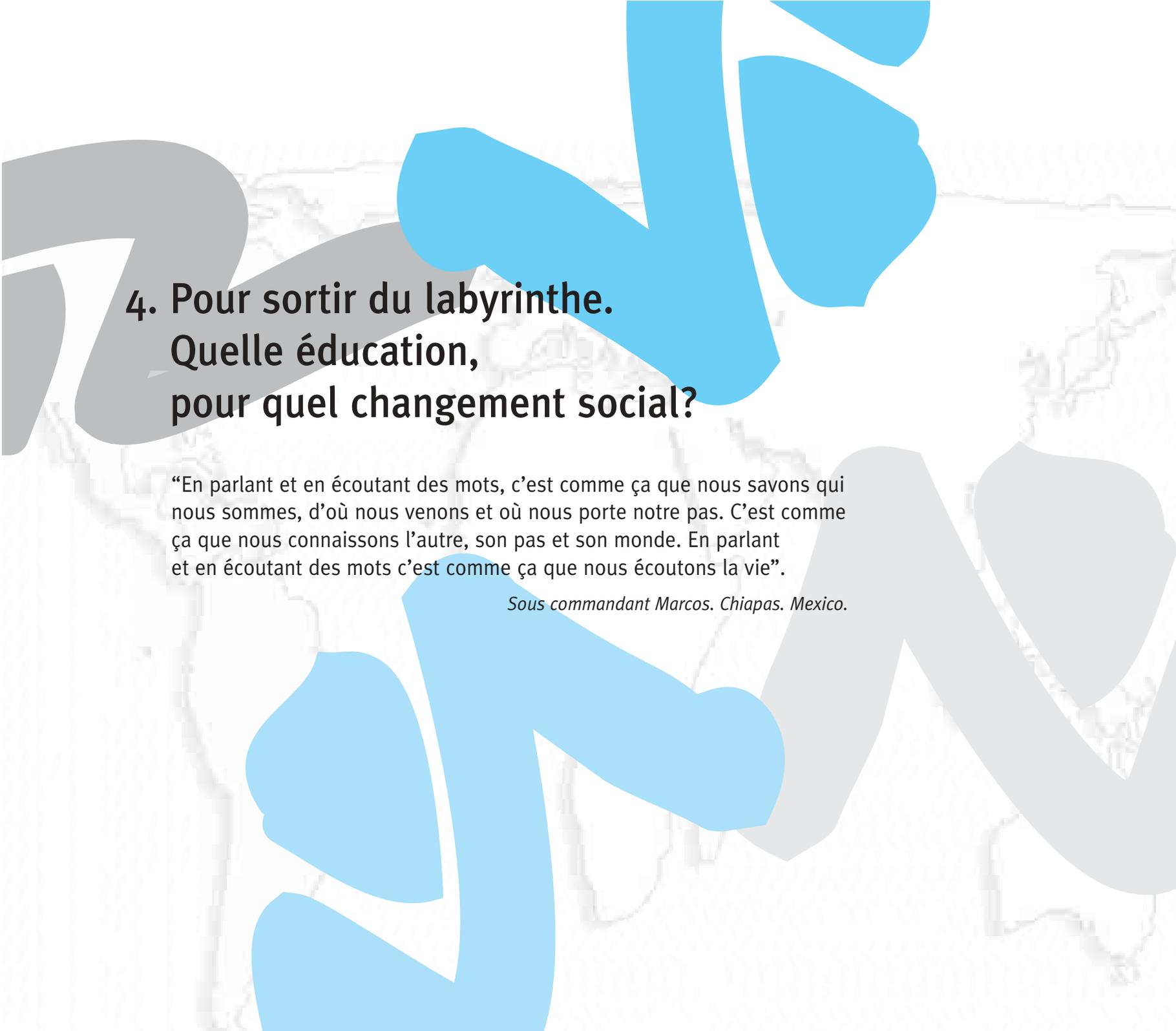
La construction de cette identité requiert le savoir de l'entourage et les conditions de sa survie. L'éducation sert à accumuler les apprentissages que les familles, si différentes pour chaque culture, transmettent à leurs enfants, puis aux enfants de leurs enfants. Dans presque tous les cas, ce processus d'apprentissa-

ge ne se réduit pas seulement au noyau familial, c'est également un travail social.

Dans n'importe quelle partie du monde, que ce soit dans de grandes villes ou dans des petits groupes isolés dans le désert, au plus profond des jungles tropicales ou dans les montagnes à plus de quatre mille mètres au-dessus du niveau de la mer, les êtres humains doivent faire des choix sur des questions personnelles et des questions qui affecteront l'ensemble du groupe. Les décisions sur quoi et comment semer, comment conserver les aliments et les autres biens, comment les distribuer aux époques d'abondance ou de carence, décider des normes de cohabitation et les mécanismes pour leur suivi rendent compétents les membres de toutes les sociétés. L'ensemble de ces questions est à la fois culturel et politique et implique des méthodes et des pratiques de transmission particulières, ce que l'on appelle pédagogie.

Les quatre dimensions forment ensemble l'éducation, et c'est parce qu'elles sont si liées entre elles qu'il est difficile d'établir leurs limites. On n'enseigne et on n'apprend pas seulement à reconnaître quelles sont les choses importantes et quelles sont celles qui ne le sont pas, on apprend aussi à contribuer ou à ne pas contribuer au bien commun. On apprend à respecter ou à ne pas respecter. On apprend à admettre, à tolérer et à apprécier des relations inégales, des abus de pouvoir ou on apprend à partager et à estimer l'équité. On apprend à être violent ou pacifiste (questions qui détermineront le caractère et les comportements de l'individu mais qui s'établissent également comme idéologie de l'identité collective).

En résumé, la vie collective enseigne et requiert des apprentissages, des échanges, de la participation, des critiques, des divergences. Elle a besoin de nouvelles idées et de nouvelles contributions pour que se produise cette dynamique mystérieuse que l'on nomme vivre et vivre ensemble, entre personnes, entre cultures dans un contexte commun ou dans la réalité internationale.



4. Pour sortir du labyrinthe. Quelle éducation, pour quel changement social?

“En parlant et en écoutant des mots, c’est comme ça que nous savons qui nous sommes, d’où nous venons et où nous porte notre pas. C’est comme ça que nous connaissons l’autre, son pas et son monde. En parlant et en écoutant des mots c’est comme ça que nous écoutons la vie”.

Sous commandant Marcos. Chiapas. Mexico.

4.1. Les écheveaux d'Ariane¹⁹. Les quatre dimensions éducatives

La sortie du labyrinthe dépend des multiples pelotes d'Ariane, qui se tissent, se mêlent et se forment à partir d'expériences de contextes sociaux, politiques, culturels et économiques très différents. Nous avons besoin de démêler quelques pelotes qui nous permettent de trouver un sens à ces expériences, pour accéder à des apprentissages et à des propositions qui puissent nous orienter vers de nouvelles pratiques d'éducation pour le changement social.

Les quatre ateliers de réflexion représentent les travaux destinés à démêler différents écheveaux qui doivent concorder vers une issue commune. Tous ont cherché à répondre à la question: Quelle éducation devons-nous mettre en pratique pour la réussite de quel type de changements sociaux? En définitive, il s'agit d'explorer le rôle qui doit être joué par l'éducation et le rôle que nous remplissons nous-même, en tant qu'éducateurs.

Les écheveaux, ou dimensions éducatives, que nous avons proposé de démêler interagissent entre elles. Pour cela, nous ne pouvons pas comprendre les unes sans les autres, bien que nous ayons besoin de les «tirer» séparément pour pouvoir identifier un nouvel horizon à la sortie.

4.2. L'écheveau de la culture. La dimension culturelle

Durant la rencontre, on a souligné la dimension culturelle comme représentant l'un des plus importants défis pour tous ceux qui travaillent pour une éducation au changement social. La tendance actuelle à l'uniformisation éducative met en péril la diversité culturelle, en éliminant les particularités et en risquant la perte des racines, des identités et l'extinction de différentes cultures. Le colonialisme culturel est tellement brutal qu'il a réussi à ce que les autres cultures perdent leur estime de soi ou qu'elles se retranchent dans un passé dogmatique.

¹⁹ Ariane: personnage de la mythologie grecque, fille de Minos. Elle remet un écheveau de fil à Thésée pour qu'il puisse sortir du Labyrinthe après avoir vaincu le Minotaure.



Citons Paulin J. Hountondji²⁰, «Que deviendra la culture dans une économie globale? En quoi se convertiront l'identité culturelle, son affirmation collective, le sentiment d'appartenance à une seule et même histoire, ainsi que la volonté de donner forme ensemble à tout cela? Qu'arrivera-t-il de l'exigence d'autodétermination? En Afrique, quelques idées établies perdent consistance. (...) Nous, nous existons chaque fois moins sous la forme d'une collectivité forgée par la tradition et les valeurs communes. (...) Le désir d'être nous-mêmes a été remplacé par une préoccupation impersonnelle fondée sur l'efficacité et le succès».

De cette façon, s'intégrer dans le village global exige un renoncement préalable à notre identité, aux legs de nos aînés, aux manières de nous mettre en relation et d'interprétation du monde, à nos façons de raconter, de manger, de nous habiller, de jouer, de conserver notre patrimoine et nos formes de gestion du bien commun.

Selon Raymundo D. Roviillos²¹, «A cause de cette situation, les populations autochtones considèrent que les systèmes éducatifs, imposés par l'Occident, ont échoué. Elles réclament aujourd'hui de pouvoir bénéficier d'une éducation qui les considère égaux à ceux qui ne sont pas Indiens. A l'école, on leur a enseigné que cela n'était pas le cas. Elles ont appris à oublier, à condamner leur passé païen et barbare. Leur propre histoire fondée sur la résistance est restée dans l'ombre et leur système éducatif ignoré. Même, ce que nous appelons des programmes d'éducation alternatifs ont échoué, parce qu'ils n'étaient pas fondés sur les aspirations concrètes d'existence des peuples indiens».

Par chance, on commence à avoir des réponses éducatives adéquates aux nécessités d'une culture propre, comme c'est le cas pour le Guatemala: «Les Unités Locales d'Education Maya, ULEM, sont des communautés éducatives qui développent des programmes, des projets et des activités scolaires et extrascolaires dans le contexte socio-économique, linguistique et culturel

maya. Sa philosophie repose, dans ses fondements, sur les principes et les valeurs de la pensée maya et sur la vision de la cohabitation interculturelle des villages et des communautés qui forment la nation guatémaltèque pluriculturelle et multilingue. (...) Les grands-mères et les mères disent à leurs enfants: En offrant une connaissance à la communauté, tu y apportes une grande contribution et en plus il te reste un espace dans ton esprit pour y loger une autre connaissance²²».

Par conséquent, il est vital, d'un côté, d'intégrer les cultures locales dans les programmes éducatifs et, d'un autre côté, de construire des programmes éducatifs adaptés aux besoins de chaque culture. Dans ce dernier cas, il s'agit de revaloriser l'identité culturelle grâce à la récupération de leur histoire, à la promotion des langues locales afin que les participants et participantes à un processus d'enseignement-apprentissage se convertissent en sujets actifs de leur propre développement.

Dans de nombreuses occasions, l'absence presque totale de la dimension culturelle a mené à la solidarité sous une forme «naïve» ou «de bonne volonté», à faire du néo-colonialisme par le fait d'avoir ignoré ou sous-estimé les cultures locales.

En Europe, l'éducation transformatrice n'a pas non plus pris en compte la dimension culturelle, malgré l'évidente diversité linguistique, religieuse et culturelle. De plus, la multiculturalité est encore plus importante de par la présence de personnes immigrées, auxquelles on n'offre qu'une aide condescendante, sous forme d'assistance, pendant qu'on réduit au folklore la présence «positive» de leur culture dans la société d'accueil. Nos pratiques ne devraient pas dénigrer ceux que nous prétendons aider ou ceux avec qui nous voulons être solidaires.

Heureusement, il existe beaucoup de bonnes pratiques dans ce domaine. Par exemple, KADE, en Irlande, a mis en marche le projet éducatif «Awareness Outreach Project» dont l'objectif est de

²⁰ Hountondji, Paulin J. *Cultures africaines et mondialisation: un appel à la résistance*. Alternatives Sud. Vol. II, n° 3. 2000

²¹ Roviillos, Raymundo D. *La educación y el Decenio Internacional de los Pueblos Indígenas*. Echoes 16. 1999.

²² Domingo, D. *Sistema de educación maya*. PRODESSA. 2000.

sensibiliser à l'interculturalité et à la situation de la population sollicitant l'asile en Irlande. Cette organisation tente de rompre les stéréotypes en donnant un rôle à la population réfugiée dans son pays²³. « Annoncer la Couleur », une campagne du Secrétaire d'Etat à la Coopération belge à laquelle collabore ITECO, réalise un travail important sur l'appréciation de la diversité culturelle, afin de favoriser l'intégration d'immigrés sans que ceux-ci perdent leur identité. En Espagne, ACSUR – Las Segovias, Alboan ou Mugarik Gabe produisent des documents didactiques et des campagnes sur l'interculturalité et la citoyenneté participative. Il y a beaucoup d'autres organisations en Europe qui se consacrent à dénoncer les violations dont souffrent les personnes de différentes cultures et à éduquer pour une cohabitation interculturelle.

On ne devrait pas oublier d'introduire la dimension culturelle dans la théorie et dans les pratiques éducatives. Cela signifie parier pour la formation d'agents de transmission et d'enseignants afin d'être sensibles à une réalité plurielle et d'accepter que la démocratie culturelle fasse partie d'une façon indissoluble de la démocratie participative et revendicative des droits humains que nous prétendons défendre.

La religion et les croyances profondes des peuples représentent également des composants de la dimension culturelle. Ceci est une autre question qu'il est nécessaire de traiter pour pouvoir comprendre et proposer des changements positifs. Dans ce sens, il existe différentes expériences, parmi lesquelles se détache le travail avec les communautés paysannes les plus isolées du Népal. Là-bas, l'organisation School for Learning and Society (SLS)²⁴ utilise des récits de dialogues entre les dieux pour que les paysans ne punissent pas leur femme en les isolant pendant la période de la menstruation. Le SLS intègre le Centre for Agroecology and Development, qui travaille dans les communautés rurales sur les aspects de la production et de la prise de conscience. Parmi ces programmes, figure également la promotion de

la plantation d'arbres fruitiers à l'intérieur de la forêt afin d'éviter la coupe anarchique des arbres et la destruction de ressources permettant la survie de la communauté.

Il faut être très attentifs à ne pas confondre la culture et les pratiques culturelles. Cette confusion renferme, dans de nombreux cas, des pratiques d'oppression et d'abus de pouvoir de la part de minorités sur le reste de la communauté. On en rencontre un exemple au Congo, où « l'excision est obligatoire et les mères obligent leurs filles parce que sinon elles ne seraient pas acceptées par les hommes. Une campagne est mise en place et dirigée vers les hommes afin qu'ils ne repoussent plus les femmes qui refusent cette mutilation, une autre campagne est dirigée vers les femmes pour qu'elles cessent cette pratique de mutilation de leurs filles », ainsi que le soulignait Remy Mutungwa Bin Ngabo, de AWATU, de la République Démocratique du Congo. CAEDHU utilise une stratégie similaire, au Sénégal, où l'excision est une pratique assez courante: on revalorise l'estime de soi des femmes et des familles en démontrant que ces pratiques sont préjudiciables pour la santé.

Il est nécessaire de comprendre que les cultures et les identités ne sont pas quelque chose de statique, mais qu'elles sont vivantes et en perpétuelle inter-action avec les autres cultures et les autres peuples. La représentante de CAEDHU dans le réseau, Fatoumata Diadiou, nous dit qu'il est bien de se sentir orgueilleux de sa propre culture, d'être Wolof, mais que, s'il est important de défendre l'identité culturelle, il est beaucoup plus important d'être capable de critiquer sa culture et d'éduquer la population pour en finir avec des coutumes et des pratiques néfastes.

Les éducateurs et les éducatrices ont besoin de chercher et de donner naissance à un savoir autochtone, qui parte de la réalité concrète dans laquelle ils sont immergés. La vision d'Alfredo R. Santos, de l'Asian Council for People's Culture des Philippines, en est un exemple quand il souligne que « le bambou est un arbre très important en Inde, c'est l'arbre des gens pauvres. 90% des

²³ Information de Mary McGillycuddi, représentante de KADE dans le réseau POLYGONE.

²⁴ Témoignages du représentant de l'organisation népalaise pour POLYGONE, Devendra Adhikari.

maisons sont faites en bambou. Le bambou c'est une belle image. Il est flexible quand il y a du vent, il se plie mais ensuite il est à nouveau debout. Il est toujours debout. Dans le contexte complexe de l'Asie, nous voulons avoir de nouvelles stratégies éducatives. La stratégie du bambou inclut l'échange d'information, la construction de réseaux de travail, le travail en groupe et dans différentes institutions. Le bambou signifie éviter un curriculum standard qui impose le type d'éducation qui est important pour les communautés. Le bambou implique également la formation des enseignants, qui doivent être les acteurs du changement».

