

Système Scolaire et Économie Solidaire Chez Les Nasa de Colombie

**Betty Calero, Denyse Côté, &
Jacques L. Boucher**

Université du Québec en Outaouais

RÉSUMÉ

Le modèle scolaire développé par les Nasa de Colombie a été construit en synergie avec son mode de développement économique communautaire ancestral et sert d'assise à sa quête d'autonomie comme peuple. Cette expérience scolaire permet aux élèves de participer, dès le secondaire, à des activités économiques solidaires qui sont environnementalement responsables. Le Projet éducatif communautaire nasa (PÉC) est en effet central au modèle économique et permet la transmission concrète et quotidienne de la philosophie nasa ainsi que des pratiques ancestrales nasa. Cet article fait état d'une étude de cas menée dans le cadre d'un mémoire de maîtrise en travail social sur le site d'une école secondaire du système scolaire nasa. Elle a été menée par le biais d'observations directes et d'entrevues auprès de ses acteurs, c'est-à-dire les leaders communautaires, les éducateurs, les parents et les élèves.

ABSTRACT

In Colombia, the school system of the Nasa people integrates directly into their curriculum practical and theoretical aspects of their indigenous communitarian economy so as to contribute to their survival. This educational model calls on high school students to take charge of economic projects involving environmental and community solidarity. The Community Educational Project (PEC) is central to the Nasa educational experience that also integrates Nasa philosophy and directly supports their economic model. This case study results from fieldwork for a master's thesis in social work in one of the Nasa high schools. Data collection methods comprised direct observation and interviews with stakeholders, including community leaders, educators, parents and students.

MOTS CLÉS / KEYWORDS Premières Nations; Économie solidaire; Économie communautaire; Éducation; Nasa / First Nations; Solidarity economy; Community economy; Education; Nasa

INTRODUCTION

Bien avant l'arrivée des Espagnols, les peuples autochtones de Colombie avaient construit leurs cultures, sociétés, économies et systèmes politiques (ACIN, 2001). Ils ont été stigmatisés et marginalisés par la Conquête. L'expérience éducative autochtone que nous décrivons dans cet article est le produit de cette histoire ainsi que des efforts de survie des peuples autochtones colombiens. Depuis quelque temps déjà, les Nasa de Colombie¹ ont en effet développé des cursus scolaires syncrétiques permettant aux élèves d'embrasser la modernité tout en intégrant des éléments centraux de leur culture et économie traditionnelles. Unique en Colombie, cette expérience est peu connue car enclavée dans une zone de conflit armé : il est d'autant plus pertinent de la faire connaître. Nous présenterons ici l'intégration au sein du cursus scolaire de pratiques liées à l'économie communautaire nasa².

Depuis plusieurs années, les Nasa sont confrontés à un processus de transformation sociale intense qui les a poussés à se mobiliser et à formuler des initiatives plus respectueuses de leurs droits ancestraux. Ces droits portent notamment sur la protection de leur identité culturelle ainsi que sur le droit à l'autonomie gouvernementale, reconnus par la constitution colombienne depuis 1991. La mise en œuvre de leurs droits à la protection de leur identité culturelle et à l'autonomie gouvernementale (OEA, 1994) s'est en effet avérée difficile et a provoqué une longue dynamique de lutte et de contestation.

Ainsi, l'éducation, source de nourriture et symbole de l'équilibre avec leur environnement, est devenue pour les Nasa un outil de préservation et de survie sur leurs terres ancestrales. Malgré leur marginalisation, la violence ambiante et leur extrême pauvreté, les Nasa ont structuré un système scolaire à leur image, reflétant leur identité, leur vision du monde ainsi que leur volonté de survie.

Pour ceci, ils ont dans un premier temps développé une réflexion collective sur les contenus, les objectifs et les méthodes pédagogiques nécessaires pour renforcer l'autonomie et la sécurité des enfants, jeunes, adultes et aînés nasa. En effet, la communauté nasa côtoie sur son territoire l'armée colombienne, des trafiquants de drogues, des paramilitaires ainsi que la guérilla (Trojan, 2015; Velasco, 2011; Jackson 2004) qui convoitent leur territoire. D'où la centralité d'un système scolaire autonome, autogéré, reflétant leur identité et leur vision du monde, la transmission de leur langue et la gestion de leur territoire de façon plus autonome. Ce projet éducatif est partie prenante du projet de société nasa en ce qu'il permet la transmission des éléments ethnoculturels, historiques et politiques nécessaires à sa survie (Ceidis, 2000; Montaluisa, 1989).

Nous avons choisi d'étudier ce système éducatif nasa, où l'école est conçue comme un moyen pour les jeunes d'acquérir des connaissances et des habiletés leur permettant de mieux gérer le choc des cultures et de mieux faire face au conflit armé endémique dans la région. Ce système leur permet également de mieux comprendre la tension entre modernité et traditions ancestrales ainsi que les transformations économiques et culturelles contemporaines. L'école devient ainsi un outil facilitant la reprise de pouvoir des jeunes Nasa et de leur communauté, une piste de solution aux enjeux multiples et complexes qu'ils confrontent.