Dans certaines pratiques, aussi bien au Nord qu'au Sud, on perçoit des relations asymétriques et hiérarchisées, dans lesquelles les valeurs universelles d'égalité et de liberté ne sont pas respectées. En tant qu'éducateurs, nous devrions nous opposer à celles-ci. Notre fonction n'est pas seulement de reproduire mais, spécialement, de produire de la culture et de générer de nouveaux apprentissages sociaux et culturels.

4.3. L'écheveau de la politique. La dimension politique

Le fil de la politique est la dimension la plus travaillée par l'éducation pour le changement social mais elle rencontre encore de grands défis. L'éducation possède un fort contenu politique maintenant qu'elle doit être orientée afin de réaliser des actions transformatrices. Ainsi, comme le signalait Jairo Muñoz, du Service Colombien de Communication, de Colombie, «la construction de sujets sociaux et politiques est la finalité des pratiques d'éducation populaire».

L'éducation est politique parce que, selon les contenus qu'elle transmet et les méthodes qu'elle utilise, elle continuera de former des gens pour vivre en accord avec le type de société existant ou souhaité: hiérarchique ou égalitaire, respectueuse ou asservissante, corrompue ou honnête. Ces décisions individuelles et sociales sont, à la fois cause et effet de l'éducation.

L'éducation est politique quand on apprend et que l'on discute dans une petite communauté Yanomami, à côté d'un fleuve qui ressemble à la mer, à côté d'arbres qui ne laissent pas entrer le soleil, sur la façon de construire et d'orienter les maisons communautaires dans la jungle de l'Amazonie (ou ce qui va en être conservé). Elle est également politique quand elle enseigne à apprécier davantage un téléviseur que les personnes. L'éducation est politique quand elle enseigne l'importance qu'elle-même a, en tant qu'élément de cohésion et de progrès d'un noyau social. Elle est politique quand elle dénonce ses propres limites, à cause de la décision des Gouvernements d'investir plus dans l'armement que dans la santé, l'art ou l'éducation. Elle est politique quand elle enseigne aux gens à répondre à ce genre de décisions qui entraînent la souffrance et qui marquent le chemin de la violence et de la corruption qui caractérisent le développement inhumain.

C'est pour cela que le métier fondé sur la fonction d'éduquer est si difficile et qu'il génère tant de contradictions. Nous sommes en train de vivre un moment où les tendances généralisées visent à vider les processus d'enseignement-apprentissage, aussi bien dans le secteur formel que dans le secteur non formel, de leurs contenus éthiques et politiques pour les réduire à des techniques de transmission du savoir conceptuel scientifique et du pragmatisme technique.

Dans l'éducation populaire, faire abstraction de la dimension politique signifie se réduire à alphabétiser et à aider des groupes défavorisés pour une improbable intégration sociale. Dans l'éducation au développement cela signifie que les inégalités Nord-Sud se justifient par le déterminisme catastrophique, qu'on ne pose pas la question du rôle du modèle hégémonique, que l'on culpabilise les pauvres face à leur pauvreté et que l'on propose le généreux palliatif de l'aide financière ou technique.

Mais les gens ne se résignent pas et ne restent pas, non plus, passifs, comme on veut nous le faire croire de nombreuses fois. Bougouma Diagne nous commente que, au Sénégal,²⁵ «les mem-

²⁵ Bougouma Diagne est le représentant de ACAPES dans POLYGONE.



bres de la population luttent contre leur marginalisation et leur paupérisation en se transformant en acteurs dynamiques de la société. Dans la tradition de solidarité communautaire, les gens s'organisent en structures associatives de base. (...) Malgré tout et face à une situation critique de survie, ils continuent de chercher péniblement des solutions alternatives. (...) A partir de cette optique, des programmes se conçoivent, mis en marche par l'ACAPES, pensés au bénéfice des mouvements de base, en suivant le chemin de la participation pour obtenir la responsabilité, l'engagement et l'autonomie de ces secteurs”.

Il est obligatoire de redéfinir la pratique éducative et de la doter d'un contenu politique. Cela, en peu de mots, signifie permettre de connaître le monde dans lequel nous vivons, les causes multiples des injustices qui nous affectent directement ou indirectement. Replacer dans son contexte cette information pour la rendre compréhensible et qu'elle puisse être interprétable afin qu'elle interpelle le sujet sur son propre rôle dans ce contexte.

Comme le soutient Paulin J. Hountondji²⁶, ces propositions exigent des modifications importantes dans les systèmes politiques des Etats-nations, qui doivent garantir que toutes les personnes, de quelque tradition culturelle qu'elles soient, aient les mêmes droits et qu'elles soient légitimées pour participer aux prises de décisions de leur pays respectif. La dite autodétermination, en tant que personnes et en tant que peuples, afin qu'elle soit véritablement génératrice de transformations, doit être mise en relation avec le contexte global, doit être une autodétermination cosmopolite, aussi bien sur le plan de l'environnement intellectuel que sur le plan économique, politique, culturel, etc.

Pour que cela soit possible, les écoles et les centres d'éducation doivent arriver non seulement dans les grandes zones comme les villes, mais aussi dans les provinces ou les petites localités. Pour cela, l'engagement de l'Etat est nécessaire, par exemple dans la professionnalisation des enseignants et dans une coordination adéquate entre les différents ministères et départements des

gouvernements correspondants. Il est également nécessaire d'«intégrer les représentants et représentantes des institutions publiques dans la préparation des rencontres qui doit être plus participative et disposer de ressources méthodologiques plus importantes qui permettent aux institutions de pouvoir y participer», comme le soulignait Marinella Fasanella, du CISP d'Italie.

Les relations des citoyens et des citoyennes avec l'Etat et ses différentes charges politiques ou techniques, représentent un grand défi. Les organisations qui désirent éduquer pour le changement social doivent tenter d'influer sur les politiques publiques, aussi bien locales que globales, et faciliter le dialogue entre les communautés et les institutions.

Il est nécessaire de travailler avec l'administration publique. Dans certaines de ces institutions publiques, bien qu'il ne se soit pas produit de complète transformation, certains changements sont en train d'avoir lieu et l'on remarque certaines possibilités d'incidence en fonction du contexte de chaque pays.

4.4. L'écheveau de la pédagogie. La dimension pédagogique

Cet écheveau possède une importance clé dans notre proposition pour sortir du labyrinthe. Le premier élément est de comprendre l'éducation pour le changement social comme un processus dont les résultats sont évidents à moyen et à long terme. La dimension pédagogique, de la même façon que pour la dimension culturelle et la dimension politique, requiert d'imaginer de nouvelles alternatives, avec créativité. Elle suppose que nous acceptions que la diversité ne soit pas quelque chose de négatif et qu'elle peut générer des conflits que nous devons apprendre à manier dans le cadre d'une «pédagogie de l'inclusion», qui voit la diversité culturelle comme une opportunité pour construire quelque chose de nouveau et de différent.

Il est presque tautologique d'affirmer que la pédagogie est constitutive à toute action éducative. Il est également évident

²⁶ Hountondji, P. J. *Op. Cit.*

que la pédagogie est le résultat d'un ensemble de méthodes et de ressources afin de transmettre le savoir social, qu'il soit déjà actif, fondamental ou technique ou qu'il appartienne au monde symbolico-spirituel. Comme le dit Giroux, «... (la pédagogie) pourvoit aux ressources à travers lesquelles les personnes apprennent à se penser elles-mêmes comme sujet et à se mettre en relation avec les autres et avec le monde qui les entoure.»

Il est également évident que, en dépendant des méthodes et des ressources utilisées, on peut aussi bien arriver à une pédagogie du pouvoir qu'à une pédagogie alternative et libératrice. Si Freire a créé une pédagogie de l'opprimé, c'était en confrontation avec une pédagogie de l'opresseur, ou s'il pensait la pédagogie comme une pratique de la liberté c'était en tant qu'alternative à la pédagogie de l'humiliation. Théoriser et arriver à la pratique d'une pédagogie libératrice implique un travail de «désapprendre» ces pas qui, dans nos sociétés, aliènent aussi bien les classes dominantes que les groupes marginalisés.

Comme le pensait l'anthropologue et éducateur brésilien, ami de Freire, Carlos Rodrigues Brandao, "Maintenant, en pensant aux conditions et aux modes de vie de classes opposées à l'intérieur du processus productif, les deux se configurent dans une même structure de valeurs aliénantes, symboles et signifiés, expressions culturelles de représentation inégales du même monde divisé. (...) ... expliquant l'impossibilité des dominants et des dominés à s'approprier une compréhension globale et adaptée à leur propre vie sociale"²⁷.

La pédagogie doit correspondre aux racines culturelles et au contexte communautaire et politique, c'est-à-dire aux conditions et aux caractéristiques du groupe. The National Innovative Centre for General Education du Danemark, en est un exemple avec son programme The Youth Town (la ville de la jeunesse) dédié à l'innovation pédagogique sur des thèmes comme la réalité du Sud, les droits humains ou la résolution de conflits à travers des mét-

hodes pédagogiques actives et originales comme le théâtre, le journalisme et la musique. Selon le représentant de l'organisation à POLYGONE, Torben Ulrik Nissen, ce programme est en vigueur dans différentes municipalités du pays et atteint 100 000 personnes.

Les théories éducatives les plus importantes du XXème siècle se sont développées sur la théorie et les méthodes pédagogiques, sur la didactique en général et même spécifique de chaque contenu de connaissance, sur quoi et comment enseigner. Toutes ont enquêté sur les façons de transmettre et d'acquérir des connaissances. Elles ont signalé les obstacles externes et ceux de l'esprit dans ce qui se réfère aux apprentissages et à la façon de les rendre significatifs pour l'individu et pour le groupe social.

Cependant, les agents de transmission ou les enseignants –aussi bien de l'éducation populaire que de l'éducation au développement– n'ont pas l'habitude de connaître ses conditions. Malgré qu'ils soient agents de transmission, ils savent peu ou rien de la pédagogie, peu de didactique, peu de psychopédagogie et peu ou rien des méthodes et instruments des autres cultures. Cela représente une faute grave que nous devrions essayer de dépasser.

Alfredo Santos, éducateur dans des communautés indiennes, disait durant la rencontre de POLYGONE que "les enfants apprennent plus dans leur communauté qu'à l'école. Souvent la forêt est meilleur maître que les livres. Dans la communauté, on apprend à respecter, à partager, à prendre soin de la nature et à être solidaires avec les autres membres du groupe, apprentissages rarement obtenus durant la scolarisation traditionnelle copiée sur celle de l'Occident"²⁸.

Prendre en compte la dimension pédagogique, cela signifie avoir la formation et les capacités nécessaires démontrées pour pouvoir exercer en tant qu'éducateur ou éducatrice. Dans l'éducation au développement, les coopérants, les universitaires ou techniciens exercent en tant qu'enseignants sans en avoir les

²⁷ Rodrigues Brandao, Carlos. A educação como cultura. Editora Brasiliense. 1985.

²⁸ Alfredo Santos. Asian Council for People's Culture. Entretiens POLYGONE 2002.

notions les plus élémentaires. Bien qu'il y ait beaucoup d'exceptions, de nombreuses organisations s'occupent de l'information, de la contre-information et de la dénonciation, où l'important est uniquement centré sur le message solidaire et non sur le professionnalisme apporté dans les façons de le transmettre.

On ne prend pratiquement jamais en compte les perspectives, les intérêts ou les capacités des interlocuteurs. Il semble qu'il soit peu important de savoir s'ils ont six, dix-huit ou trente ans ou beaucoup plus. On n'a pas l'habitude de se questionner pour savoir s'ils ont des connaissances préalables ou s'ils n'ont jamais entendu parler de coopération ou d'économie internationale. Le mauvais messenger lâche son discours, assaisonné d'une quelconque dynamique ou d'un jeu de rôle et il obtient, de façon automatique, un groupe d'inconditionnels solidaires.

C'est la critique que faisait Frei Betto, sans mentionner le mot pédagogie. C'est une grave erreur qui a eu de graves conséquences et que nous devrions tenter de ne pas répéter. Dans l'éducation populaire, combien d'alphabétiseurs ont donné toutes leurs forces sans jamais n'avoir rien étudié de la lecto-écriture, combien ne s'étaient même pas demandés quel était le but d'alphabétiser superficiellement des peuples à forte tradition orale et de maigres ressources économiques qui, une fois alphabétisés, n'avaient rien à lire ni rien à écrire.

Combien se sont interrogés sur la nécessité d'être rigoureux au moment de proposer un programme d'éducation fondé sur une langue unique et dominante sans même penser à la possibilité de programmes bilingues ? Cette attitude et d'autres, nous ont converti en alliés de la destruction culturelle et politique de ceux dont nous prétendons former la conscience pour leur propre libération. Dans l'activisme non réflexif nous avons rendu les gens muets, nous leur avons enlevé la parole et la possibilité d'exprimer leurs connaissances et leurs sentiments. Comme le soutient Alfredo Ghiso, « c'est l'heure de construire une pédagogie qui n'apprend pas à garder le silence sur ce que l'on pense et sur ce que l'on ressent.

Nos critères fondamentaux

La qualité dont nous parlons se réfère, entre autres aspects à:

- Tenter d'adapter les systèmes éducatifs à la réalité diverse dans laquelle ils sont encadrés.
- Respecter le multilinguisme.
- Revoir et adapter les contenus sur lesquels nous travaillons.
- Former continuellement le corps enseignant autochtone.
- Augmenter le niveau de connaissance des hommes et des femmes de la communauté.
- Revendiquer, respecter et travailler les droits des populations autochtones.
- Approfondir les traditions et les événements historiques importants et vitaux pour la communauté.
- Revoir la culture et la présenter comme un processus dynamique, vivant et changeant.

C'est l'heure de développer des propositions éducatives qui ne nous apprennent pas à dissimuler ce qu'ils disent, ce qu'ils pensent et ressentent. C'est l'heure de donner une impulsion à une pratique et à une théorie éducative qui, pour former la cohabitation, permettent que le mot revienne de son exil²⁹».

Il est fondamental de ne jamais perdre de vue la dimension pédagogique, pour ne pas courir le risque de trahir nos propres valeurs et nos propres objectifs.

4.4.1. Sur l'éducation et sa qualité

Toutes les personnes et les peuples désirent une éducation de qualité. Mais ce terme peut générer des confusions, maintenant qu'il est utilisé par le modèle néo-libéral et ses défenseurs pour freiner n'importe quelle proposition éducative émancipatrice.

Le modèle d'école que nous voulons doit être cohérent avec le modèle de développement que nous avons choisi et travaillé.

²⁹ Ghiso, Alfredo. *Pedagogía/Conflicto. Pistas para deconstruir mitos y desarrollar propuestas de convivencia escolar*. CESEP. 1998.



L'école et la communauté doivent aller de pair et ce sont les communautés elles-mêmes qui doivent décider du type d'école qu'elles désirent et de son utilisation.

Dans certains pays, le curriculum est adapté aux réalités culturelles de chaque communauté. Un travail préalable a été réalisé pour la prise de conscience et la consolidation des principes communs de base comme, par exemple, la conservation de la culture et de la tradition, la protection de l'environnement, la défense du milieu (terre, eau, air...), etc. Bien que certains problèmes puissent être apportés par les représentants et représentantes des institutions officielles, qui ne comprennent pas les propositions et les rejettent, il est important d'obtenir leur reconnaissance officielle.

4.4.2. Sur les éléments essentiels et les méthodes

En plus du travail avec les représentants et représentantes des institutions officielles, il y a le travail avec les éducateurs et éducatrices. Il est plus approprié que ceux-ci soient membres des communautés et qu'ils connaissent les langues et les cultures du lieu où ils vont travailler. On doit utiliser la vie quotidienne en soi comme expérience d'apprentissage et de travail des thèmes et des contenus en relation avec les processus vitaux.

Il est nécessaire de bien identifier les groupes concrets sur lesquels nous allons diriger nos actions, en approfondissant le travail avec eux pour qu'ensuite ils puissent arriver à être des agents multiplicateurs.

L'éducation pour le changement social doit compter sur une méthodologie qui génère des changements au quotidien et qui ne se limite pas à un engagement théorique, car une méthodologie, bien qu'elle soit active, peut ne déboucher sur aucune transformation.

Nous devons développer, aussi bien dans nos organisations que dans le travail du réseau, une réflexion continue sur des pratiques pédagogiques et des méthodes qui s'ajustent mieux aux défis des contextes dans lesquels nous travaillons.