Cette expérience emblématique mérite d'être mieux connue. À cet effet, nous présenterons dans cet article une étude de cas menée dans une école secondaire de la municipalité de Toribío, Département du Cauca³. Nous avons privilégié des méthodes qualitatives pour la collecte de données variées (Yin, 2014). L'observation directe nous a permis d'acquérir une connaissance de première main de cette communauté ainsi que de l'école ciblée. La recherche et l'analyse de documents d'archives ainsi que des entrevues semi-dirigées auprès d'informateurs clefs (professeurs, parents, élèves, administrateurs scolaires et autorités traditionnelles représentant le système éducatif nasa) ont aussi été mises à profit et croisées avec une littérature sur

Calero, Côté, & Boucher (2017)

l'économie solidaire (Laville, 2016, 2011, 2007; Boucher, 2006, 2001; Côté et de Pablo, 2005; Favreau et Fréchette, 2002). Les entrevues ont porté sur : les ressources dont dispose l'école; la nature, les modalités et la logique d'application de son programme; le rôle des différents acteurs; les modalités de mise en œuvre de ce modèle pédagogique autochtone. Nous ferons état ici des principaux éléments empiriques issus de cette recherche et ce, afin de mieux faire connaître cette expérience innovante en matière d'éducation autochtone et d'économie solidaire. Rappelons ici que la méthodologie retenue est inductive, s'apparentant à la théorie ancrée (Chamaz, 2012). L'auteure principale a effectué plusieurs séjours d'observation et de collecte de données sur place, ayant reçu pour ceci l'aval des autorités et de la communauté nasa.

Le système scolaire nasa

Les 87 peuples autochtones de Colombie et ses 800 000 membres, en majorité des enfants et des adolescents (Colombia, 2007), font face à une situation de changement culturel intense et rapide (Bonanomi, 1998), dont la portée est à la fois juridique, politique, socioculturelle, environnementale, économique et psycho-anthropologique. Les droits des peuples autochtones enchâssés dans la Constitution colombienne de 1991 reconnaissent et protègent « la diversité ethnique et culturelle » (Colombia, 1991 : art. 7) ainsi que les richesses culturelles et naturelles (Colombia, 1991 : art. 8). Mais le respect de ces droits par l'État colombien est si précaire qu'il crée un climat propice à leur transgression généralisée : les assassinats, les menaces, le harcèlement, le dépeuplement de leurs terres et les persécutions sont courants (ACIN, 2009).

Le peuple nasa a fait le choix de dénoncer les violations systématiques de ses droits et de proposer une nouvelle définition de la vie en commun, de la gouvernance et des pratiques éducatives. Il a organisé un mouvement émancipatoire de résistance culturelle, politique et économique pour combattre les politiques homogénéisantes de l'État colombien (López, 1999). Sa stratégie s'articule autour du concept d'interculturalité⁴, qu'il substitue au discours gouvernemental sur la pauvreté : culture, injustice distributive, inégalités économiques et rapports de pouvoir deviennent ainsi centraux à son projet de construction de nouveaux rapports avec l'État colombien (Urrea et Hurtado, 2002). Ce processus de construction de l'autonomie des Nasa se centre autour de ce qui leur est culturellement propre. Il est mis en œuvre localement en opposition aux mécanismes hégémoniques colombiens : les limites ethniques de leur groupe culturel et l'affirmation de leur différence sont ainsi reproduites dans le cadre des rapports conflictuels avec les pouvoirs politiques.

Le système éducatif créé par la communauté nasa est un élément central de cette stratégie de lutte contre l'affaiblissement des mécanismes traditionnels de reproduction et de transmission de la culture autochtone causé par l'intensification de leurs liens avec la société colombienne (ONIC, 2005). Le rôle de l'école dans la formation des jeunes Nasa a ainsi été réinventé. De nouveaux programmes et projets ont été mis en œuvre, entre autres dans la municipalité de Toribío. Un centre de recherche et une école de techniques agricoles équipée de laboratoires (le CEDIC) y offrent par exemple des cours sur l'élevage de cheptels et sur l'environnement.

L'École secondaire Eduardo-Santos a été créée dans cette foulée. Elle renforce la capacité d'action locale de la communauté nasa et la construction de la paix. Plus particulièrement, elle intègre dans ses contenus, ses objectifs et ses méthodes pédagogiques l'optique de repenser l'économie spécifiquement nasa, une économie solidaire de type communautaire permettant de contrer les problèmes créés à la fois par le conflit armé et par les traités de libre échange de 1991, 2002 et 2012 :

L'économie solidaire tient compte du territoire et de l'environnement. C'est une alternative au modèle actuel. C'est une économie intégrale, une économie durable, un monde intégral

Calero, Côté, & Boucher (2017)

qui est imbriqué dans l'économie. C'est une économie qui n'est pas nécessairement monétaire et dans laquelle s'exerce une véritable réciprocité et démocratie. (père d'un élève de secondaire V)

C'est une économie qui garantit la sécurité alimentaire d'une communauté... Il s'agit d'une économie qui se base sur les connaissances autochtones informelles acquises à travers l'expérience, la culture et aussi à travers les connaissances et les théories universelles. (cadre de l'École Eduardo-Santos)

La communauté nasa cherche ainsi à assurer sa sécurité alimentaire, à développer des marchés extérieurs et à générer des mécanismes de production et d'échange axés sur la protection et la promotion du bien-être communautaire.

L'École secondaire Eduardo-Santos participe sans réserve à cet effort : pour ceci, elle a conçu un Projet éducatif communautaire (ACIN, 2001) dont nous avons étudié la mise en œuvre. Ce programme encourage la prise de conscience des jeunes, leur offre des expériences pratiques et les encourage à concevoir et à pratiquer une économie différente de l'économie libérale. Les Nasa mettent ici en œuvre une politique scolaire

visant les groupes vulnérables sans prétendre réaliser des mesures de redistribution du revenu et de la propriété privée, [et] qui dessine, négocie et génère des programmes et des projets de développement pouvant être rentables dans une économie de marché ouverte. (Urrea et Hurtado, 2002, p. 171)

Le Projet éducatif communautaire s'arrime au style de vie et d'organisation des Nasa. Développé en partenariat avec la communauté de Toribío, il intègre le style d'organisation des Nasa, s'inspire de leurs savoirs traditionnels et prend en compte les modes d'apprentissage des enfants autochtones. Il constitue l'axe autour duquel s'articulent les politiques, contenus et méthodes pédagogiques de même que les méthodes de gestion scolaire. Le projet éducatif de l'École Eduardo-Santos propose à cet effet par exemple l'apprentissage des sciences sous forme d'un dialogue entre les jeunes et les aînés, entre savoirs locaux et universels, entre tradition et modernité. Il intègre aussi dès la quatrième année du secondaire des projets économiques créés et développés par les *Cabildos nasa*⁵.

L'économie nasa, fondement d'un gouvernement autonome

Pour les Nasa, l'économie communautaire est enracinée dans le passé mais aussi orientée vers l'avenir. Elle permet d'actualiser le sens des savoirs ancestraux et favorise le développement de réponses concrètes aux problèmes actuels à travers la formation des nouvelles générations (entrevue, représentant nasa). Cette économie doit assurer le bien-être de tous plutôt que l'avantage de certains. Les Nasa ont donc mis en commun pour ceci, au sein de leur système éducatif, les efforts des individus, des organisations, de la communauté et des entreprises endogènes (ACIN, 2000: 40) :

L'objectif final [est] la redistribution ..., de développer le geste solidaire, puisque nous pouvons avoir une économie qui satisfait les besoins de toute la communauté et faire en sorte que les profits soient aussi pour tous. Les profits n'existent pas seulement sous forme d'argent, mais ils apparaissent aussi dans la valeur de la solidarité. (élève de secondaire V, École Eduardo-Santos)

Calero, Côté, & Boucher (2017)

Cette nouvelle économie communautaire des Nasa est comparable à l'économie solidaire, car elle cible l'intérêt collectif d'une communauté (Laville, 2016; Lévesque 2006, 1999; Monzón Campos 1997; Boucher 2006). Mais, à la différence du modèle d'économie solidaire occidental, elle intègre des formes de travail collectif, les *mingas*⁶, auxquelles participent toutes les familles de la communauté (Espinosa, 2003, p. 31) :

Nous savons qu'il existe beaucoup de définitions de l'économie solidaire et nous enrichissons tout ceci dans un univers plus vaste à partir de notre [vision du monde], parce que l'économie solidaire doit bénéficier à toute une communauté locale, tenant compte des valeurs et des principes propres de notre culture et non pas seulement aux personnes qui travaillent dans les entreprises solidaires (représentant nasa).

Cette nouvelle économie communautaire nasa embrasse aussi bien la production agricole, l'élevage de bétail, la production artisanale, la petite production industrielle, la recherche et la science :

[Cette économie] prétend organiser [la] production à tous les niveaux : agriculture, élevage, artisanal, industriel, science et recherche, en travaillant tous unis à la quête du bien commun, sans qu'une personne possède plus qu'une autre et tous dans des conditions égales avec les mêmes droits et devoirs. (élève de secondaire V, École Eduardo-Santos)

Exprimée à travers les actions de chaque personne, la solidarité matérielle, spirituelle, individuelle ou communautaire se transforme ainsi en force tangible de la communauté (Vitonás, 2003) :

Tous travaillent en vue d'un bien commun et sans que personne n'ait plus que l'autre, tous selon des conditions égales, avec les mêmes droits et devoirs. (élève de secondaire V, École Eduardo-Santos)

Cette économie communautaire nasa se fonde sur des *plans de vie*. Il s'agit de « programmes holistiques sur les grandes lignes de différents domaines de développement (éducation, santé, production, renforcement institutionnel, territoire, environnement, etc.) » (Hernán Rodríguez, 2002, p. 11). Développés par et pour les communautés nasa, ils répondent à leurs besoins :