A aucun moment, les méthodes ne doivent être rigides, comme si elles étaient un produit de laboratoire. Elles doivent être vivantes et adaptables à chaque contexte local. Par exemple, si une culture est de tradition orale, les chansons peuvent représenter un canal important pour l'apprentissage et la transmission des connaissances.

Les méthodes doivent stimuler:

- La participation de tous et toutes à travers des processus d'inclusion.
- La prise de conscience de la réalité et de nos capacités d'agir sur elle.
- Le renforcement des capacités et notamment celle de la personne d'être protagoniste.
- L'action qui, en plus de chercher des changements structurels, doit conduire également à des changements d'attitudes et à des changements sur ce qui est "petit" et qui doit permettre l'acquisition d'une perspective globale.

Les méthodes doivent aussi prendre en compte:

- L'écoute.
- Le développement de l'imagination, du rêve, de l'utopie.
- La dimension émotionnelle des activités.
- L'usage de différentes formes d'expression.

4.4.3. Expériences présentées dans l'atelier de pédagogie

Etude de cas N° 1

Titre: Former les jeunes au développement

Organisation: CIDAC, Portugal

OBJECTIFS (entre autres):

- Contribuer à la formation de jeunes au Portugal sur ce qui se réfère aux questions de développement (l'ère de la globalisation, l'autre, le Sud, les immigrés, etc.)
- Contribuer à rendre la société civile active et exigeante envers les pouvoirs à différents niveaux.
- Susciter une réflexion en profondeur sur la formation des jeunes sur les problèmes de développement.
- Réaliser un travail en commun, à distance et à travers des contacts directs, entre des formateurs du Nord et du Sud.
- Participer à un effort en commun avec d'autres ONG et des organisations de la société civile, avec pour objectif que les matières fondées sur le développement fassent intégralement partie de la préparation des formateurs.

PUBLIC: animateurs et membres d'associations juvéniles.

ACTION (lieu et calendrier): Au Portugal continental, huit séminaires ont été réalisés entre 1997 et 2000. Chacun était d'une durée de trois jours, dans différents espaces répartis dans tout le pays. Les participants, divisés en trois groupes, ont élaboré avec CIDAC, des projets dans la sphère de l'éducation au développement.

EVALUATION: *"(...) le projet FJD a représenté une nouveauté correctement menée à bien dans le contexte de l'éducation au développement au Portugal. Destiné à un public d'associations juvéniles, le projet a mis en pratique une stratégie combinée qui intégrait une proposition formative et une proposition d'intervention auprès d'associations selon leurs domaines d'action. Selon les acteurs participants au projet, les bons résultats ont été établis, en plus de l'introduction de la nouveauté thématique –et en terme de public- dans le renforcement des capacités d'intervention dont les acteurs disent en avoir bénéficié du fait de leur présence dans le projet. Les faiblesses du projet proviennent principalement du manque d'une dynamique dans les relations entre les associations juvéniles et l'opérateur principal du projet, surtout dans les phases de planification des activités respectives. (...)»*

Antonio de La Fuente
Evaluateur externe de l'ONG ITECO - Belgique
Dans Qualités et faiblesses du projet Former les jeunes pour le développement

OBSERVATIONS

1. En plus des organisations de la dite société civile, différentes institutions d'Etat, tous les partis politiques avec une représentation parlementaire et leurs respectives organisations juvéniles ont été également contactés au travers de réunions spécifiques.
2. La vingtaine d'organisations que ce projet a réunies et qui ont maintenu le contact entre elles et avec CIDAC pendant et après avoir terminé le projet, représentent, à notre avis, une contribution à la construction d'une opinion publique informée et active dans le respect des contenus de l'éducation au développement, avec dans ce cas une incidence sur la jeunesse.

Titre: Développement des zones d'altitude de l'île de Fogo
Organisation: Institut Cap-Verdien de la Solidarité - Cap Vert

OBJECTIFS:

- Garantir à une population défavorisée l'emploi durable.
- Contribuer à la défense et au rétablissement des sols et des versants.
- Contribuer à la production de pâturages pour les animaux.
- Contribuer à l'augmentation du rendement à travers la production de graines de ricin, la production de bois, de fruits exotiques et l'exploitation de bovins et de caprins (deux vaches et dix chèvres par famille).

PUBLIC: 140 familles économiquement défavorisées, réparties entre sept groupes (autour de dix-huit personnes par groupe) par zone d'habitat.

METHODOLOGIE: Grâce à la reconversion de la structure de la FAIMOS - FRONT À HAUTE INTENSITÉ DE MAIN D'OEUVRE –s'est réalisée une identification participative des besoins, suivie de propositions et d'une discussion sur les solutions prioritaires, en donnant une plus grande importance à la formation de leaders locaux. L'organisation se divisait en deux groupes: le premier, composé des bénéficiaires, le second des représentants techniciens des services décentralisateurs de l'Etat. Dans le premier groupe, les leaders ont été élus, pendant que dans le second on a désigné comme leader l'actuel président de la Chambre Municipale de S. Filipe, siège du Conseil de l'île de Fogo. Pendant que les bénéficiaires se sont désignés comme responsables de l'exécution de tous les travaux, les techniciens ont proposé leurs conseils dans les différents domaines (agriculture, forestier, santé, politique, etc.).

ACTIVITES: 1. Correction du cours de certains torrents, exploitation du ricin; 2. Elevage de bétail; 3. Reforestation; 4. Agriculture; 5. Culture de fruits; 6. Economies et crédits; 7. Formation. Toutes ses activités ont été mises en oeuvre en groupe, à l'exception de l'élevage du bétail, réalisé dans le cadre de l'exploitation familiale.

LIEU ET CALENDRIER: L'île de Fogo, zones situées sur la côte à 1000 mètres d'altitude. Les activités ont eu lieu entre 1989 et 1994.

EVALUATION: La correction du cours de certains torrents s'est révélée un succès car elle a rempli toutes les attentes. L'exploitation du ricin n'a pas donné de résultats dans la production de graines à cause de l'impossibilité de produire de l'huile au niveau local et des difficultés rencontrées dans l'exportation des graines. Sur un autre plan, les pâturages exploités rationnellement, ont contribué à améliorer l'alimentation du bétail.

L'élevage de bétail a été un succès rien qu'en sachant que la production de 78.000 fromages prévue par an a pratiquement doublé. Au sujet de la reforestation, le succès a été relatif, à cause des sécheresses permanentes, bien qu'on ait réussi à dépasser le nombre d'arbres plantés à cette période. L'exploitation de bois, évidemment, a commencé beaucoup plus tard que prévu. Dans quelques zones, l'agriculture n'a pas donné les résultats attendus, à cause de la sécheresse, bien que dans ces zones de microclimat on ait obtenu entre deux et trois récoltes annuelles de céréales, de haricots, de pommes de terre, etc. En ce qui concerne la culture de fruits, on prévoyait une production diversifiée de fruits provenant de climat tempéré. La culture de vignes, entre autres, a été privilégiée et a donné de grands résultats commerciaux. Un autre grand succès a été de voir qu'à la fin du projet, les bénéficiaires avaient réussi à économiser collectivement 4.800 millions d'escudos (48.000 euros) utilisés dans la construction d'une fabrique d'aliments pour le bétail (construction et équipement), d'un mini centre de formation professionnelle (dans le domaine de la charpenterie) et d'une boulangerie collective. En plus, parmi d'autres travaux sociaux, il faut faire ressortir l'installation de citernes familiales pour la récupération des eaux de pluie.

OBSERVATIONS: Le plus grand succès enregistré se détache de l'organisation sociale, fruit des travaux d'éducation et de prise de conscience qui a permis aux groupes de travail d'évoluer en associations locales de développement, et à la cellule, responsable de l'administration du projet, de se transformer en une association –mère de toutes les associations locales. Ce qui a été mis en place avec 140 familles, bénéficie aujourd'hui à plus de 350 familles.

4.5. Pour démêler les écheveaux. La systématisation

Il existe différentes méthodes qui peuvent faciliter le travail éducatif, comme l'évaluation, le diagnostic et la planification. Cependant, le terme "systèmeatisation" a commencé à résonner dans notre vocabulaire.

La systématisation n'est pas une dimension en soi ou exclusive-ment éducative. C'est une méthode qui fournit une certaine rigueur à la dimension pédagogique et renforce les diagnostics aussi que le processus et les réussites de toute action éducative (notamment celles conçues pour produire des changements sociaux et stimuler le développement humain).

La systématisation implique la récupération de la mémoire du processus vécu de manière ordonnée pour pouvoir distinguer les erreurs, identifier les potentialités et menaces ainsi que garder l'expérience dans sa totalité. De cette manière, au commencement d'une nouvelle expérience, on peut mieux définir les stratégies et appliquer les apprentissages, sans nécessité de "réinventer la poudre" ou de repartir à zéro.

Ce n'est pas une tâche facile. L'éducatrice populaire Isabel Hernández, qui a travaillé pendant longtemps avec les membres de la communauté mapuche au Chili et en Argentine, conte les difficultés de la systématisation et souligne son importance: « Très fréquemment en tant qu'éducateurs populaires nous n'arrivons pas à systématiser ni à diffuser nos expériences, entre autres raisons et conventions de notre vie, parce que nous leur ôtons l'importance qu'elles possèdent objectivement. Malgré nos convictions, souvent nous continuons d'octroyer plus de valeur aux résultats mesurables et immédiats qu'à la lente modification des conduites, qu'aux avancées et aux reculs qui, à long terme, donnent la dimension de chaque processus éducatif³⁰».

POLYGONE considère que ce modèle, très développé en Amérique latine, est très important et qu'il est approprié afin de recueillir les

contributions d'un groupe et de les convertir en un patrimoine de leur apprentissage. Autant en Europe qu'en Afrique ou en Asie, cette tradition de systématiser ne semble pas exister.

Pour un réseau qui naît avec la prétention d'échanger des expériences pédagogiques pour les adapter et pour en bénéficier dans différents contextes, il est vital que ses membres aient en commun la façon de présenter, d'ordonner et d'écrire l'histoire de leurs travaux pour qu'ils soient compréhensibles aux yeux de ceux qui n'ont pas vécu le processus.

La systématisation est très importante pour valider le travail des trois autres dimensions éducatives car elle requiert un exercice d'abstraction qui permet d'améliorer les pratiques éducatives à travers l'acquisition de nouveaux apprentissages, non seulement pour notre organisation, mais aussi pour d'autres expériences, à travers un processus planifié de socialisation de l'information.

4.5.1. Qu'est-ce que la systématisation en réalité?

En Amérique latine, le travail de systématisation a commencé dans les années soixante-dix avec la participation dans la réflexion d'auteurs et facilitateurs tels que Oscar Jara, Alfredo Ghiso, Carlos Núñez, Sergio Martinic et Jorge Osorio, entre autres. Oscar Jara remarque qu'il y a deux conceptions possibles de la systématisation³¹:

- D'un côté, la systématisation de l'information: le classement, l'organisation de l'information selon une logique déterminée.
- De l'autre, la systématisation des expériences.

Vu qu'on a déjà beaucoup écrit sur la première conception, nous allons nous concentrer sur la deuxième comme point de départ. Un des éléments qui définissent la systématisation des expériences, c'est la conviction que la connaissance acquise à partir de la pratique est fondamentale pour l'améliorer. Cette manière de reconsidérer la pratique à partir de ses propres protagonistes enrichit et renforce le travail et les organisations.

³⁰ Hernández, Isabel & Cipolloni, Osvaldo. *El educador popular y la vida cotidiana. Dos experiencias entre comuneros mapuche*. CEAAL. 1985.

³¹ Jara, Oscar. *Le défi politique d'apprendre de nos pratiques*. Communication d'ouverture de la Rencontre Réseau POLYGONE. 2002.

Emmanuel O. Akwetey, de l'Institut pour la Démocratie et la Globalité d'Accra (Ghana), affirme qu'il est nécessaire de partager les expériences entre le Nord et le Sud, entre le Sud et le Nord, entre le Sud et le Sud et entre le Nord et le Nord. Cela est possible à travers une méthode comme la systématisation³².

Nous entendons la systématisation comme une méthode qui recueille les trois autres dimensions de l'éducation pour le changement social. En effet, elle présente:

- **Une composante politique**, car les personnes et institutions qui partagent cette méthode travaillent pour la transformation sociale et pour la construction de relations plus justes et équitables pour toutes les citoyennes et tous les citoyens de la planète. Selon Oscar Jara³³, la systématisation peut contribuer de manière décisive à recréer les pratiques des mouvements sociaux et à renouveler la production théorique des sciences sociales. Il affirme aussi que la systématisation, comme interprétation critique, ne peut être complète que si elle devient une pratique transformatrice et qu'elle représente une formation intégrale qui sert à nous construire comme sujets critiques et créateurs.
- **Une composante pédagogique**, car c'est une construction collective de la connaissance à partir de sa propre pratique. Et cela est possible parce qu'elle propose des méthodes et des techniques qui permettent à toutes les personnes d'être les sujets de la récupération historique et des processus d'enseignement-apprentissage. Jara remarque que la systématisation est un facteur d'auto-formation³⁴, tandis que Ghiso dit que nous nous formons pour systématiser et tout en systématisant nous nous formons³⁵.

- **Une composante culturelle**, car la systématisation nous permet de réviser et d'apprendre de nos pratiques en nous offrant ainsi la possibilité de voir les différences de notre propre culture, comme dans un miroir où nous regarder à travers nos expériences. Cela demande un degré de maturité culturelle afin de nous mettre en contraste et ne pas tomber dans des processus assimilationnistes. "Il ne faut pas oublier que les interprétations que nous faisons de nos pratiques viennent d'un contexte culturel ainsi que de nos connaissances, raisonnements, croyances, mythes, valeurs, émotions et de toutes les expressions de notre subjectivité par lesquelles nous les élaborons³⁶".

En définitive, la systématisation prétend récupérer l'histoire d'une expérience pour la réviser critiqueusement et l'intégrer comme un processus historique et dynamique. Toute systématisation est précédée par une pratique qui peut être récupérée, recontextualisée et analysée à partir des connaissances acquises pendant le processus. Une des manières de réaliser cette analyse, c'est à travers des questions qui génèrent une interprétation et une lecture critique du processus vécu tenant compte des rapports avec la dimension économique, politique, sociale, etc.. On réalise cette récupération historique pour apprendre de notre pratique et l'améliorer, en repêchant et en renforçant les aspects positifs. Par cette méthode, nous pouvons aussi conceptualiser nos expériences et produire des connaissances et de nouvelles propositions.

Chaque sujet possède une perception et un savoir qui est le produit de ses actes. Ce savoir est le point de départ de la systématisation et les sujets de cette méthode sont les personnes mêmes qui ont participé à l'expérience.

³² Iniciativas de Cooperación y Desarrollo para el Ayuntamiento de Donostia-San Sebastián. Dirección de Juventud, Educación, Cooperación y Tolerancia.

³³ Jara, O. *Para sistematizar experiencias*. IMDEC. 1997.

³⁴ Jara, O. *Op. Cit.* 1997

³⁵ Ghiso, A. *De la práctica singular al diálogo con lo plural. Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización*. Funlam. 1998.

³⁶ Ghiso, A. *Op. Cit.* 1998.

4.5.2. Expériences de systématisation présentées au cours de la rencontre

Expérience 1

Programme de transfert des terres au Salvador FUNPROCOOP

CADRE: Récupération du Programme de transfert des terres (PTT) aux ex-combattants du FMLN et des Forces Armées, établi après les accords de paix.

CONTEXTE: Après-guerre – Réforme agricole non réalisée – Pression de la Banque Mondiale pour la libéralisation des terres - Application du système néolibéral: libéralisation des prix, suppression des tarifs douaniers.

CONCEPTION: Proposition de systématisation à partir de l'expérience d'Alforja qui réunit différentes dimensions:

- Politique: le renforcement des capacités des sujets pour transformer et construire le pouvoir.
- Philosophique: compréhension dialectique et systématique de la réalité qui construit une pensée circulaire et non-linéaire. Une nouvelle manière de penser et de connaître la réalité par la logique de la découverte.
- Psychologique: les subjectivités; la construction et la déconstruction des identités; la récupération de l'histoire permet de construire des ponts entre le passé et le futur; elle reconstruit les identités de résistance; elle reconstruit ou restructure les sens.
- Pédagogique: construction collective de la connaissance depuis l'expérience: notre pratique sentie et réfléchie dans un contexte déterminé pour la transformation.

AXE: L'accès, l'utilisation collective de la terre et le développement des paysans et paysannes pour une vie digne.

OBJET: Bénéficiaires de trois régions d'El Salvador, cinquante dirigeant(e)s.

PROCESSUS: 1 année.

1. Récupération historique:

- a) Atelier avec 50 personnes - atelier avec 35 femmes.
- b) Recherche d'information complémentaire et réalisation d'une vidéo.
- c) Validation de l'information et transmission aux communautés du PTT à travers la vidéo et la synthèse écrite de l'information récupérée.