Au moyen des plans de vie, chaque communauté gère les conditions du changement culturel, grâce à l'identification des forces de leur tradition et de ses faiblesses, et de comment celles-ci peuvent être mitigées à l'aide de nouvelles compétences et capacités qui viennent de l'extérieur. (Hernán Rodríguez, 2002, p. 6)

La formation à l'économie solidaire intégrée au cursus scolaire de l'École secondaire Eduardo-Santos est issue du plan de vie de sa communauté. Elle prend en compte un diagnostic éducatif des problèmes élaboré à partir des savoirs et des expériences nasa, ainsi que des pistes de solution respectant ces savoirs et expériences. Toute la communauté y a participé et y participe toujours activement. Ce processus est ouvert et complexe : il s'agit de mettre en œuvre des plans de vie au sein du système scolaire nasa tout en intégrant certaines perspectives non autochtones permettant de s'ouvrir sur le monde. Cette méthodologie est à la fois participative, réflexive et alternative, la construction d'une économie autochtone se retrouvant au cœur du projet éducatif.

Calero, Côté, & Boucher (2017)

Pour ceci, la formation à l'économie communautaire et solidaire est au centre du cursus scolaire élémentaire et secondaire. Puisque l'appui du gouvernement colombien demeure limité et la législation scolaire très restrictive (Alvarado, 2010), les Nasa ont profité de quelques ouvertures offertes par la Loi 115 sur l'Éducation nationale (Colombia, 1994), en particulier de celle permettant l'élaboration de Plans d'études institutionnels par les établissements scolaires ayant pour objectif l'intégration des domaines obligatoires et optionnels du cursus scolaire.

Le financement du système scolaire nasa est diversifié, les fonds publics n'étant pas à la hauteur des besoins. Il intègre des mécanismes propres à l'économie communautaire nasa ainsi que les principes de l'économie solidaire (Laville, 2016, 2011, 1994; Côté et de Pablo, 2005) : réciprocité, redistribution et marché. Y sont en effet conjugués dons et bénévolat de la communauté nasa, financement public colombien et la vente de biens et services produits par les élèves.

FORMATION A L'ECONOMIE COMMUNAUTAIRE ET SOLIDAIRE

Mais comment les élèves sont-ils formés à l'économie communautaire et solidaire? Cette formation débute dès la petite enfance et se poursuit à l'école élémentaire. On leur inculque très tôt les éléments de base afin qu'ils puissent, dès le secondaire, développer une conscience critique, en particulier sur les modalités de construction de l'économie communautaire et son lien avec la survie du peuple nasa.

Cette formation est intégrée aux cours réguliers du secondaire. Dès le secondaire I à l'École Eduardo-Santos, on présente aux élèves deux dynamiques productives traditionnelles. La première consiste en *tiendas* (petits commerces) ou coopératives solidaires; il s'agit de projets associatifs pour lesquels les *Cabildos* autochtones fournissent le financement et qui renvoient aux projets d'économie solidaire non autochtones faisant le pont entre l'économie communautaire traditionnelle et le marché. La seconde dynamique productive enseignée à l'École Eduardo-Santos est celle des projets issus directement de la communauté et des familles, les *tuls*⁷ (potagers traditionnels nasa) et les *roza* (cultures de subsistance). Ces formes de production offrent des formes non marchandes de rémunération, par le biais de nourriture par exemple. Ces projets sont ancrés dans les rapports d'échange et de réciprocité (CRIC 2004; Martin 2003) élaborés selon une logique de type « je donne, tu donnes ».

L'École Eduardo-Santos intègre ces principes au sein de son *Plan d'études général*. Les matières obligatoires du système éducatif colombien y sont fusionnées aux domaines ethno-éducatifs proprement nasa. À titre d'exemple, des sujets tels que *communauté et travail*, *santé et territoire* ou *économie et production* remplacent les disciplines classiques des mathématiques ou des sciences humaines de l'éducation nationale colombienne. Le tableau suivant illustre ce syncrétisme.

**Tableau 1 : École secondaire Eduardo-Santos
plan d'études général**

Problèmes Communautaires	Axes Thématiques	Niveaux	Matières
Dépendance alimentaire	Santé et environnement	6 ^e année de l'élémentaire	Sciences naturelles, sciences appliquées, éducation environnementale, santé, éducation physique, technologie et informatique.
Faiblesse de l'économie communautaire actuelle	Comptabilité	Secondaire I	Mathématiques, sciences sociales, arts et sciences appliquées, informatique.
Perte des valeurs culturelles	Art et communication	Secondaire II et III	Sciences humaines, éducation artistique, informatique, projet d'utilisation du temps libre.
Formation politique déficiente, non-existence de systématisation du droit spécifique et ignorance du système agricole national.	Politique	Secondaire IV et V	Sciences politiques, sciences économiques, philosophie, projets productifs et sociaux, technologie et informatique.

Source : documents d'archives de l'École secondaire Eduardo-Santos

S'inspirant d'un manuel de coexistence produit conjointement par l'École et la communauté locale, les élèves sont encouragés à se développer professionnellement et à exercer leur autonomie tout en valorisant leur langue et culture maternelles. Jusqu'au secondaire III, ils sont en phase de sensibilisation et d'exploration professionnelle. Par la suite, en secondaire IV et V, ils doivent choisir un projet adapté à leurs goûts et aptitudes qui leur donnera accès au monde du travail :

C'est une condition que les jeunes de secondaire V choisissent un projet pour graduer. Il y a des jeunes qui ont dit « J'aime les porcs », alors ils se spécialisent dans [l'élevage des] porcs... D'autres disent « J'aime la culture d'oignons ou l'agriculture ». Ils se spécialisent alors en agriculture. (enseignant de secondaire V, École Eduardo-Santos)

Ces projets permettent aux élèves d'apprendre la langue et la culture nasa tout en faisant l'apprentissage pratique de l'économie communautaire et solidaire. Ceux-ci, tout au long des secondaires IV et V, pourront mettre en œuvre le projet qu'ils auront choisi. Et leur apprentissage va bien au-delà des matières enseignées, des évaluations et des tâches accomplies : il leur offre des outils et des connaissances visant l'harmonie avec la nature, leur bien-être ainsi que celui de leur communauté. Ils formulent et mettent en œuvre des projets solidaires productifs et, ce faisant, appliquent les connaissances acquises les années précédentes. Ces projets de production assurent la subsistance des élèves et de leur école : les projets horticoles, de transformation alimentaire, d'élevage ou de production artisanale servent à financer la cantine scolaire et les familles. Nous avons d'ailleurs constaté dans le cadre de nos entrevues que les élèves de secondaire V maîtrisent déjà des sujets complexes tels que la gestion d'entreprise, l'administration et la législation agricole.

L'apprentissage des élèves de l'École Eduardo-Santos intègre des techniques viables sur le plan environnemental, ancrées dans la conception contemporaine du développement durable. Il intègre aussi des savoir-faire technologiques qui prennent en compte la disponibilité des ressources économiques locales. Les

Calero, Côté, & Boucher (2017)

élèves orientent leurs projets de concert avec leurs parents, les professeurs, les aînés et les autorités traditionnelles (les *Cabildos*) :

En assemblée, les gens décident où sera placé le bénéfice : dans le projet nasa et dans ce qui a trait au bien-être collectif. (élève de secondaire V, École Eduardo-Santos)

Cela leur permet d'intégrer aux savoirs classiques de l'éducation nationale colombienne les savoirs collectifs que sont la loi originelle nasa, les connaissances spirituelles nasa et les modes nasa de gestion de la terre.

Cette intégration s'effectue de différentes façons. L'enseignant a recours à la fois à l'affinité thématique (intégrer une discussion sur les plantes au cursus classique), à la comparaison différenciée (comparer l'économie capitaliste à l'économie nasa) ou encore à l'étude de problématiques particulières (l'environnement, par exemple) (Rodríguez, 2005). Cette approche permet à l'élève nasa de dépasser le simple bilinguisme espagnol/nasa et d'intégrer différents modèles économiques, sociaux et culturels (Escobar et Gomez, 2010). À titre d'exemple, en sciences naturelles et humaines, les élèves abordent les concepts nasa (équilibre, harmonie, *minga*, potager traditionnel, récupération, lutte, régime traditionnel de propriété foncière, autonomie, entreprise communautaire, vision autochtone du monde) de même que les concepts occidentaux (développement durable, économie de subsistance et d'échange, production et projets solidaires, écosystèmes agroforestiers, systèmes de production autochtones, biodiversité, technologie appropriée). L'élève peut ainsi plus facilement appliquer ces connaissances théoriques à son propre projet d'économie communautaire.

Un des cours de secondaire V porte ainsi sur la corvée traditionnelle nasa. L'apprentissage s'y fait par le biais d'un travail de groupe qui aborde la composante organisationnelle de la *minga*, le leadership communautaire, la production durable, la commercialisation des biens produits et la gestion des revenus qui en sont tirés. Les élèves appliquent les matières abordées en classe mais sont aussi interpellés pour la recherche de solutions pratiques permettant d'améliorer les conditions de vie de leur communauté.

CONCLUSION

L'objectif de cette recherche était de saisir empiriquement l'articulation entre le nouveau système scolaire et l'économie sociale et communautaire nasa. Nous avons illustré comment le cursus secondaire de l'École Eduardo-Santos renforce le système productif nasa, son économie communautaire et ses objectifs de gestion durable des ressources naturelles, d'adaptation des systèmes productifs aux nouvelles conditions socioéconomiques et d'appropriation de techniques productives adaptées à la communauté nasa (ACIN, 2001; Vitonás, 2003).