2. L'interprétation critique:

- a) Deuxième atelier d'interprétation.
- b) Elaboration de la vidéo avec les débats principaux et les apports à l'interprétation.
- c) Visionnement et débats dans les communautés du PTT à travers la présentation de la vidéo et l'analyse des thèmes abordés.

3. Les conclusions et les apprentissages:

- a) Dernier atelier pour l'élaboration des conclusions et des apprentissages.
- b) Vidéo de restitution pour les communautés.
- c) Plate-forme revendicative.
- d) Forum national de restitution avec la participation du MST du Brésil; débat sur la problématique de la terre. 150 personnes.

4. Elaboration de produits finaux: vidéo synthèse et un livre.

5. Suivi du processus après la systématisation:

ateliers sur le coopératisme et son incidence politique; construction de synergies pour dynamiser le mouvement des paysans.

EVALUATIONS DU PROCESSUS: Les participants et leurs communautés ont pu renforcer leurs capacités au cours du processus. Il y a eu aussi un débat sur la problématique de la terre et le problème agricole dans le pays. Une plate-forme d'interpellation politique s'est mise en place. On n'a pas réussi à construire une synergie avec le mouvement des paysans à cause de l'institutionnalisation de celui-ci (exclusion

Expérience 2

Projet de professionnalisation et de conscience citoyenne de jeunes des Zones Spéciales d'Intérêt Social (ZEIS) de Recife, Brésil ETAPAS

*"Quero fazer parte dessa massa que faz, de uma forma ou de outra, a moldura de um país que tenta ser feliz",
Elisângela (joven participante en el proyecto).*

CONTEXTE: Projet réalisé à Recife, une ville de 1.200.000 habitants, qui doit résoudre un grave problème d'accès au logement. A Recife, il existe à peu près 400 occupations urbaines ("favelas") réparties entre le centre et la banlieue de la ville, où habite 40% de la population.

Jusqu'à 1983, l'existence de ces lieux et de leurs habitants n'était pas reconnue. En 1983, la lutte des mouvements populaires force l'entrée en vigueur d'une loi d'utilisation et d'occupation de la terre qui reconnaît l'existence de ces zones. En 1987, la loi PREZEIS (Plan de Réglementation des Zones Spéciales d'Intérêt Social) est publiée. Pendant cette période, ETAPAS devient une institution et on reconnaît le droit de permanence des populations au centre ville. La Loi PREZEIS a comme objectif fondamental l'urbanisation, la légalisation et la gestion des budgets (partage entre les pouvoirs publics, les ONG et les groupements populaires).

ETAPAS a assumé ces objectifs, avec la promotion du principe de la participation communautaire en s'impliquant dans la gestion et par l'apport de recherches et d'études sur les profils des habitants des ZEIS.

LE PROCESSUS: le projet a été dirigé vers les jeunes et les adolescents qui ont un bas niveau de scolarisation et peu de possibilités de travail.

L'expérience a duré trois ans et son évaluation s'est développée, dans un premier moment, en trois phases:

- Pendant la première année, une évaluation externe.



- Pendant la deuxième année, des questions aux jeunes participants.
- Pendant la troisième année, une recherche avec les jeunes et leurs familles qui leur est ensuite présentée pour échanger les opinions.

EVALUATION DE L'IMPACT FINAL:

- *Objectifs:* vision critique pour renforcer les capacités des techniciens et les autres acteurs du processus; répondre aux attentes de l'évaluation finale collective; promotion de la participation communautaire.
- *Processus de l'évaluation:*
 1. Analyse des documents produits pendant le projet (recherches, rapports).
 2. Rencontre entre l'équipe technique et les conseillers extérieurs: élaboration d'un «arbre d'objectifs» dont les conclusions révèlent la distinction progressive entre les objectifs proposés et les objectifs réalisés (changement de stratégies).
 3. Etude des impacts associés, à travers la rencontre avec les jeunes et les communautés et des interviews avec les parties concernées.
 4. Identification des difficultés et des processus pour les surmonter (dont certains ont été mis en pratique pendant la durée du projet).
 5. Identification et analyse des points forts et potentialités des processus, incluant la recherche des profils socio-économiques et l'évaluation participative. La participation dans des projets futurs.

CONSIDÉRATIONS ACTUELLES SUR L'ÉVALUATION:

1. Moteur de continuité de projets similaires.
2. Renforcement des capacités des jeunes et intégration de ceux-ci dans les ONG.
3. Une plus grande conscience politique: demandes au nouveau Président du Brésil.

4.5.3. L'évaluation et la systématisation: égales ou similaires?

Nous concevons l'évaluation et la systématisation comme deux éléments complémentaires ayant beaucoup d'aspects en commun. Cette complémentarité peut générer une richesse pour l'évaluation et pour la systématisation, mais elle peut générer aussi certaines tensions dues à la difficulté à bien placer la frontière existante entre elles.

L'évaluation et la systématisation ont en commun de partir de l'expérience comme moteur de l'action. Toutes les deux sont un

exercice d'abstraction dans le dessein d'améliorer la pratique éducative à travers son analyse critique et l'acquisition de nouveaux apprentissages.

Leur manière de traiter l'information facilite la socialisation des acquis aux acteurs concernés ainsi qu'à d'autres organisations intéressées par ces initiatives.

Dans le tableau qui suit, nous présentons les caractéristiques spécifiques de chacune selon les objectifs, les méthodes, les acteurs impliqués et résultats attendus³⁷.

³⁷ Comme le suggère ANAFAE dans son "Atelier de systématisation d'expériences" et les participant-es de la rencontre POLYGONE.

	EVALUATION	SYSTÉMATISATION
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> • Mesurer les résultats d'un processus. • Comparer les résultats et les objectifs initiaux. • Proposer des mesures d'ajustement et des correctifs pour des actions futures. 	<ul style="list-style-type: none"> • Produire de nouvelles connaissances à partir de l'expérience. • Partager, apprendre et améliorer les processus vécus. • Construire des apprentissages pour le changement.
Méthodes/ procédures	<ul style="list-style-type: none"> • Centrée sur des processus plus simples. • Mesure le rapport entre objectifs, les finalités, les actions proposées. • A une logique partielle • Tend à l'objectivité. • Apporte des inputs propres à la production de connaissances. • Analyse de l'action à travers l'élaboration de critères et d'indicateurs 	<ul style="list-style-type: none"> • Centrée sur des processus complexes. • Interprète la logique du processus • Logique circulaire, systémique, complexe • Intègre la dimension subjective. • Produit de nouvelles connaissances • Vise l'interprétation critique de l'expérience à partir d'un fil conducteur ou d'un axe de réflexion
Les acteurs	<ul style="list-style-type: none"> • L'implication des acteurs n'est pas toujours présente. 	<ul style="list-style-type: none"> • L'implication des acteurs est indispensable.
Production finale	<ul style="list-style-type: none"> • Met l'accent sur le résultat. • Pose des jugements de valeur. • La communication comprend surtout les acteurs directs. 	<ul style="list-style-type: none"> • Met l'accent sur le processus. • Propose la multiplication d'actions et d'apprentissages. • La communication va plus loin que les acteurs directs.

4.5.4. Est-il possible de systématiser dans n'importe quel contexte?

Cette méthode demande une préparation et ne peut pas être improvisée. Pour qu'elle ne soit pas frustrante, il est nécessaire de créer les conditions adéquates pour mettre en place la systématisation des expériences.

Conditions personnelles

- Etre convaincu que nous sommes tous et toutes des producteurs-tices de connaissances tant au niveau théorique que pratiqué (il ne faut pas remplir à 100% toutes les conditions préalables avant de commencer).

- Une disposition pour apprendre de sa propre pratique: Que puis-je apprendre de cette expérience? Quels enseignements m'apporte-t-elle?
- Etre capable d'analyser et de synthétiser c'est-à-dire, aller plus loin que la simple description de ce qui s'est passé
- Une sensibilité pour laisser parler l'expérience par elle-même et ne pas lui faire dire uniquement ce qui nous intéresse ou nous

Conditions institutionnelles

- Une des conditions est que la systématisation doit être perçue par l'institution comme un instrument fondamental d'appren-

tissage Il faut qu'il y ait une cohérence et une clarté de l'objectif politique (intentionnalité) de l'institution qui veut mener un processus de systématisation. Il est impératif que l'institution soit disposée à y destiner des ressources et du temps, comme elle le fait pour la planification et l'évaluation.

- Elle doit encourager une dynamique d'équipe afin d'identifier les écarts entre les pratiques et les intentions et, ainsi, construire de nouvelles stratégies éducatives et socio-politiques. C'est un bon moment pour lancer le débat sur les référents théoriques qui sont à la base du cadre méthodologique et technique des propositions et actions éducatives portées par l'organisation.
- L'institution qui décide de systématiser doit élaborer une proposition méthodologique, un chemin tracé qui permette de reconstruire de façon critique le processus à systématiser et de l'interpréter. Cette institution doit assumer la systématisation comme une partie fondamentale du développement institutionnel et de la planification stratégique. Et elle doit générer des mécanismes de suivi dans un contexte international.
- La dernière condition institutionnelle, c'est d'être prêt à lancer un processus cumulatif de la pratique institutionnelle afin de ne pas perdre les apprentissages acquis tout au long de l'histoire. Cette cumulation doit s'organiser au travers d'un système d'archivage qui facilitera le processus de systématisation.

L'organisation qui mène un processus de ce type doit favoriser une dynamique de participation des acteurs concernés, ainsi que la mise en place de mécanismes d'échange et d'articulation avec d'autres organisations. La confrontation démocratique – qui permet d'apprendre à argumenter, à contre-argumenter et à négocier – va renforcer les capacités des sujets et l'appropriation des processus. Pour finir, il faut faciliter l'accès à l'information afin que le travail de systématisation soit réel et utile pour toute l'organisation.

4.5.5. Quelques limites de la systématisation

Cette méthode présente des limites qu'il convient d'identifier pour pouvoir les gérer. Il y a deux types de limites: celles qui se réfèrent aux attitudes et celles qui se réfèrent aux questions techniques³⁸.

Celles qui se réfèrent aux attitudes

- Il peut arriver qu'on ne donne pas la priorité à cette méthode de travail et qu'elle devienne une activité marginale qui n'est pas inscrite dans les stratégies générales de l'institution.
- Une autre limite est la vulnérabilité des personnes qui participent au processus car on leur demande d'interpréter ce qui est arrivé dans une expérience déterminée et de prendre une position. Pour pouvoir passer de la vulnérabilité à un processus de renforcement des capacités, il est nécessaire de faire un travail sur la confiance mutuelle entre les participants. Il existe aussi un danger de manipulation et de partialité dans l'élaboration de l'information.
- La systématisation demande un engagement personnel et institutionnel. Cependant, on court le risque qu'elle finisse par être un processus superficiel dans lequel on participe par obligation. Cette attitude n'est pas positive et ne génère aucun processus éducatif pour le changement social et encore moins pour la réussite d'un processus de systématisation.

Celles qui se réfèrent aux questions techniques

- Il peut arriver que les personnes qui participent à la systématisation ne comprennent pas la portée et les limites de la méthode et qu'elles n'aient pas, dans certains cas, un itinéraire clair.

La remémoration de toute l'histoire d'une expérience soulève une grande quantité d'informations qui n'est pas nécessairement intéressante par rapport aux préoccupations des acteurs concernés. Il est donc nécessaire de définir collecti-

³⁸ Iniciativas de Cooperación y Desarrollo. *Proceso de Sistematización del grupo de trabajo de voluntariado de la CONGDE*. Madrid. 2002.

vement des priorités, des critères et des catégories afin d'identifier l'information nécessaire à analyser.

Au moment où une institution décide de systématiser une expérience, elle doit tenir compte du fait que cela exige des efforts en terme de temps, de ressources matérielles, humaines et financières.

4.5.6. Une proposition méthodologique pour systématiser

Étape 1. Le point de départ:

- Il est nécessaire d'avoir vécu concrètement l'expérience que l'on veut systématiser.

Étape 2. Les questions initiales:

- Quelle expérience veut-on systématiser? (Délimiter l'objet).
- Pourquoi veut-on systématiser cette expérience? (Définir l'objectif).
- Quels sont les aspects qui nous intéressent le plus? (Préciser un axe principal).

Cette étape requiert l'identification des documents nécessaires et le classement de l'information.

Étape 3. Récupération du processus vécu:

- Reconstruire l'histoire du processus vécu.
- Cette reconstruction se réalise en autres à travers le classement de l'information. On arrive ainsi à visualiser les différentes étapes du processus.

Étape 4. La réflexion de fond:

- Interprétation critique de ce qui est arrivé (c'est le moment clé et décisif).

Étape 5. Les points d'arrivée:

- Formulation des conclusions théoriques et pratiques: c'est la conceptualisation de la pratique.
- Communication des apprentissages et des nouvelles connaissances: il faut décider à qui cela va être communiqué et

de quelle façon. Il est nécessaire d'envisager que la gestion des apprentissages doit transcender le domaine strict de l'institution. Il faut donc penser les modes de socialisation pour atteindre un public large.

4.6. L'écheveau se démêle. Les nouveaux chemins

Pour POLYGONE, il est indispensable de revendiquer des actions éducatives liées d'une façon spécifique aux nécessités des communautés et cultures où elles sont implantées. Sinon, un processus de bannissement culturel et d'aliénation sociale pourrait se générer, en connivence avec les politiques éducatives du néolibéralisme.

Les membres de POLYGONE mettent en doute les prétentions universalistes d'un système éducatif rigide, mais n'hésitent pas d'affirmer que la lutte pour la dignité passe par réussir une éducation pour tous. Toutes les organisations membres de ce réseau affirment qu'il est déterminant que l'éducation, aussi bien formelle que non formelle, fasse partie des droits humains fondamentaux et inaliénables de toutes les personnes et cultures du monde.

Nous n'avons pas une définition de l'éducation élaborée conjointement par tous les membres du réseau. Cependant, on peut dire que, pour POLYGONE, l'éducation, tant formelle que non formelle doit être un processus collectif en construction constante. Il estime aussi qu'elle doit être un instrument de conscientisation critique, de communication participative. L'éducation libératrice est celle qui est capable de maintenir vivante la mémoire d'une communauté et d'une culture et de l'enrichir en intégrant de nouvelles connaissances.

Nos visions et interprétations du monde que nous partageons à travers notre tâche d'éducateur-trice s'enrichissent grâce aux échanges permanents que nous menons avec d'autres personnes porteuses de croyances, de technologies et de vies quotidiennes différentes. Notre formation permanente d'éducateur, animateur ou enseignant participe aussi à la complexification de ce regard sur le monde et sa population en quête de plus de justice et de bien être.

**Idées fortes recueillies lors de la dernière séance plénière de la rencontre du Réseau POLYGONE.
Novembre 2002.**

1. Travailler pour une éducation équitable, de qualité et accessible à toutes et tous pour promouvoir la dignité de toutes les personnes, la connaissance, la participation sociale et culturelle des individus et des collectifs sans exclusion d'aucun type.
2. Travailler contre la privatisation de l'enseignement, contre la commercialisation éducative et l'uniformisation culturelle que le modèle hégémonique prétend imposer.
3. Prendre la culture et son contexte socio-politique comme axe clé de la pratique pédagogique. L'axe culturel est la garantie de l'existence de la diversité, de l'auto-estime, du respect, du regard pluriel critique et autocritique.
4. L'éducation préserve, transmet et produit la culture. Elle génère un processus de transformation constante des cultures, contre les simplifications et la rigidité mortelle du "folklorisme" ou l'imposition du néo-colonialisme culturel.
5. Promouvoir une éducation qui favorise des processus de vie en commun, de participation et de démocratie de base. Enseigner et apprendre à participer, à défendre des droits et accepter des responsabilités.
6. Donner le premier rôle aux personnes et à leur contribution au processus de l'enseignement/apprentissage.
7. S'opposer à toute politique éducative qui exclue.
8. Faire une éducation au développement ou l'éducation populaire, basée sur une culture de paix, favorisant la démocratie participative et se positionnant clairement contre le militarisme, les armes, la violence, le clientélisme mafieux, corrompu et excluant, et contre toute société autoritaire qui permet l'abus de pouvoir à travers les hiérarchies: sociale, économique, politique et idéologique.

Tous les membres de POLYGONE ont la volonté d'éduquer pour former les gens dans l'exercice de la démocratie participative, du respect des autres, de l'équité des femmes et des hommes, de la défense inconditionnelle des droits humains propres et d'autrui. Les organisations participantes et leurs réseaux locaux respec-

tifs sont une expression vitale des efforts qui sont en train d'être réalisés en Amérique latine, en Asie et en Europe comme résistance éducative à un modèle hégémonique destructif fondé sur le dogme de la pensée unique.