Ainsi, l'élève nasa est appelé à développer un profil scientifique et technique lui permettant d'améliorer son environnement, d'analyser des problèmes, d'en tirer des conclusions, de chercher des solutions alternatives et même de faire des propositions en lien avec son propre projet productif qui est, à son tour, lié au développement de sa communauté. Il aura aussi accès, s'il le désire, à une éducation supérieure. Pour ceci il se sera engagé dès son adolescence dans un travail communautaire lié au développement de sa communauté :

Ma fille a commencé à expérimenter les espaces communautaires, à réfléchir à ce que fait l'État colombien par rapport à nous, à la façon dont l'économie capitaliste nous affecte et [elle a aussi réfléchi] à comment elle peut participer activement, travailler en équipe pour sa communauté et devenir une personne consciente, créative et plus critique ... [Cette]

Calero, Côté, & Boucher (2017)

formation ... a réussi à faire de ma fille une personne différente. (entrevue d'une mère d'élève secondaire V, École Eduardo-Santos)

Le cursus scolaire de l'École secondaire Eduardo-Santos de Toribío intègre ainsi la socialisation familiale et communautaire, piliers des apprentissages nasa, tout en améliorant la réussite scolaire et les conditions de vie des jeunes. Ce cursus constructif et entrepreneurial témoigne du pouvoir d'agir de cette Première Nation et de l'importance des processus démocratiques qui ont été mis en place—« À partir du domaine de l'éducation, [ces projets contribuent] au processus de démocratisation des sociétés pluriculturelles de l'Amérique latine » (Sartorello, 2009).

Pour le peuple nasa, « L'autonomie ne se vend pas, elle doit être respectée et construite, car elle est une terre fertile qui fait voir le jour à des semences de vie » (ACIN, 2012). Cette expérience pédagogique qui permet d'assurer l'autosuffisance de l'École contribue par la même occasion à celle de la communauté nasa de Toribío. Elle s'inscrit dans le cadre d'une réciprocité à la fois pragmatique et théorique : la communauté nasa donne à l'institution scolaire; celle-ci, en retour, redonne à la communauté. Et ce cursus scolaire permet à la communauté nasa de retenir sur son territoire la nouvelle génération et d'endiguer les migrations vers les zones urbaines.

On comprenait que l'éducation était une répression, une discrimination. Mais aujourd'hui, ça vaut la peine d'étudier parce que nous apprenons à connaître notre région et la communauté en établissant un lien avec les connaissances universelles, afin de rester dans la communauté et non pour en sortir, ni pour être employés dans une entreprise en dehors de la communauté, mais au sein de celle-ci et de voir comment rendre un meilleur service, en mettant les savoirs et les apprentissages à profit. (cadre du programme ethnoéducatif, Département du Cauca)

L'éducation témoigne aussi de la surprenante volonté des Nasa de maintenir le contrôle sur leur territoire dans un contexte où, rappelons-le, des acteurs armés (militaires, cartels de drogue, paramilitaires et guérillas) violent constamment leurs droits à ce territoire. La méthodologie éducative mise en œuvre ici intègre les mécanismes communautaires que sont les assemblées, les congrès et le travail d'équipe. Cette approche éducative rend possible la compréhension par les jeunes d'une culture de participation et d'engagement. Elle permet aussi d'articuler des pratiques culturelles nasa avec les dynamiques économiques et administratives propres au monde extérieur. Il s'agit d'une expérience locale intégrée qui mériterait une comparaison avec des expériences similaires émergeant sur le continent américain et ailleurs au monde. Soulignons enfin l'importance d'intégrer les savoirs issus de cette expérience au corpus théorique de l'économie solidaire occidentale. Le mot « Nasa » signifie « personne ». C'est le nom original de ce peuple autochtone qui a aussi été appelé « Páez ». Il s'agit du principal groupe autochtone du nord du Département du Cauca, en Colombie.

NOTES

1. Héritée des modes de production et d'échange ancestraux, cette économie est solidaire et a intégré certaines caractéristiques de l'économie solidaire de type occidental. L'expression *économie communautaire* a émergé dans nos entretiens auprès de tous les répondants nasa.
2. Cette recherche a été réalisée dans le cadre d'un mémoire de maîtrise en travail social. Elle a bénéficié de l'appui du spécialiste en études autochtones italien, le Père Antonio Bonanomi, de l'économiste traditionnel autochtone nasa, M. Ezequiel Vitonás, du coordonnateur du programme éducatif ethnique du Cauca, M. Marcos Yule et du conseiller international de cette communauté, M. Manuel Rozental, et du soutien

Calero, Côté, & Boucher (2017)

inconditionnel de M. Guillevarado Hernández, Mme Catalina Hernández Manning et de Mme Maria Isabel Bellon. Nous tenons en outre à remercier les évaluateurs anonymes pour leurs suggestions et commentaires.

3. L'« interculturalité » se trouve parmi les revendications du mouvement autochtone qui cherche à établir des rapports horizontaux avec les autres mouvements sociaux. Les Nasa comprennent le concept d'interculturalité comme un processus partant de la connaissance de ce qui leur est propre pour ensuite l'intégrer à d'autres connaissances extérieures (CRIC, 2004).
4. Les *Cabildos* sont des organisations traditionnelles dont les membres sont reconnus par la communauté et dont la fonction est de représenter légalement la communauté, d'exercer l'autorité, d'entreprendre les activités préconisées par les lois, usages, habitudes et normes internes de la communauté (ACIN, 2005).
5. Les *mingas* sont des moments de travail collectif non rémunéré propres à la culture nasa (Espinosa, 2003: 31). Elles sont intégrées au programme éducatif de l'École Eduardo-Santos.
6. Les *tuls* sont des potagers développés à l'intérieur des institutions éducatives ou dans les parcelles qui appartiennent aux parents des élèves de secondaire V. Ils ont comme but d'améliorer l'alimentation et la santé de la communauté (ACIN, 2000-2006).

RÉFÉRENCES

- Alvarado, M. (2010). Situación de los pueblos indígenas en Colombia, revisión e iniciativas, *INDEPAZ*. URL : <https://kamiadapunk.files.wordpress.com/2012/01/situacion-de-los-pueblos-indigenas-en-colombia-revision-e-iniciativas-2010.pdf> [2 juin 2017].
- Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca (ACIN). (2012). El Plan Cauca: otra trampa del gobierno para acabar con el territorio y la autonomía indígena. *País Mapuche*. URL : <http://www.paismapuche.org/?p=4705> [2 juin 2017].
- Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca (ACIN). (2009). *Los Nasa, en pie de lucha, marchan por la vida*. URL : <http://revistaindi-c.blogspot.ca/2009/07/los-nasa-en-pie-de-lucha-marchan-por-la.html> [2 juin 2017].
- Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca (ACIN). (2005). Plan de vida. Dans *Proyecto educativo institucional: desarrollo integral comunitario, Marco conceptual* (pp. 21–25). Documents d'archives.
- Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca (ACIN). (2000-2006). Proyecto Educativo Comunitario: Confirmación del eje político organizativo. Dans *Nivel de educación media. Grados 10 y 11* (p. 89-99). Toribío, Cauca.
- Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca (ACIN). (2001). *Proyecto Educativo Comunitario-PEC: didáctica del núcleo de territorio, naturaleza y producción*. Norte del Cauca, Colombia.
- Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca (ACIN). (2000). La vida: un proyecto comunitario. Dans *Cartilla pedagógica 5º básica primaria* (pp. 25-42). Norte del Cauca, Colombia.
- Bonanomi, A. (1998). El proceso de cambio antropológico en el Norte del Cauca. *Separata, Boletín Interacción étnica*, 10.
- Boucher, J.L. (2006). Habitat et innovation sociale : croisement entre économie sociale, mouvements sociaux et intervention publique. *Économie et Solidarités*, 37(1), 68–93.
- Boucher, J.L. (2001). Transformations sociales et orientation de la société. Dans J.L. Boucher, G. Fotev et S. Koleva (dir.), *Mutations de société et quête de sens* (pp. 19-44). Sofia, Bulgarie : Éditions LIK.
- Chamaz, K. (2012). Grounded theory methods in social justice research. Dans N. K. Denzin et Y. S. Lincoln (dir.), *Handbook of qualitative research* (pp. 359-380). Thousand Oaks, CA : Sage.
- CEIDIS (2000). *Conflictos y políticas interculturales: Territorios y educaciones*. Cochabamba: CEIDIS, CESU, CENDA.

Calero, Côté, & Boucher (2017)