**5. L'avenir
de POLYGONE**



La mosaïque éducative que compose POLYGONE a entrepris le chemin de la construction d'une proposition commune pour sortir du labyrinthe dans lequel se trouve le monde. La rencontre tenue au Pays Basque en novembre 2002 a créé des liens qui nous permettent d'avancer ensemble. Ce document est le résultat de cette première étape de production de connaissance mutuelle, d'échange et de débat et prétend devenir un moyen pour encourager la réflexion et générer une pensée partagée entre les organisations qui composent le réseau international et leurs réseaux locaux respectifs.

En mars 2003 se termine une phase de plus de deux ans durant laquelle HEGOA, avec le soutien de CIDAC, CIP et ITECO, a assumé la responsabilité de construire la mosaïque et de coordonner les efforts. Il s'agit maintenant de faire une halte sur le chemin et de nous demander quelle est notre spécificité en tant que réseau, ce qui nous motive et comment nous voulons continuer à marcher ensemble.

Le processus de définition de l'avenir du réseau a commencé lors de la rencontre de novembre 2002, lorsque les représentants des organisations qui actuellement le composent ont réalisé des apports sur les lignes directrices et activités possibles. Postérieurement un débat a été initié à travers le courrier électronique et toutes les idées envoyées à la coordination ont été recueillies.

La participation de plusieurs organisations du réseau au Forum Mondial de l'Éducation et au Forum Social Mondial – tous deux tenus à Porto Alegre (Brésil) en janvier 2003 – a enrichi les priorités établies lors de la rencontre et a facilité l'élaboration d'une stratégie d'articulation avec des mouvements globaux critiques vis-à-vis du processus de mondialisation néo-libérale actuel. Ce recueil d'idées et de propositions a été discuté à Bruxelles par les huit organisations qui composent le groupe de coordination actuel: les quatre entités européennes du noyau d'origine – CIDAC, CIP, HEGOA et ITECO –, et les quatre associations du Sud qui en juin 2002 ont commencé leur participation dans le groupe de coordination – BIMAESW, Indonésie; CITI-HABITAT, Cap Vert; ETAPAS, Brésil; et PRODESSA, Guatemala –. Ce processus de construction collective va continuer au moins jusqu'en décembre 2003. Nous voulons dessiner une identité partagée et nous munir d'un fonctionnement adapté à nos réalités. Les idées et les accords les plus importants décidés à Bruxelles sont exposés ci-après.

Coordination durant la période de transition. Avril 2003 - Mars 2004

Jusqu'en mars 2003, le réseau POLYGONE a été coordonné par HEGOA, qui comptait pour se faire avec un coordinateur général qui s'occupait exclusivement de cette fonction. CIDAC, CIP et ITECO ont fait partie du Comité de Coordination en tant qu'organisations promotrices du réseau.

Depuis avril 2003 jusqu'en mars 2004, la coordination de POLYGONE sera assumée de manière conjointe par les huit organisations: les quatre déjà citées et les quatre du Sud qui avaient préalablement commencé leur participation dans cette structure. Elles composent toutes le Comité de Coordination et, vu les restrictions financières après la fin de l'appui de l'Union Européenne en mars 2003, nous n'estimons pas indispensable la présence d'un/e coordinateur/trice général/e

Pendant ce laps de temps, la coordination conjointe mettra en oeuvre le processus démocratique de définition de l'identité et du fonctionnement du réseau. Ce processus devra aboutir à une réunion qui se tiendra à Sao Paulo (Brésil) en avril 2004, en la faisant coïncider avec le III Forum Mondial d'Éducation. Parallèlement, nous chercherons des sources financement pour les activités et les projets qui seront définis pendant l'année 2003.

Les objectifs fondamentaux du Comité de Coordination pendant cette étape consistent à maintenir le contact et le débat, faciliter la communication entre les organisations qui composent le réseau et d'articuler le processus de définition de l'identité et du fonctionnement du réseau pour le futur.

Afin d'atteindre ces objectifs, des engagements et des responsabilités ont été établis par le Comité de Coordination actuel et par toutes les organisations du réseau.

Document final et vidéo de la rencontre

Les deux produits ont été réalisés dans les quatre langues du réseau —espagnol, anglais, portugais et français— et ils seront diffusés auprès des organisations membres qui elles mêmes les répartiront dans les réseaux locaux et leur contexte spécifique. Toutes les organisations du réseau se sont engagées à traduire le document dans les principales langues locales. Les quatre versions internationales du document seront disponibles sur le site Internet, de façon à ce que l'accès et la reproduction de celui-ci soient libres. Les organisations locales ou régionales pourront partager leurs débats grâce au courrier électronique ou Internet

CIDAC est l'organisation responsable de recevoir les apports des autres organisations et de les injecter sur le site du réseau.

Communication

L'existence d'instruments tels que le site internet —www.webpolygone.net— ou les listes de courrier électronique —forum@webpolygone.net et polygone@webpolygone.net— rend la communication entre les membres plus facile. Cependant, nous envisageons de fournir un effort pour que les organisations qui ont plus de difficultés pour accéder à Internet ne soient pas exclues du processus de débat et d'échange. Pour cela, les huit organisations du réseau —et CIDAC en particulier— se chargeront de contacter par téléphone, fax ou courrier postal les membres qui ne peuvent pas utiliser le réseau Internet.

ITECO mettra en marche un service de “nouvelles” ayant l'objectif de socialiser tous les débats, les projets, les publications, l'agenda des événements, etc. de toutes les organisations du réseau. Le site aura une section spécifique et l'information sera envoyée périodiquement à toutes les organisations par courrier électronique, fax ou courrier postal.

Quant à CIDAC, elle devient l'organisation de référence pour la communication dans le réseau, ayant la responsabilité de maintenir le contact (à travers courrier électronique, fondamentalement).

Processus de construction collective. Identité et fonctionnement

L'effort de ces deux années s'est concentré sur la construction du réseau et sur le début des échanges et débats au sujet de nos diverses formes de comprendre et de pratiquer l'éducation. Maintenant surgit la nécessité d'identifier notre spécificité par rapport à d'autres plates-formes internationales. Le débat initié en novembre 2002 apporte des éléments clés qui constituent l'essence d'une autre activité fondamentale du Comité de Coordination depuis avril jusqu'en décembre 2003: la définition de notre identité et celle de notre structure et notre fonctionne-

ment. De nombreux apports, à travers le courrier électronique, confortent la proposition présentée en le débat HEGOA lors de la réunion de Bruxelles en février 2003.

CIP et BIMAESW coordonnent la discussion collective sur l'identité ou les statuts du réseau.

CITI-HABITAT, ETAPAS, HEGOA et PRODESSA partagent la responsabilité de dynamiser le débat sur la structure et le fonctionnement du Réseau.

Identité

La définition de la spécificité de POLYGONE est essentielle pour construire un discours théorique et une position politique commune. CIP et BIMAESW rédigeront un "draft" des statuts qui sera soumis à discussion de toutes les organisations membres. Ultérieurement, il sera approuvé par toutes les entités qui composent le réseau. Il servirait de lettre de présentation face à d'autres plates-formes et institutions, et devra être accepté par toutes les associations qui, postérieurement, souhaiteront faire partie du réseau.

Dans le débat tenu jusqu'à présent, les objectifs suivants ont été identifiés:

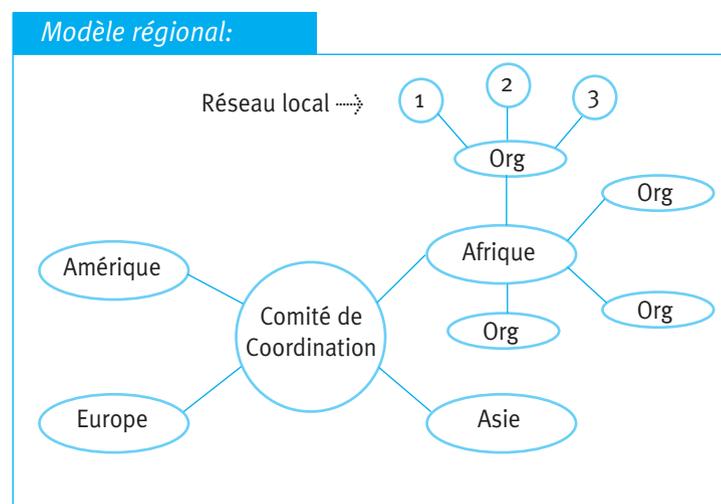
- Agir localement et globalement dans les politiques publiques.
- Mener un dialogue permanent entre nos pratiques éducatives (éducation pour le développement et éducation populaire).
- Construire collectivement une proposition pédagogique commune tendant à la mobilisation sociale.
- Intégrer de manière équitable le Sud et le Nord dans une vision commune d'un modèle de développement alternatif et pluriel.

Structure et fonctionnement

Les principes sur lesquels s'accordent les huit organisations du Comité de Coordination comme référence de notre manière de fonctionner et structurer notre travail en tant que réseau sont les suivants:

- Décentralisation.
- Démocratisation.
- Coresponsabilité.
- Régionalisation.

Dans le débat commencé sur la structure, les fonctions et les formes de fonctionnement du réseau dans l'avenir, apparaissent les modèles suivants:



Dans le modèle régional, le Comité de Coordination sera composé d'une ou deux organisations de chaque région. Il y aura quatre ou cinq régions, selon que l'Amérique décide de se coordonner conjointement ou se divise en deux sous-régions (Amérique centrale, Amérique du Sud). Dans chaque région, une ou deux organisations seront responsables de coordonner et de dynamiser les entités de leur région qui appartiennent au réseau. Chaque région aura l'initiative de développer des actions et des projets régionaux, en assumant aussi bien la coordination que la recherche de financement. Le principe de coresponsabilité suppose que toutes et chacune des organisations du réseau inter-

national et des réseaux locaux devront donner vie au réseau. Toutes les actions et tous les projets seront diffusés aux autres entités du réseau à travers le Comité de Coordination en utilisant des moyens déjà existants tels que le web ou le courrier. La diffusion des actions et de nouvelles avec les réseaux locaux respectifs est de la responsabilité de chaque organisation membre.

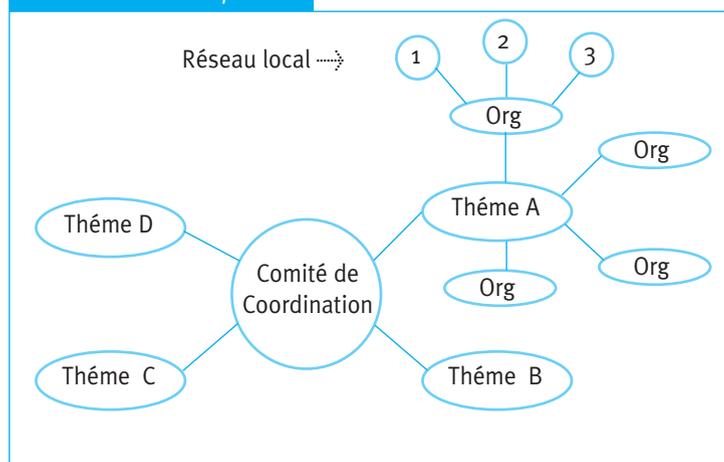
Le rôle fondamental du Comité de Coordination de tout le réseau sera de faciliter la communication et les activités des organisations du réseau et de leurs réseaux locaux. Il sera responsable, également, de mettre en oeuvre des projets globaux qui intègrent le réseau entier (rencontres, publications, campagnes, etc.). Toutes les entités du réseau pourront proposer des activités et des projets afin d'articuler le travail.

Dans ce modèle, la différence fondamentale est que la structure ne suivra pas un critère régional mais thématique, de manière à ce qu'il existe des commissions intégrées par les organisations

qui souhaitent travailler sur un thème particulier. — par exemple, la commercialisation de l'éducation, l'éducation et la participation, la systématisation, etc.—. De cette façon, dans une même commission, il pourrait y avoir des organisations de plusieurs régions (par exemple, il existe une proposition de créer un groupe sur l'éducation et le développement communautaire entre l'Afrique lusophone et le Brésil). Tous les groupes thématiques seront représentés dans le Comité de Coordination

La définition de notre identité en tant que réseau et le choix du mode de fonctionnement le plus adéquat pour nos caractéristiques et intérêts, sont deux questions fondamentales auxquelles il est indispensable que toutes les organisations appartenant à POLYGONE consacrent du temps et des efforts. La mise en marche d'un processus de débat collectif constitue le premier pas pour construire des alternatives plurielles au modèle de mondialisation dominant.

Modèle thématique:





6. Organisations participantes

Afrique

ACAPES

Association Culturelle d'Auto-Promotion Educative et Sociale

Bougouma Diagne

Parcelles Assaines U 20 – BP 3432

Dakar • Sénégal

Tlf. 00-221-835 10 66 / 221-835 78 77

Fax: 00-221-835 66 41 • acapes@sentoo.sn

Fondée au Sénégal en 1972. Depuis, elle se consacre à l'Education pour le Développement et l'Education Globale comme moyen pour réaliser sa tâche principale, la lutte contre l'analphabétisme, l'ignorance, l'exclusion et la pauvreté. Un autre objectif est de promouvoir la culture de la solidarité et de la citoyenneté au travers d'actions et d'échanges à l'intérieur des mouvements sociaux. L'association travaille surtout dans le secteur éducatif non formel. Ses méthodes de travail sont participatives, des débats, des discussions, etc, en vue de mener à une réflexion sur sa propre histoire et fomenter la participation communautaire. Elle se dirige à une population de tout âge. Les aires géographiques d'action et d'influence dans le pays sont: la région de Dakar, Thiés, St. Louis, Ziguinchor et Tambacounda.

ADRA

Ação para o Desenvolvimento Rural e Ambiente

Fernando Augusto Pacheco dos Santos

Caixa Postal 3788

Luanda • Angola

Tlf.: 00-2442-399312 / 396683 • Fax: 00-2442-396683

adra-ang@ebonet.net

Fondée en Angola en 1990. Depuis, elle se consacre à l'Education pour le Développement avec l'objectif de promouvoir la démocratie, encourager la réconciliation des conflits et la cohabitation pacifique. Elle tente de faire des propositions pour un développement humain durable comme moyen de lutter contre l'exclusion et la pauvreté. Elle prétend encourager la participation et renforcer le tissu social. Elle travaille dans le secteur non formel avec des techniques de résolution de conflits. Les aires géographiques d'action et d'influence dans le pays sont: Huila, Benguela, Huambo, Malanje, Luanda, Bengo et Cunene. Les groupes visés sont les ONG –offre de formation pour ONG émergentes–, populations déplacées, groupes marginaux de zones rurales et urbaines. Ses projets: Aide à l'enfance, projets de «gender», technologie appropriée, micro-entreprises, environnement et développement. Elle tente de renforcer la participation, le pouvoir local, la formation civique, la connaissance de la réalité et la communication sociale. Un bulletin trimestriel, un rapport annuel et du matériel didactique sont publiés par l'association.

AWATU

Association Wamama Tuungane

Remy Mutungwa Bin Ngabo

Via B.P 3729

Bujumbura II

Burundi - République Démocratique du Congo

Tlf.: 00-257-956 292 • awatu2002@yahoo.fr

Fondée en R.D. du Congo en 1996. Elle se consacre à l'Education pour le Développement, les Droits de l'Homme et pour la Paix. Sa tâche principale la plus constante est de divulguer les droits des femmes et des enfants. AWATU organise de camps de cohabitation pour jeunes femmes d'ethnies en conflit comme les Bembe, Fuliru, Vira, Banyamulenge. Ces camps ont pour objectif de construire la réconciliation sociale et la cohabitation en Paix. Ses groupes-objectif prioritaires sont les femmes et l'enfance. Elle travaille dans le secteur éducatif non formel et utilise des méthodes participatives de résolution de conflits. Les aires géographiques d'action et d'influence dans le pays sont: la Région Sud-Kivu, les territoires de Fizi et d'Uvira.

CAEDHU

Centre pour l'Éducation aux Droits Humaines

Fatoumata Diadiou

Sicap Liberte 4N

5022 Dakar • Sénégal

Tlf.: 00-221-825 28 78 • caedhu@hotmail.com

Fondée au Sénégal en 1996. Depuis elle se consacre à l'Education Populaire et à la formation aux Droits de l'Homme. Elle cherche à conscientiser la population de ses droits, des Droits de l'Homme et sur la participation comme moyen de lutter contre l'exclusion et la pauvreté. Les groupes-objectif principaux sont les associations et groupes de femmes, les ONG et les groupements de base. Elle travaille dans le secteur formel et non formel par des méthodes participatives et de résolution de conflits. L'aire géographique d'action et d'influence es tout le Sénégal, et elle offre aussi des formations dans d'autres pays africains. Elle dispose d'un Centre de Documentation. CAEDHU qui jouit d'un statut d'Observateur dans la Comission Africaine des Droits de l'Homme et des Peuples.