- Colombia, Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas (DANE). (2007). *Colombia una nación multicultural: Su diversidad étnica*. Bogotá, Colombia : Gouvernement de Colombie.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2001). Informe nacional sobre el desarrollo de la educación en Colombia. *46^{ème} Conférence internationale de l'éducation (CIE)*. Genève, Suisse : UNESCO, Bureau international de l'éducation.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1994). *Decreto 1860 por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 114 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales*. Bogotá, Colombie : Gouvernement de Colombie.
- Colombia. (1991). Articles 7 et 8. *Constitución política de Colombia, Título I: De los principios fundamentales*. Bogotá, Colombie : Gouvernement de Colombie.
- Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC). (2004). *¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia*. Popayán, Colombia : Programa de Educación Bilingüe e Intercultural (PEBI). URL : <http://www.docentes.unal.edu.co/cminanabl/docs/libropebi.pdf> [2 juin 2017].
- Côté, D., & de Pablo, V. (2005). *Sinergias entre economía social y desarrollo rural: estado de la cuestión a partir del caso andaluz*. Morelia, España : document inédit.
- Escobar Alméciga, W.Y., & J.C. Gómez Lobatón. (2010). Silenced fighters: Identity, language and thought of the Nasa people in bilingual contexts of Colombia. *Profile*, 12(1), 125–140.
- Espinosa, R. (2003). *Gobierno comunitario de los territorios indígenas del Norte del Cauca colombiano: descentralización o autonomía*. Cauca, Colombia : CODACOP.
- Favreau, L. et Fréchette, L. (2002). Développement local, économie solidaire et coopération internationale : l'expérience latino-américaine. *Nouvelles pratiques sociales*, 15(1), 40–57.
- Hernán Rodríguez, Ú. (2002). *Plan de vida, Curipacao y Yeral*. Bogotá, Colombia : TURDAKKE.
- Jackson, J. (2004). Crise en Colombie : conséquences pour les populations indigènes. *RISAL.info*. Bruxelles : RISAL.info. URL : <http://risal.collectifs.net/spip.php?article1123> [2 juin 2017].
- Laville, J.-L. (2016). *L'économie sociale et solidaire : pratiques, théories, débats*. Paris : Seuil.
- Laville, J.-L. (dir.). (2011). *L'économie solidaire*. Paris : CNRS Éditions.
- Laville, J.-L. (2007). Économie et solidarité : esquisse d'une problématique. Dans J.-L. Laville (dir.), *L'économie solidaire. Une perspective internationale* (pp. 9–104). Paris : Hachette Littératures.
- Laville, J.-L. (1994). La nueva economía social y el concepto de la economía solidaria. *CAYAPA, Revista Venezolana de Economía Social*, 1(1), 1–27.
- Lévesque, B. (2006). Le potentiel d'innovation sociale de l'économie sociale : quelques éléments de problématique. *Économie et Solidarités*, 37(1), 13–48.
- Lévesque B. (1999). Développement local et économie sociale : éléments incontournables du nouvel environnement. *Économie et Solidarités*, 30(1), 111–126.
- López, L.E. (1999). La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas. *Revista Iberoamericana de educación*, 20, 34–36.
- Martin, T. (2003). *De la banquise au congélateur. Mondialisation et culture*. Paris et Québec : UNESCO et Presses de l'Université Laval.
- Montaluisa, L. (1989). *Comunidad, escuela y currículo: Materiales de apoyo para la formación docente en educación bilingüe intercultural* (4). Santiago, Chile : UNESCO et OREALC. URL : <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000814/081452SB.pdf> [2 juin 2017].
- Monzón Campos, J.L. (1997). Les contributions de l'économie sociale à l'intérêt général. Dans L. Monnier et B. Thiry (dir.), *Mutations structurelles et intérêt général* (pp. 89–99). Bruxelles : De Boeck et Ciriec International.

Calero, Côté, & Boucher (2017)

- Organización de Estados Americanos, Comisión interamericana de derechos humanos (OEA) (1994). Los derechos de los indígenas en Colombia. Dans *Segundo informe sobre la situación de los derechos humanos en Colombia* (pp. 116–125). Washington, DC : OEA.
- Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC). (2005). *Hacia una educación indígena multilingüe e intercultural comprometida con la vida*. Bogotá, Colombia : Ediciones TURDAKKE.
- Rodríguez Rueda, Á. (2005). *Lecciones de una didáctica comunitaria e intercultural de la enseñanza de las ciencias naturales y sociales en las escuelas indígenas del Cauca y Amazonas*. Bogotá, Colombia : Fundación caminos de identidad.
- Sartorello, S.C. (2006). Una perspectiva crítica sobre interculturalidad y educación intercultural y bilingüe: El caso de la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM) y educadores independientes en Chiapas. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 3(2), 77–90.
- Troyan, B. (2015). *Cauca's indigenous movement in Southwestern Colombia: Land, violence and ethnic identity*. New York : Lexington Books.
- Urrea, F., et T. Hurtado (2002). La construcción de las etnicidades en la sociedad colombiana contemporánea : un caso ejemplar para la discusión sobre etnicidad y grupos raciales. Dans N. Fuller (dir.), *Interculturalidad y política: desafíos y posibilidades* (pp. 165-199). Lima, Pérou : Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Velasco, M. (2011). Contested territoriality: Ethnic challenges to Colombia's territorial regimes. *Bulletin of Latin American Research*, 30(2), 213–228.
- Vitonás, E. (2003). Nuestra economía: Formas de producción y distribución de la economía Nasa. Dans *Estudios y análisis de los procesos comunitarios en las comunidades indígenas del Norte del Cauca*. Cauca, Colombie : document inédit.
- Yin, R.K. (2014). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, CA : Sage.

LES AUTEURS / ABOUT THE AUTHORS

Betty Calero García détient un diplôme en psychologie de l'enfant, un second en éducation et une maîtrise en travail social. Elle est consultante à l'international et conseillère pour les communautés autochtones et paysannes de la Colombie.

Denyse Côté (denyse.cote@uqo.ca) est sociologue, politologue et professeure titulaire à l'Université du Québec en Outaouais. Elle dirige l'ORÉGAND, l'Observatoire sur le développement régional et l'analyse différenciée selon les sexes (www.oregand.ca).

Jacques L. Boucher, sociologue, est professeur retraité du Département de travail social de l'Université du Québec en Outaouais. Il est rédacteur en chef de la revue *Économie et Solidarités*.