CBDIBA-ONG

Centre Béninois pour le Développement des Initiatives
à la Base

Patrice Lovesse

BP; 256 Bohicon

Benin

Tlf.: 00-229- 51 04 85 / 229-51 10 96 • Fax: 00-229-51 07 33

cbdiba@intnet.bj

Fondée au Bénin en 1990. Depuis elle se consacre à l'Education pour le Développement à partir de la méthode d'Investigation-Action. Comme organisation, elle s'occupe de projets de micro-crédits et micro-entreprises dans le but d'atteindre un niveau de subsistance digne. Elle réalise aussi un travail d'alphabétisation et d'éducation –développement, environnement, santé ou Droits de l'Homme- dans le but de favoriser la promotion des personnes et des communautés. La méthode de travail est la Recherche-Action et l'Education pour le Développement. Les groupes objectif sont principalement les collectifs de femmes, le milieu paysan et les jeunes de milieux ruraux. Le secteur éducatif prédominant est le non formel, bien qu'elle offre aussi des formations scolaires et, dans certains cas, des formations universitaires. Elle est implantée au niveau national et de projection internationale. Elle publie un périodique-bulletin bimensuel «Glessizogbin» dirigé au milieu paysan.

CENTER FOR CONFLICT RESOLUTION

Bulelwa Nobuzwe Ngewana

C/o University of Cape Town

Private Bag

Rondebosch

7701 Cape Town • **South Africa**

Tlf.: 00-27-21-422 2512 • Fax: 00-27-21-422 2622

bulelwam@ccr.uct.ac.za

Cette organisation se consacre à l'Education pour la Paix et à la Résolution de conflits. Après tant d'années de violence interne due à l'Apartheid et à la violence régionale, cette organisation tente de former les personnes à la médiation, au dialogue, à la solution participative aux conflits d'Afrique du Sud, du Zimbabwe, de Malawi, Lesotho et du Burundi. Le groupe prioritaire est la jeunesse, bien qu'elle travaille de plus en plus dans des centres scolaires. L'objectif est de former des formateurs pour obtenir un effet multiplicateur dans l'impact de ses propositions. Elle est implantée au niveau national et à projection internationale. La méthode utilisée est celle de la Recherche Participative, et plus particulièrement les dramatisations et les jeux de rôles. Elle produit et distribue du matériel pédagogique, des livres, des photos, des affiches qui sont ensuite utilisés dans les ateliers de formation.

CITI-HABITAT

Centro de Investigação e Tecnologia Intermediária
para o Habitat

Ramiro Azevedo • Elisio Rodrigues

C.P. 132-C. Ponta d'Água

Praia • Cabo Verde

Tlf: 00-238-64 23 47/ 64 36 71/ 64 48 02

Fax: 00-238-64 40 25

citihabitat@mail.cvtelecon.cv

Fondée en 1988 au Cap Vert. Elle se consacre à l'Éducation pour le Développement et la Citoyenneté par une méthode de prise de conscience de Paulo Freire (Éducation Populaire). Sa mission consiste à offrir des formations, des cours d'alphabétisation, à contribuer au développement communautaire et à améliorer les conditions de vie, de l'environnement et promouvoir la participation de groupes marginaux dans des quartiers périphériques de la ville ou de zones rurales. Avec une attention particulière à l'alphabétisation d'adultes, aux programmes de développement rural, aux micro-crédits, aux questions de santé et à l'environnement. Elle développe aussi des programmes de micro-crédits. Elle base son travail sur la détection de nécessités locales et réalise un travail avec la communauté pour trouver des solutions aux problèmes culturels, environnementaux, productifs ou d'exercice de démocratie participative. Le secteur éducatif prédominant est celui dirigé au non formel: les populations pauvres, adultes, jeunes et les collectifs de femmes. Elle est implantée au niveau national et à projection internationale, spécialement aux USA, au Portugal et dans d'autres pays de la Communauté Européenne.

Amérique

CEP- ALFORJA

Centro de Estudios y Publicaciones Alforja

María Cecilia Díaz Soucy

Apartado 369-1000

San José • Costa Rica

Tlf.: 00-506 – 2806540 • Fax: 00-506 – 2537023

cep@alforja.or.cr

www.alforja.or.cr/centros/cep

Fondée au Costa Rica en 1982. Depuis sa création, elle se consacre à l'Éducation Populaire pour la construction d'une nouvelle culture politique qui donne à la population les capacités d'accéder à une transformation sociale positive au sein du milieu familial, communautaire, national et international. Les groupes ciblés sont: les collectifs de femmes, les communautés rurales, les zones marginalisées, les indiens, etc. Ses méthodes de travail sont issues de l'Éducation Populaire et de l'Investigation Action Participative (IPA). Sa fonction est d'encourager la participation citoyenne, de renforcer les collectifs de femmes et de systématiser la réflexion afin d'améliorer le diagnostic des besoins et de programmer plus efficacement les activités et les stratégies de développement communautaire. Son implantation est nationale (Puntarenas, Alajuela, San José en Costa Rica) et son rayonnement internationale avec une influence particulière au Nicaragua, Salvador, Guatemala et Honduras.

CEASPA

Centro de Estudios y Acción Social Panameño

Jesús Alemancia

Via Cincuentenario # 84

Coco del Mar

San Francisco • Panamá

Tlf.: 00-507-226 / 6602 / 4529 / 6783 / 6799

Fax: 00-507-226-5320

ceaspa@cwpanama.net

Fondée au Panama en 1977 par un groupe de professionnels en sciences sociales et de prêtres jésuites. Son travail social est orienté vers les pauvres et les exclus et propose des changements sociaux, au niveau du pays, de la région, pour un monde meilleur. Son objectif consiste à promouvoir la participation organisée et démocratique de la société civile pour influencer la politique et les actions gouvernementales afin d'améliorer la qualité de vie des plus pauvres. Pour cela, il s'agit de favoriser la participation, le développement durable, les améliorations économiques, techniques, administratives et de production en intégrant des perspectives pour la santé et l'éducation. Son action est fondée sur deux aspects méthodologiques qui sont l'Education Populaire et l'Investigation en Action. Le secteur éducatif prioritaire est celui non institutionnel qui comprend différents groupes ciblés comme: les collectifs de femmes, les paysans, les indiens, les syndicats, les autorités locales, les techniciens municipaux et les groupes écologistes. L'organisation est implantée sur le plan national avec une influence régionale et un rayonnement sur l'international. Elle possède des publications pédagogiques, développe des investigations sociales et des thèmes monographiques.

ETAPAS

Equipe Técnica de Assessoria, Pesquisa e Ação Social

Waneska Millena Ferreira do Bonfim

Marcelo Olimpio dos Santos

Neide Silva

Rua da Soledade, 243/249

Boa Vista

Recife • Brasil

Tlf./ Fax: 00-55-81-32310745

etapas@terra.com.br / nmsilva@elogica.com.br

Fondée au Brésil en 1982-1984. Sa mission est de responsabiliser et de former la population des quartiers défavorisés pour qu'elle soit capable de participer à la cause publique par la gestion de son quartier et de la ville. Les zones de travail sont: La formation pour la pratique sociale et le travail. Le développement local et la démocratisation de la gestion. Le contrôle social de la gestion publique. Les groupes ciblés sont les populations des quartiers marginalisés, en particulier les femmes, les jeunes et les chefs de communautés. L'organisation travaille également avec des personnes-relais, des ONGD, des Institutions Publiques, des Mouvements Sociaux. Elle s'est spécialisée dans l'Education Populaire et l'Investigation Action Participative appliquée au secteur non institutionnel. Sa zone géographique de travail est la ville de Recife (1 400 000 habitants) qui est composée de plusieurs zones ZEIS (Zones Spéciales d'Intérêt Social) qui ne sont pas équipées des services de base, qui ne possèdent pas d'accès à l'éducation et où la criminalité est très élevée. Elle agit également au niveau national grâce aux liens qu'elle a développés avec des réseaux tels que le Forum National de la Participation Populaire, le Réseau DLIS de développement, etc. Son programme comprend les cadres suivants: Formation de Jeunes (Artisanat, Informatique, Gestion de mini entreprises, Citoyenneté). Formation de Relais Sociaux. Soutien à l'Economie Populaire. Intervention au sein de Programmes de Budgets Participatifs.

SOF

Sempreviva Organização Feminista

Nalu Faria Silva

Rua Ministro Costa e Silva, 36

Pinheiros

Sao Paulo / SP

Cep; 05417-080 • **Brasil**

Tlf./ Fax: 00-55-11-3819 / 3876

sof@sof.org.br • www.sof.org.br

Fondée au Brésil en 1963. Sa raison d'être est fondée sur trois points: Mouvement social, féminisme et transformation sociale. Il s'agit de donner une impulsion à l'égalité des sexes et à la justice sociale à travers un discours créé depuis la base contre l'hégémonie par l'intermédiaire de la participation, particulièrement, celle active des femmes. Les domaines de travail sont concentrés sur la parité homme-femme, abordé du point de vue de la formation et du développement des capacités, de l'action d'acteurs et de mouvements sociaux, de l'intervention et de la diffusion d'idées et de débats féministes. Il s'agit également d'influer sur les politiques publiques et d'incorporer la parité et la méthodologie féministe à toutes les activités et les programmes proposés. La méthode suivie est celle de Paulo Freire sur l'Education Populaire. L'organisation utilise également les modèles féministes, du constructivisme et de la psychologie sociale. Elle fait appel d'une façon importante au Psycho-Drame. Elle s'occupe du secteur éducatif non institutionnel. Les groupes ciblés sont les femmes des Mouvements populaires, le mouvement noir, les syndicats urbains et ruraux, les ONGD, etc. Elle édite un bulletin «Mujer y Salud» (Femme et Santé) et des cahiers «Sempreviva». Son travail est local, national avec un rayonnement international.

FUNPROCOOP

Fundación Promotora de Cooperativas

Anna Katharina Bickel

Colonia Flor Blanca

12 Calle Pte. Nº 2422

San Salvador • **El Salvador CA**

Tlf.: 00-503 / 223-0453 / 298-3445 • Fax: 00-503-224-9025

fpc@sal.gbm.net / vallabik@cyt.net

Fondée au Salvador en 1968. Sa mission est d'appuyer le développement des coopératives et des communautés en zone rurale, le renforcement des organisations paysannes à travers l'éducation populaire, l'assistance technique complète, le rôle de la politique et la promotion d'une agriculture de résistance. La fondation travaille, surtout, avec le secteur éducatif non institutionnel pour offrir une formation sur les techniques participatives, la systématisation, le pouvoir, la culture et l'identité, etc. FUNPROCOOP développe des projets de formation et de qualification de personnes et d'organisations populaires pour promouvoir la participation, le développement communautaire et une éthique politique au niveau local et national. Elle participe également au réseau régional ALFORJA. FUNPROCOOP s'efforce de promouvoir l'éducation populaire dans les communautés agraires du Salvador et de l'Amérique Centrale.

LAS DIGNAS

Asociación de Mujeres por la Dignidad y la Vida

Irma Patricia Iraheta Cruz

Col. Satélite

Avenida Vernal casa número 16

San Salvador • El Salvador

Tlf.: 00-503-25 89 44 • Fax: 00-503-226 18 79

dignas.direccion@integra.com.sv • www.lasdignas.org.sv

Crée au Salvador en 1990. Sa mission est de promouvoir l'égalité des chances entre les femmes et les hommes sur le terrain éducatif, professionnel, socioéconomique, sur le terrain de la gestion et de la participation communautaire, de la législation, de la justice et de la participation politique. A travers la formation, l'investigation, le suivi de forums internationales, la dénonciation et des propositions alternatives. Las Dignas (Les Dignes) se sont proposées de combattre le sexisme, le machisme, la marginalisation des femmes, la société androcentriste. Elles offrent, pour cela, une formation, une responsabilisation et un renforcement de l'estime de soi des collectifs de femmes. L'organisation travaille avec des centres éducatifs, universitaires et paroissiaux, des syndicats, des organisations de femmes, l'administration judiciaire, etc. Au départ, la méthode a été celle de l'Education Populaire, limitée à l'alphabétisation et à l'éducation d'adultes (1994), pour s'attacher ensuite à la formation d'éducateurs afin d'atteindre diverses zones problématiques telle que la parité avec la volonté politique de rendre le changement social possible (1999). L'organisation bénéficie d'une implantation nationale avec une influence régional et un rayonnement international.

INFANT

Esther Genara Díaz Gonzáles

Enrique del Villar N° 967

Zona "D"

Sanjuán de Miraflores

Lima • Perú

Tlf.: 00-51-450-8376 • Fax: 00-51-450-2707

infant@terra.com.pe

Fondée au Pérou en 1999. Son action est de développer un programme de formation pour mettre les enfants et les adolescents travaillant en relation avec leurs droits, leurs besoins vitaux et socioculturelles afin qu'ils se sentent et agissent comme un groupe d'influence au sein du monde social péruvien. Il tente d'offrir une formation permanente, des voies de socialisation, affection et estime de soi, ainsi que la conscience de groupe et la promotion de prise de décisions collectives. Les enfants et les adolescents travaillant (NATs, de 7 à 18 ans, avec 60% de filles) ont tous été scolarisés malgré leur retard scolaire. Son domaine éducatif est celui du secteur non institutionnel et le groupe visé est celui de l'enfance la plus pauvre, exploitée et dévalorisée. Les thèmes traités sont ceux des droits de l'homme, de l'estime de soi, la sexualité, la violence mais aussi le travail, l'éloquence, les arts, etc. L'Institut est présent dans les différentes régions du pays: le Sud, le Nord, la Sierra Centrale, la Côte Centrale et Orientale.

PAN

Centro para la Infancia Vida: Proyecto de Apoyo a los Niños

Roberto Cervantes Rivera

La Cantuna A 13

Arequipa • Perú

Tlf.: 00-51-400180 • centrovida@hotmail.com

Nous sommes une Association d'Éducateurs. Nous sommes en train de développer, depuis 1994, des programmes intégraux avec des garçons et des filles et des adolescents qui travaillent. Notre travail part d'une conception de la valorisation critique du travail infantile, d'une conception où l'on puisse récupérer la dignité et la valorisation sociale des enfants en tant que personnes appartenant à une communauté, à une société sans exclusion. Dans un contexte de pauvreté comme celui que vit le Pérou, le travail infantile est une situation qui répond à d'autres problèmes de production et de reproduction sociale. Dans ce sens, notre intervention consiste à appuyer des processus d'organisation, de formation, de récréation et de participation, où les enfants travailleurs soient "les acteurs principaux" de leur propre histoire aux côtés d'autres acteurs.

JOC - PARAGUAY

Juventud Obrera Cristiana de Paraguay

Javier Arévalos Morel

Nanduti N° 4080 C/ Chipira

Asunción • Paraguay

Tlf./Fax: 00-595-21-525502 • joc@sce.cnc.una.py

Fondée au Paraguay en 1941, démantelée par la dictature de Stroessner en 1976 et reconstruite en 1989. C'est un mouvement qui recherche l'éducation complète de la jeunesse des milieux populaires, spécialement celle soumise au travail afin de promouvoir la participation et le changement social. Elle suit les prémisses de l'Éducation Populaire de Paulo Freire. Son travail social est orienté vers la qualification professionnelle, la qualification d'animateurs au sein des communautés à l'initiative de coopératives et vers la culture Guaraní. Elle travaille dans le domaine éducatif non institutionnel avec les jeunes des communautés rurales ou des quartiers situés en périphérie des villes.

SERPAJ-PY

Servicio Paz Y Justicia Paraguay

Catalina Servín Portillo

Montevideo 1322 c/ Lugano

Asunción • Paraguay

Tlf.: 00-595-445125 • serpaj@conexión.com.py

Créée au Paraguay en 1990. Sa mission est de travailler pour la paix, contre l'injustice sociale, en faveur de la convivialité dans le respect des Droits de l'Homme. Son action est fondée sur l'Education Populaire et sur l'Investigation Action. Elle travaille dans le secteur éducatif non institutionnel avec des associations, des communautés et des organisations sociales et de jeunesse. Les groupes ciblés sont les adultes, les femmes et les jeunes. Elles défend le dialogue, la non-violence pour la résolution des conflits et la démilitarisation de la société. Elle possède un Centre de Documentation. A ses débuts, elle s'est installée dans la circonscription d'Asunción, la capitale du pays. Aujourd'hui, elle se développe dans d'autres régions de l'intérieur.

PRODESSA

Proyecto de Desarrollo Santiago

José Guillermo Barrios Villatoro

Flor de María Alvarez Medrano

Borja Doval

Km 15 calzada Roosevelt zona 7

Mixco, Interior Instituto Indígena Santiago • Guatemala

Tlf: 00-502-4354802 • Fax: 00-502-4353913

serveduc@intelnet.net.gt • prodesa@terra.es

Fondée au Guatemala en 1989 et possède un siège en Espagne depuis 2001. Sa mission est de travailler avec la communauté Maya, dans les zones urbaines et rurales; donner l'impulsion au développement communautaire, améliorer leur qualité de vie et encourager la participation active dans une société multiculturelle où la majorité indienne est marginalisée par la population créole et métisse. Ses principes sont fondés sur l'Education Populaire. Elle travaille autant dans le secteur de l'éducation institutionnelle que dans celui non institutionnel. Les thèmes abordés se réfèrent à la promotion de la culture et des communautés mayas, l'équité homme-femme, l'organisation et la production communautaire. Son influence est nationale avec un rayonnement international.

Red de Apoyo por la Justicia y la Paz

Pablo Eugenio Fernández Blanco

Parque Central, Apartado postal 17.476

Código Postal 1015-A

Caracas • Venezuela

Tlf.: 00-58-212- 5741949 • Fax: 00-58-212- 5748005

redapoyo@cantv.net

Fondée au Venezuela en 1985-1987. Sa mission est de lutter pour la justice et les Droits de l'Homme à travers l'éducation, la participation sociale, l'influence institutionnelle, la dénonciation pour l'éradication de l'impunité et de mettre en place les droits fondamentaux des personnes et des collectifs les plus faibles. La méthode suivie est celle essentiellement fondée sur la proposition de Paulo Freire à travers son Education Populaire (dialogue, participation, jeux collectifs, prise de conscience, analyse critique). Ses sphères de travail sont la justice, la santé physique et morale et la promotion de politiques favorables aux Droits de l'Homme. Les groupes ciblés sont variés: les enseignants, les promoteurs de la communautés, les étudiants, les victimes d'abus et de violences, les fonctionnaires de police. De nombreux documents ont été publiés sur l'éducation, la défense et la promotion des Droits de l'Homme. Son implantation et son influence sont à un niveau national.

SCC

Servicio Colombiano de Comunicación

Jairo Muñoz Muñoz

Cra.16 N° 39 A - 78

Barrio Teusaquillo

Bogotá • Colombia

Tlf.: 00-57-1-3203900 • Fax 00-57-1-2881581

scc@colnodo.apc.org

Créée en Colombie en 1972 et revitalisée en 1988. Sa mission consiste à créer les conditions favorables pour que les personnes et les groupes sociaux développent et étendent leurs capacités en tant qu'être humain, améliorent leur qualité de vie et renforcent la société civile grâce à l'exercice d'une démocratie participative dans laquelle personne ne peut être exclu pour son appartenance à un groupe ethnique ou à une culture, pour son sexe, ses convictions politiques ou religieuses. Cette organisation est fondée sur l'Education Populaire favorisant la prise de conscience et l'engagement participatif. Ses projets sont fixés sur un fonctionnement triennal. Elle se concentre sur la question de la parité dans la formation de collectifs de femmes au niveau local, régional et national. Elle possède également des programmes de formation d'éducateurs populaires. De plus, elle est à l'origine de différentes initiatives d'économie solidaire. Elle dédit un espace spécifique à la communication sur le plan personnelle, communautaire et dans les Médias. Les groupes ciblés prioritairement sont les collectifs de femmes, les syndicats et les jeunes. Elle possède un rayonnement dans tout le territoire national, avec un siège à Bogota, et travaille dans les villes de Barranquilla, Cartagena, Cali, Yumbo, Palmira, Buenaventura, Bogota Cundinamarca, Santander, Nariño.

Universidad Nur

Boris Vladimir Urquizo Rodríguez

Av. Cristo Redentor # 100

Santa Cruz • **Bolivia**

Tlf./Fax: 00-591-3-376076

dpid@nur.edu • www.nur.edu • www.gntparticipa.org

Cette Université date de 1982. Son objectif général est de contribuer à un processus éducatif pour atteindre le développement durable de l'être humain en créant les conditions nécessaires pour une société mondiale juste, pacifique et harmonieuse. Elle est fondée sur les méthodologies participatives, sur la conscience participative pour favoriser le changement des mentalités, condition sine qua non pour le changement social. L'Université travaille dans le secteur éducatif institutionnel et non institutionnel. Les groupes ciblés sont les adultes, les jeunes, les professionnels, les techniciens, les administratifs, les autorités locales, les paysans, les maîtres d'école du monde rural et les chefs de communautés. Son implantation est nationale avec un rayonnement international au travers de programmes de coopération universitaire avec l'Italie, Le Royaume-Unis, l'Argentine, la République Dominicaine, etc.

Asie

ACPC

Asian Council for People's Culture

Alfredo R. Santos

13 Madre Selva St.

Roxas District

Quezon City 1103 • **Philippines**

Tlf.: 00-63-2-373 4932 • Fax: 00-63-2-412 1954

acpc@acpc.ph • www.acpc.ph

Fondée aux Philippines en 1985. Depuis cette date, elle s'est attachée à la Formation d'éducateurs médiateurs culturels et d'enseignants. Son objectif est de promouvoir le développement local des communautés en adaptant ses propositions aux fondements culturelles et aux besoins de chaque communauté. La méthode ou les méthodes éducatives employées sont participatives, –similaires à celles de l'Education Populaire fondées sur la vie quotidienne et sur la propre expérience des personnes– dont le but est la prise de conscience et le renforcement du pouvoir de la communauté. La question Culturelle est l'élément fondamental du travail. Le groupe ciblé est constitué des communautés indiennes et, spécialement, des personnes possédant une autorité au sein de la communauté. Le travail est organisé en Réseau de Formateurs aussi bien au niveau National (Indigenous Education) que régional au niveau de l'Asie Pacifique (Asian Cultural Action). Cette organisation offre un cursus de formation aux Philippines, en Thaïlande, au Cambodge, au Laos et au Vietnam.

BIMAESW - BENIH MATAHARI

Maria Mumpuni

Ni Ketut Sekar Santi IP

JL. Semolowaru Selatan III/nº 9

Surabaya 60119

East Java • Indonesia

Tlf./Fax: 00-62-031-8713481

bimaesw@indo.net.id

Cette organisation est née en Indonésie en 2000 bien que son travail ait réellement commencé en 1998. Sa méthode de travail est l'Investigation-Action pour faire naître un apprentissage critique et encourager la participation (Education Populaire). Son objectif est de former des éducateurs qui accomplissent un rôle important dans la formation scolaire d'enfants ou d'adultes dans des communautés de cultures différentes placées en zones rurales ou urbaines. L'axe choisi est fondé sur la question culturelle et le développement communautaire local participatif auquel est donné un encadrement particulier afin d'impulser son développement national et global. Les zones géographiques de son action et de son influence dans le pays sont au niveau Local: Surabaya – au niveau Nacional: l'Est et l'Ouest de Java. Au niveau International, l'organisation travaille avec des éducateurs de Hollande, du Canada, de l'Inde, de Hong Kong, la Thaïlande et le Zimbabwe.

SLS. CAED

School of Learning And Society. Centre for Agro-Ecology and Development

Devendra R Adhikari

Post Box 4555

Kathmandú • Nepal

Tlf.: 00-977-1-473 675 • seacow@healthnet.org.np

Fondée au Népal en 1992. Depuis cette date, elle se consacre à promouvoir l'Education pour Tous, comme Droits des personnes. Elle le fait à travers l'innovation pédagogique et méthodologique, en appelant à une éducation participative fondée sur le débat et l'Investigation Action ou Reflect Action. Elle lutte pour l'accès de toutes les personnes à l'éducation et offre une formation aussi bien dans l'espace non institutionnel que dans le milieu scolaire. Les groupes ciblés sont les exclus, les communautés locales, les équipes dirigeantes des écoles, les personnes influentes, les penseurs «créateurs d'opinion» dans le milieu éducatifs. Elle développe également des programmes d'éducation environnementale et de production agricole pour la subsistance. Elle organise des cours, des ateliers et des forums de discussion. Elle possède une influence au niveau National et un rayonnement au niveau International.

INDP

Intercultural Network for Development and Peace

B. Augustin Jayakumar

Post Box No. 207

Pondicherry 605 001 • India

Tlf./Fax: 00-91-222 05 37 • indp@vsnl.com

Fondée dans le Sud de l'Inde, dans l'Etat de Tamil Nadu, en 1999. Elle possède une branche européenne, en France où elle travaille sur la question de l'Education pour le Développement et souhaite promouvoir la coopération et la solidarité. En Inde, elle s'occupe de l'Education Populaire comme moyen de lutte contre l'exclusion et la pauvreté pour promouvoir le développement local. Sa méthode de travail est fondée sur l'Investigation-Action. Elle travaille avec des femmes et les communautés de Dalit (les intouchables dans le système de castes indiennes). Elle s'attache à la valorisation de l'estime de soi, à la prise de conscience et à la revendication de leurs droits en tant qu'êtres humains, citoyens indiens et citoyens du monde. Ainsi, ses thèmes centraux sont le développement durable, le racisme, la question de la parité homme-femme et la culture. Les groupes ciblés sont les adultes, les femmes, l'enfance des populations marginalisées. Ses zones d'action et d'influence géographiques sont les quatre états du Sud de l'Inde (Pondicherry - Tamil Nadu). Elle met en place des Etudes d'Investigation, elle édite des dossiers pédagogiques et organise des expositions sur les thèmes de l'Education pour le Développement et l'Education Populaire.

Europe

AC SUR-Las Segovias

Asociación de Cooperación con el Sur Las Segovias

Concepción Garcia Herrera

C/Cedaceros, 9-3^o Izda

28014 Madrid • España

Tlf.: 00-34-91 429 16 61 • Fax: 00-34-91 429 15 93

educacion@acsur.org • www.acsur.org

Cette organisation fut fondée en Espagne en 1986. L'objectif de ACSUR est de promouvoir la solidarité avec les peuples du Sud au moyen de projets et de programmes de coopération, d'aide humanitaire et de programmes de sensibilisation. Ces derniers sont des activités développées dans le Nord pour informer, former, influencer les institutions publiques, dénoncer la répartition injuste Nord-Sud de la richesse, afin de mobiliser la conscience collective et la population et atteindre des relations internationales équitables. L'Education pour le Développement est la perspective adoptée pour entreprendre les travaux de formation, sensibilisation et dénonciation. Y participent aussi bien le secteur éducatif formel- écoles, lycées et universités – que le secteur non formel – population en général, mouvements sociaux, ONGD et jeunesse-. Elle est implantée dans plusieurs régions de l'Etat espagnol. Ses projets internationaux sont surtout liés à l'Amérique Latine même si elle est en train de créer des liens avec la Palestine, le Magreb, les Philippines et le Vietnam.

CIP

Centro de Investigación para la Paz

Manuela Mesa • **Nieves Zúñiga**

Duque de Sesto 40

28009 Madrid • **España**

Tlf.: 00-34-91 576 32 99 • Fax: 00-34-91 577 47 26

educa@fuhem.es • **manuelamesap@terra.es**

www.cip.fuhem.es

Cette organisation a été fondée en Espagne en 1984. elle fait partie de la *Fundación Hogar del Empleado* (Fondation Foyer de l'Employé). Son objectif est de réaliser une analyse des conflits internationaux pour promouvoir la solidarité locale et internationale du point de vue des droits humains, de la paix, de l'inter-culturalité et du développement. Sa vision est celle de l'Éducation au Développement. La méthode est une combinaison de résolution de conflits ayant une vision globale pour la description et la compréhension des phénomènes étudiés. Ils travaillent dans l'éducation formelle et non formelle. Ses groupes objectifs sont: les éducateurs, le professorat, les ONGD, l'université, les centres de documentation, les journalistes, les politiciens et le public en général. Ils possèdent un centre de documentation et de recherche dont le siège est à Madrid mais qui agit sur tout le territoire espagnol. Ils ont, également, une projection internationale aussi bien dans leurs recherches et publications sur les conflits que dans leurs projets éducatifs et de sensibilisation.

HEGOA

Instituto de Estudios sobre Desarrollo
y Cooperación Internacional

Miguel Argibay • **Gema Celorio**

Nieves Cano, 33

01006 Vitoria-Gasteiz

Pais Vasco • **España**

Tlf.: 00-34-945 014287

hegoa@vc.ehu.es • **www.ehu.es/hegoa**

Fondée à Bilbao, Pays Basque, Espagne en 1987. Sa mission est de promouvoir le développement humain en tant qu'alternative au modèle hégémonique actuel. Cela signifie encourager la connaissance et le débat sur le développement, la sensibilisation et la prise de conscience des inégalités Nord-Sud, ainsi que les attitudes solidaires de notre société envers d'autres peuples. Dans son travail éducatif, Hegoa applique une Éducation au Développement au moyen d'un Centre de Documentation sur le développement et la coopération ainsi que d'un Centre de Ressources Pédagogiques spécialisé. Hegoa offre formation, documentation, conseil et évaluation. Elle travaille aussi bien avec le secteur formel qu'avec le secteur informel. Ses groupes objectifs sont: le Professorat de primaire, secondaire et université, les formateurs ou éducateurs des ONGD et les Mouvements sociaux, coopérants et Institutions de Coopération et Développement. Ses sièges sont à Bilbao et Vitoria (Pays Basque). Elle a une influence locale, nationale et une projection internationale associée aux ONGD ou universités d'autres pays de l'Union Européenne (collectif Polygone).

CIDAC

Centro de Informação e Documentação Amílcar Cabral

Mário Furtado

Rua Pinheiro Chagas 77, 2^o Esq

1069-069 Lisboa • Portugal

Tlf.: 00-351-21-317 28 60 • Fax: 00-351-21- 317 28 70

cidac@cidac.pt / mgfurtado@netcabo.pt • www.cidac.pt

Fondée au Portugal en 1973. Sa mission est de travailler pour le renforcement de la citoyenneté en informant la société civile et en encourageant sa participation responsable au développement, aux droits de l'homme, à la démocratie et à la coopération solidaire avec d'autres peuples. Ils ont des projets de développement dans différents pays lusophones d'Afrique, d'Asie et d'Amérique. Dans son travail d'Éducation au Développement elle est centrée sur la formation de coopérants, sur la sensibilisation et sur des programmes éducatifs avec ou pour d'autres ONGD portugaises. Elle travaille dans le secteur formel avec des professeurs et des élèves de primaire et secondaire. Elle possède un Centre de Documentation sur la coopération et les relations Nord-Sud. Son siège est à Lisbonne mais elle a une influence à échelle nationale et une projection internationale grâce à ses projets de coopération.

CISP

Comité Internacional para el Desarrollo de los Pueblos

Marinella Fasanella

Via Germanico 198

00192 Roma • Italia

Tlf.: 00-39-6-3215498 • Fax: 00-39-6-3216163

master@cisp-ngo.org • www.cisp-ngo.org

Cette organisation de Coopération Internationale est née en Italie en 1982. Son objectif principal est la réalisation de projets et de programmes de coopération et d'aide humanitaire selon un code de conduite écrit où le plus important est la participation en conditions d'égalité entre donateurs et récepteurs. Elle s'applique également à l'Éducation au Développement, à la formation d'enseignants, d'éducateurs, aux ONGD et aux campagnes de sensibilisation et de dénonciation. Ses méthodes sont participatives et elles incluent la résolution de conflits et les optiques globales. Elle agit aussi bien dans le secteur formel que dans le secteur éducatif non formel. Elle a son siège à Rome mais agit au niveau national (formation et campagnes de sensibilisation) et international, surtout à travers de projets de coopération.

UCODEP

Unità e Cooperazione per lo Sviluppo dei Popoli

Federica Benedetti

Via Madonna del Prato, 42

52100 Arezzo

Toscana • Italia

Tlf.:00-39-0575 907826 • Fax: 00-39-0575 909819

eas@ucodep.org • www.ucodep.org

Cette association de Coopération Internationale est née en Toscane, Italie, en 1976 et elle fut restructurée en 1990. Sa mission consiste à apporter des éléments pour la construction sociale d'un monde différent où la pratique de la justice sociale, la démocratie, la sobriété dans la consommation soit une réalité. Au moyen de travaux de coopération, de sensibilisation et d'Éducation au Développement, elle prétend promouvoir la solidarité, la revendication pacifique des droits de l'homme et des droits des peuples ainsi que le respect de l'environnement. Elle se consacre au secteur éducatif formel de la primaire à l'université ainsi qu'au secteur non formel (jeunesse, communautés de base, associations, etc.). Elle a une vision unitaire des relations Nord-Sud, raison pour laquelle elle s'efforce de promouvoir une économie solidaire –commerce juste, banque éthique– et une société ouverte et interculturelle. Elle entreprend de nombreuses publications sur des projets de coopération, des vidéos et des CD-ROM sur ces sujets. Elle travaille en coopération internationale avec le Nicaragua, la Bosnie, la Serbie, la Tanzanie, le Vietnam, etc. Elle est implantée localement et a une projection nationale, européenne et internationale.

ITECO

Centre de Formation pour le développement

Adeli Miguel • Namur Corral

Rue Renkin, 2

1030 Bruxelles • Belgique

Tlf.:00-32- (0) 2-2437030 • Fax: 00-32- (0) 2-2453929

iteco@iteco.be / adeliemiguel@iteco.be • www.iteco.be

Fondée en Belgique en 1960. Sa mission est offrir une formation permanente sur le développement, la solidarité, la participation sociale et la dénonciation des injustices commises envers des groupes de jeunes, des ONGD, des Mouvements sociaux et des éducateurs. Elle travaille sur l'Éducation au Développement avec l'influence de l'Éducation Populaire et la Recherche Action Participative. Ses axes les plus forts sont la formation d'agents multiplicateurs, la réflexion et le débat au moyen de sa revue "Antipodes". Elle a de l'influence en Belgique wallonne ou francophone, en France et dans d'autres pays européens. C'est la fondatrice du collectif Polygone. Elle collabore avec des réseaux d'éducation formelle tels que RED (Réseau d'Éducation au Développement) dans son pays. Elle offre aussi de la documentation, le suivi et l'évaluation de projets.

Red Nord Sud

Benoît Roosens

18, rue Sablonnière

1000 Bruxelles • Belgique

Tél.: 00-32- (0) 2-218 31 44 • Fax: 00-32- (0) 2-223 15 12

info@rednordsud.org

Elle fut fondée en Belgique en 1992. Ce réseau est constitué d'une vingtaine d'associations consacrées à l'Éducation au Développement. Il s'agit d'un réseau pluriel dans lequel s'intègrent des ONGD et des associations d'Éducation permanente. Le Réseau Nord-Sud a pour principal objectif de promouvoir l'Éducation au Développement dans le secteur éducatif formel et non formel. Pour cela, il est lié aussi bien aux pouvoirs publics qu'au monde associatif. Son centre d'influence est Bruxelles mais également la région Wallonne ou francophone de la Belgique. Il a une projection européenne à travers ses membres et les partenariats établis avec des ONGD européennes de ED.

Fédération Artisans du Monde

Melle Yaël Clec'h

53 Bd de Strasbourg

75010 Paris • France

Tlf.: 00-33-01 56 03 93 50 • Fax: 00-33-01 42 70 96 35

y.clech@artisansdumonde.org • www.artisansdumonde.org

Cette association appartient à un mouvement fondé en 1974. Sa mission consiste à travailler pour des échanges commerciaux plus justes entre le Nord et le Sud. A promouvoir la production et la commercialisation de produits artisanaux du Sud et de faire connaître la réalité sociale, culturelle et du travail des pays d'origine desdits produits. Elle a créé un réseau de plus de cent groupes promoteurs du commerce Juste qui aujourd'hui atteint 114 centres repartis dans toute la France. Ce ne sont pas uniquement des magasins de Commerce Juste mais un mouvement associatif composé de 3.000 volontaires. Ils produisent des matériaux éducatifs et encouragent les campagnes de sensibilisation locales, nationales et européennes sur la consommation critique.

PTA

Programme Terre D'Avenir

Anne Kaboré

14 Passege Dubail

75010 Paris • France

Tlf.: 00-33-01-42 09 20 47 • Fax: 00-33-01-42-09 21 97

terre-d-avenir@globonet.org

www.globenet.org/terre-d-avenir

Fut fondée à Paris, France, en 1999 par le Comité Catholique contre la Faim et pour le Développement (CCFD) et par le Centre de Documentation sur la Solidarité Internationale RITIMO. Il s'agit d'un réseau d'Éducation au Développement composé de 13 associations et de 2 Institutions. Sa mission consiste à promouvoir le débat, les actions et l'impacte de l'Éducation au Développement en France en organisant des rencontres locales, nationales et internationales. Elle travaille aussi bien dans le domaine formel que le non formel, en particulier s'il s'agit de projets ou d'actions des ONGD membres de ce réseau. Elle coordonne, offre la formation, les échanges, le suivi et les méthodes d'évaluation de ED. Elle possède une base de données de plus de 300 fiches d'expériences de ED. Elle a également 900 registres de matériel pédagogique qui comprennent des guides, des vidéos, des CD-Rom, etc. Elle a une influence locale et nationale et une projection internationale.

KADE

Kerry Action for Development Education

Mary McGillicuddy

11, Denny Street

Tralee, Kerry • Ireland

Tlf./Fax: 00-353-066-7181358 • kade@eircom.net

Fondée en Irlande en 1993. Sa mission consiste à promouvoir la justice globale à travers l'éducation qu'elle donne au niveau local. Kade se consacre à l'Éducation au Développement dans le secteur formel et non formel en s'associant avec des associations et des institutions de la communauté locale. Les thèmes sont les droits humains, la compréhension interculturelle, le commerce juste et la promotion d'apprentissages et de pratiques participatives. Elles ont un centre de ressources et produisent du matériel didactique. La méthode de ED est la participation active et l'utilisation de stratégies d'enseignement apprentissage centrées sur l'élève. Elle espère éveiller la pensée critique et la solidarité parmi les citoyens du comté de Kerry. De la même manière que de nombreux Centres d'Education au Développement, elle apporte un appui documentaire au professorat et aux éducateurs à travers son centre de ressources. Ils offrent une formation, ils produisent du matériel pédagogique et coordonnent ou participent dans des programmes de recherche et participation communautaire. Au moyen du contact avec d'autres centres d'Éducation au Développement, Kade possède une projection nationale.

The National Innovative Centre of General Education

Torben Ulrik Nissen

Islevgaards Alle 5

2610 Roedovre • Denmark

Tlf.: 00-45-4491 46464 • Fax: 00-45-44914140

ungdomsbyen.spf@inet.dk • www.inet-spf.dk

Cette organisation fut fondée en 1964; aujourd'hui elle appartient au Ministère d'Éducation du Danemark. Elle est fondée aux objectifs de développer des nouvelles façons d'envisager l'éducation au niveau du curriculum des élèves de Secondaire (degré 8 au 12), pour y en introduire des améliorations, faire des évaluations, et développer ses travaux de recherche. Ils ont une école; un centre de formation appelé "Cité Jeunesse" avec quelques 25.000 élèves et professeurs de différents villes; un Service Info (regarder sur www.inet_spf.dk); et un réseau de ONGs et d'institutions éducatives au niveau international. Ils proposent une méthodologie à partir les influences de quelques théories sociales, pédagogiques et psychologiques, Il s'agit, donc, d'une proposition interdisciplinaire qui cherche un équilibre entre les égards intellectuels, affectifs, sociaux et créatives présents dans l'éducation. Ils travaillent surtout sur Copenhague, ville capitale du Danemark, mais ils ont l'aide des professeurs et des élèves de tout le pays; en plus, ils ont une grande projection internationale à travers les réseaux dont ils font partie.

Organisations des réseaux locaux qui ont participé à la rencontre POLYGONE

ALBOAN

Marlen Eizaguirre

P. Logendio 2,2^o

48008 Bilbao

País Vasco • España

Tlf./Fax: 00-34-94 4153592 • m.eizaguirre@alboan.org

Cette organisation fut fondée à Bilbao, Pays Basque, Espagne en 1996. Elle agit surtout dans le Pays Basque et la Navarre (Nord de l'Espagne). Son principal objectif est de travailler, à travers la transformation sociale, pour que le développement humain, la vie digne et la justice soient un patrimoine appartenant à tout le monde. Ses activités sont centrées sur le domaine éducatif, la formation socio-politique et la communication. Son point de vue éducatif consiste en l'Éducation pour la Solidarité, dont la priorité est d'introduire et de connecter les contenus de cette voie éducative dans les matières des écoles primaires et secondaires avec l'engagement de transformer notre monde. Elle agit dans le cadre formel (associations de jeunesse). Sa méthode est la recherche action avec un point de vue global, systématique. Elle a une influence locale et une projection étatique et internationale par le biais de la Federación Fe et Alegría.

MUGARIK GABE

Susana Correal • *Edurne Rey*

Casa de Asociaciones “Itziar”

Pza. Zabalburu s/n

01003 Vitoria-Gasteiz

Pais Vasco • **España**

Tlf.: 00-34-945 277385 • Fax: 00-34-945 265907

mugarik@teleline.es

Fondée en 1987. Elle travaille pour l'amélioration des capacités individuelles et de groupe de divers collectifs. Elle s'occupe surtout de la dénonciation et la sensibilisation au sujet des inégalités mondiales et défend le développement humain à échelle mondiale en encourageant la création d'une conscience de diversité culturelle, religieuse et ethnique; du rôle fondamental de la femme, d'une culture de la paix et de la démilitarisation. Elle appuie les initiatives des organisations de groupes indigènes et de femmes dans les pays du Sud. Elle réalise des activités de sensibilisation et d'Éducation au Développement dans la société basque. Son point de vue éducatif utilise aussi bien l'Éducation au Développement que l'Éducation Interculturelle et l'Éducation pour la Paix. Elle s'adresse surtout au secteur formel (élèves et professorat), en maternelle, primaire et secondaire. Les principaux thèmes sont: Peuples Indigènes, Genre et Racisme et Interculturalité. Ils ont réalisé de nombreuses expositions et produit du matériel didactique (CDs, guides didactiques...).

AJP

Acção Jovem para a Paz

Ana Filipa Flores Encarnação • *Ana Filipa Flores*

Rua São João

3130-080 Granja do Ulmeiro • **Portugal**

Tlf.: 00-351-239-642815 • Fax: 00-351-239-642816

ajpaz@clix.pt / ajp-p@clix.pt

Cette organisation fut fondée 1986 dans la région portugaise de Granja do Ulmeiro. Sa mission est de favoriser le développement humain, la vie en commun et la paix. Il s'agit donc d'encourager la participation et les droits de l'homme contre toute discrimination. La méthode utilisée est l'éducation participative et la résolution de conflits. Elle s'occupe de la sensibilisation et la formation de jeunes au sujet de la réalité Nord-Sud, le commerce juste, etc. elle organise des séminaires de volontariat, de moniteurs et de coopérants. Ces séminaires et ces échanges de jeunes à échelle nationale ont eu lieu à Chaves, Coimbra, Pombal, Alvito, Beija, etc et à l'étranger au Timor ou au Cap-Vert.

APEDI

Associação de Profesores para a Educação Intercultural

Ana Maria da Conceição Maduro da costa e Silva

Av. Da Liberdade, nº 3, 3º andar, sala 4

Lisboa • Portugal

Tlf.: 00-351-21-3425849 • Fax: 00-351-21-3225047

dir.apedi@mail.telepac.pt

Il s'agit d'une association de professeurs fondée en Portugal au fin d'approfondir dans l'innovation pédagogique à propos des questions interculturelles. Ces questions-là que, en Portugal prennent le versant pluriculturel entraîné bien par la composition interne de l'Union Européenne, bien par la présence des gens venues des excolonies portugaises: le Mozambique, l'Angola, le Cap Vert, le Timor, etc. C'est pour ce fin que l'ADEPI c'est liée avec d'autres organisations d'éducation et avec quelques ONGDs engagées à l'Éducation pour le Développement en Portugal et en Europe. Il compte avec des aides de l'Union Européenne et de nombreux pays de l'UE.

IMVF

Instituto Marquês de Valle Flôr

Ana Isabel Lisboa Castanheira

Rua de S. Nicolau, 105

110-548 Lisboa • Portugal

Tlf.: 00-351-21-3256300 • Fax: 00-351-21-3471904

isabel.imvf@mail.telepac.pt

www.im-valle-flor-pt • www.odisseiaz2000.net •

www.forumdc.net

Fondée au Portugal en 1951. Depuis, sa mission principale a été l'aide humanitaire, la coopération pour le développement, la sensibilisation au sujet des relations Nord-Sud et l'Éducation au Développement. Dans son travail éducatif elle est essentiellement centrée sur le professorat et les élèves depuis la primaire (6 ans) jusqu'à l'université. D'autres groupes objectifs ont rapport avec les différents projets de coopération. Elle possède une projection nationale et internationale surtout dans les pays lusophones.

ISU

Instituto de Solidaridade e Cooperação

Ana Filipa Flores Encarnação

Travessa do possolo,11,3^o

1350 Lisboa • Portugal

Tlf.: 00-351-21-3957831 • Fax: 00-351-21-3907206

isu@mail.telepac.pt

Associação Juvenil Tá a Mexer

Fernanda Helena Garcia Ferreira

Rua Almirante Reis, 57

2530-131 Lourinhã • Portugal

Tlf.: 00-351-917149285 • fernandelena@hotmail.com

Il s'agit d'une Association Jeune fondée à Lisbonne, Portugal. Ils s'occupent de la Formation de dirigeants et des éducateurs de jeunes gens. Ils suivent un méthode participative hérité des deus courants paralleles Education Populaire et Education pour le Developpement. Ils ont l'objectif de former des citoyens responsables et de les préparer pour la participation et la transformation sotiale des contextes familiais, scolaires, communitaires, de jeunesse eta de solidarité international de chacun. Ils organisent des curses, desconférences, des rencontres, des ateliers á propos de l'ED, Commerce Equitable, et le Loisir. Ils travaillent surtout sur le plan local.

Sources et bibliographie

- Angulo, Gloria. *De Jomtien a Dakar. Diez años de ayuda a la Educación para Todos*. Barcelona: Oxfam/Intermón. 2001.
- Bengoá, José. *L'éducation pour les mouvements sociaux*. 1988.
- Betto, Frei. *Desafíos para la educación popular en la coyuntura de América Latina*. Seminario Latinoamericano y Caribeño de Educación Popular. 1999.
- CIP/FUHEM. *Alternativas Sur*, Nº 1. Madrid. 2002.
- Djeacoumar, Augustin. *Eriger la paix en pratiquant l'égalité*. INDP. 2001
- Domingo, Daniel. *Sistema de educación maya*. PRODESSA. 2000.
- El Achkar, Soraya. *Liberación dialógica del silencio: una intervención político cultural*. Red de Apoyo por la Justicia y la Paz. 2001.
- Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno Editores. 1970.
- Ghiso, A. *De la práctica singular al diálogo con lo plural. Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización*. Funlam. 1998.
- Ghiso, Alfredo. *Pedagogía/Conflicto. Pistas para deconstruir mitos y desarrollar propuestas de convivencia escolar*. CESEP. 1998.
- Hernández, Isabel & Cipolloni, Osvaldo. *El educador popular y la vida cotidiana. Dos experiencias entre comuneros mapuche*. CEAAL. 1985.
- Hountondji, Paulin J. *Cultures africaines et mondialisation: un appel à la résistance*. Alternatives Sud. Vol. II, nº3. 2000.
- Illich, Ivan & Lüning, Hildegard. *La escuela y la represión de nuestros hijos*. Sociedad de Educación Atenas. 1979.
- INDP. *L'éducation au développement*. 2001.
- Iniciativas de Cooperación y Desarrollo. *Proceso de Sistematización del grupo de trabajo de voluntariado de la CONGDE*. Madrid. 2002.
- Jara, Oscar. *Para sistematizar experiencias*. IMDEC. 1997.
- Maalouf, Amin. *Les identités meurtrières*. Paris. Grasset. 1998.
- Morin, Edgar. *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris. Seuil. 2000.
- Petrella, Ricardo. *L'éducation victime de cinq pièges*. 2001.
- PNUD. *Informe sobre Desarrollo Humano 2002*. Mundiprensa..
- POLYGONE. *Educación para el desarrollo. Una experiencia europea de formación y de investigación-acción en ED destinada a animadores-as de jóvenes*. 2000.
- Rodrigues Brandao, Carlos. *A educação como cultura*. Editora Brasiliense. 1985.
- Rovillos, Raymundo D. *La educación y el Decenio Internacional de los Pueblos Indígenas*. Echoes 16. 1999.
- UNESCO. *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana. 1996.
- www.webpolygone.net



COMISIÓN EUROPEA
DG Desarrollo



Ayuntamiento
de Vitoria-Gasteiz
Vitoria-Gasteiz
Udala

Arabako
Foru Aldundia



Diputación
Foral de Alava



Dirección General de Integración,
Cooperación al Desarrollo y Voluntariado
COMISIÓN DE SERVICIOS SOCIALES
Comunidad de Madrid



Ministère
de la Coopération
française

CIDAC
COOPERACIÓN INFORMACIÓN DESARROLLO



INSTITUTO DE ESTUDIOS SOBRE DESARROLLO Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL
NAZARTEKO LANIKOZETA ETA GARAPENARI BURUZKO IKASKETA INSTITUTUA
UNIVERSIDAD DEL PAIS VASCO - EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA

