

CAHIERS DE L'IRECUS

■ 02 - 08 ■

AVRIL 2008

RENOUVELER LE PARADIGME COOPÉRATIF PAR L'ÉDUCATION

André Martin

Ce texte fut présenté à madame France Jutras, professeure à la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, dans le cadre d'un cours au doctorat en philosophie (PHI 766) à l'été 2007. De plus, il fut retravaillé et traduit en espagnol pour s'incorporer à un ouvrage collectif dont voici la référence :

MARTIN, A. (2007). « Descubrir el paradigma cooperativo por la educación » en ROJAS HERRERA, J.J. *et al.*, *El paradigma cooperativo en la encrucijada del siglo XXI*, Sherbrooke, IRECUS, Université de Sherbrooke.

Veillez noter que le masculin sera utilisé dans le seul but d'alléger le texte.



Ce document peut être reproduit entièrement ou partiellement sous n'importe quelle forme, sans permission spéciale, pour des usages éducatifs ou sans but lucratif, si la reconnaissance de la source est faite.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	1
1. BREF RETOUR HISTORIQUE.....	3
2. SUR LES TRACES ÉTHIQUES DE L'AUFKLÄRUNG	5
3. L'ÉDUCATION ET LE PARADIGME	9
3.1 Qu'est-ce qu'un paradigme ?	10
3.2 Qu'est-ce que l'éducation ?	17
3.3 L'éducation comme expérience éthique globale, intégrante et humanisante	19
3.4 Éducation, valeurs et démocratie	22
3.5 L'endoctrinement ?	26
4. L'ÉDUCATION COOPÉRATIVE : RESTAURATION DU PARADIGME COOPÉRATIF ?.....	29
5. ÉTUDES DE CAS	35
5.1 Agropur	37
5.1.1 <i>Structure démocratique chez Agropur</i> :.....	39
5.1.2 <i>Conclusion partielle de notre étude de cas chez Agropur</i>	42
5.2 Coopérative de solidarité du Mont-Orford	46
5.2.1 <i>Mission et objectif</i>	47
5.1.2 <i>La formule coopérative comme levier de développement durable</i>	48
5.1.3 <i>Conclusion partielle de notre étude de cas à la Coop Orford</i> :	50
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	55
BIBLIOGRAPHIE	58

Alors que l'espèce humaine continue son aventure sous la menace de l'autodestruction, l'impératif est devenu : sauver l'Humanité en la réalisant (Edgar Morin).

INTRODUCTION

Le XXI^e siècle laisse présager quelques inquiétudes : on soupçonne une possible détérioration humaine et environnementale causées par l'ignorance, la nonchalance, la folie de l'immédiat ou les effets dévastateurs de l'individualisme économique et du narcissisme affectif. Des sceptiques défaitistes affirment que c'est le début de la fin; le processus est maintenant irréversible. D'autres, plus réalistes ou moins pessimistes, jugent la situation d'un œil différent : l'humanité n'aura jamais été si près de la possibilité de se prendre en main collectivement pour changer, rapidement, le cours des événements. On parle de plus en plus d'autogestion, d'autodétermination, de responsabilisation mutuelle...

C'est donc dans un tel contexte de préoccupations que je me suis permis de réfléchir sur l'importance de l'éducation en lien avec les paradigmes qui gouvernent, en grande partie, nos propres existences et la marche de nos Cités. Si l'éducation est le processus fondamentalement humain qui permet le développement des potentialités de tous, si c'est l'activité par excellence qui permet l'éveil à soi-même et au monde, qui ouvre à la libération humaine et au respect de la dignité humaine, comment comprendre que l'humanité en soit arrivée à la situation actuelle ?

Ernest Renan disait, en 1848, que l'histoire de l'humanité, c'est l'histoire de son éducation... Surgissent alors des questions : Qu'avons-nous fait de l'éducation ? Avons-nous vraiment éduqué ? Savons-nous éduquer ? L'éducation est-elle finalement une utopie ?

Ces interrogations nous amènent à questionner globalement la notion de paradigme et d'éducation et la place qu'ils occupent au sein du développement humain intégral.

Si nous supposons que le paradigme actuel, de type économiste, utilitariste et industriel, domine nos vies et nos façons de penser en nous imposant, comme absolu, une conception réductionniste

et matérialiste de l'Homme avec des valeurs correspondantes, il demeure fondamental, par l'éducation, de le questionner et de proposer des alternatives paradigmatiques qui pourraient répondre, par le renouvellement de son idéal et la conscientisation de sa pratique, aux besoins actuels de l'humanité. La coopérative est peut-être une de ces alternatives, dans la mesure où l'éducation devient ou redevient son axe prioritaire.

Notre réflexion initiale est donc d'ordre éthico-philosophique. Nous utiliserons la voie de la méthodologie déductive et qualitative pour confronter le modèle théorique développé (le modèle du paradigme coopératif) en le soumettant à des données recueillies lors de deux études de cas réalisées chez Agropur et à la Coopérative de solidarité du Mont-Orford.

Nous partirons des concepts que nous aurons élaborés pour les intégrer à une argumentation, qui nous le souhaitons, nous permettra de faire la lumière sur l'importance fondamentale qu'est l'éducation dans la découverte, dans la critique et dans l'affirmation du paradigme coopératif lui-même.

Les chemins que nous emprunterons seront brièvement ceux de l'histoire et de l'évolution du coopératisme, en faisant ressortir un parallèle intéressant avec un courant philosophique influent, celui du XVIII^e : *l'Aufklärung*. Cette petite incursion nous permettra de relever l'importance de ce paradigme humaniste ainsi que les nouvelles avenues éducatives suscitées qui marquent encore nos époques. La table sera mise pour une réflexion éthique plus profonde, à partir d'une définition plus précise sur le paradigme lui-même, en lien avec l'éducation, comme rempart et gardienne de l'humanité. Avec ces données, nous nous questionnerons sur le lien intrinsèque qui unit éducation et paradigme dans un univers coopératif.

Réfléchir sur le paradigme coopératif devrait donc nous permettre de poser un regard philosophique sur l'humanité et sur l'éthique des coopératrices et des coopérateurs, point de départ de l'éducation coopérative, qui cherche toujours à susciter une réflexion ouverte, libératrice et critique sur l'Homme, les valeurs et quelques grandes finalités existentielles pour un savoir-faire et un savoir-être authentiques et conformes aux besoins de l'humanité. Voilà une

voie nécessaire pour mieux comprendre et vivre la coopération, voilà un chemin urgent à proposer pour aider à répondre aux attentes actuelles de notre monde.

1. BREF RETOUR HISTORIQUE

La coopération est avant tout une façon de vivre, une philosophie de vie. Avant d'être un ensemble de principes, elle se présente comme une disposition éthique conforme à la nature humaine qui permet à l'individu et à la société de guider ses pas sur des chemins bordés par des valeurs qui respectent fondamentalement l'Homme. La coopération est aussi vieille que la race humaine elle-même. Le besoin humain de l'entente pour la vie est aussi pertinent que celui de la lutte pour la vie. La coopération se manifeste pour répondre à des besoins humains causés par les luttes elles-mêmes. Elle est une avenue essentielle pour répondre adéquatement aux différents états de crise qui secouent parfois un individu, une communauté locale ou nationale... à la limite la communauté humaine.

Les associations naissent instinctivement d'une nécessité évidente et naturelle, et ce, depuis toujours. La coopération est donc plus qu'un simple « travail ensemble ». C'est une interaction obligée, une intersubjectivité nécessaire pour atteindre un but, pour une cause, une cause inclusive à l'humanité, capable de motiver des personnes au point d'orienter leur vie vers le service aux autres. Elle s'inscrit dans les préceptes de la solidarité profonde voulant pour l'autre son bien propre minimal parce qu'ensemble, nous sommes plus forts.

C'est avec l'avènement du capitalisme naissant du XVIII^e et du XIX^e siècle que se préparent et se développent les grands courants socialistes et associationnistes organisés dont la coopérative. La coopération moderne a pour impulsion doctrinale quelques grands penseurs de la seconde moitié du XVII^e siècle jusqu'aux XVIII^e et XIX^e siècles¹. À leur façon, ils ont initié, en Europe, la pensée coopérative moderne à partir de préceptes et de fondements philosophiques qui ont

¹ Pensons ici plus particulièrement aux précurseurs de l'âge utopiste : Robert Owen (1771-1858) – Henri Saint-Simon (1760-1825) – Charles Fourier (1772-1837) – Louis Blanc (1812-1882), aux penseurs de l'âge empirique : Docteur William King (1786-1865) – Philippe Buchez (1796-1865), ainsi qu'aux initiateurs réflexifs du projet coopératif : les Pionniers de Rochdale et les principes coopératifs - Hermann Schulze Delitzsch (1808-1885) - Friedrich Wilhelm Raiffeisen (1818-1888).

permis de mieux comprendre la coopération humaine que d'autres ont repris dans un contexte plus pragmatique et plus pratique.

Voilà où la coopération moderne institutionnalisée prend racine. Elle s'affirme comme la contre-proposition humaniste et globale à la version réductionniste de l'individualisme et du libéralisme des philosophes du XVIII^e et XIX^e siècles (surtout l'école du positivisme²). Cette philosophie préconise le principe de la libre concurrence donnant toute la force à l'entreprise commerciale et industrielle par la mise en valeur du capital, parce que seule réalité positive acceptable au niveau économique. Ainsi, on justifie une puissance d'exploitation dont le but est la multiplication du capital ainsi que des profits en recourant cependant à un outil de travail exceptionnel, c'est-à-dire le travailleur lui-même, qui n'a pas la possibilité de posséder les moyens de production de la classe minoritaire privilégiée. Ce sera la grande critique de Karl Marx tout au long de ses écrits.

D'ailleurs, c'est ce qui lui fera dire la prophétie suivante, que nous traduisons dans nos propres mots : avec le capitalisme, il y aura de moins en moins de riches qui seront de plus en plus riches et de plus en plus de pauvres qui seront de plus en plus pauvres... La lutte entre individus, la lutte entre groupes devenait aiguë, avec de nombreux perdants.

Ainsi ont pris naissance les problèmes sociaux des temps modernes : problème du prolétariat industriel dans sa lutte contre les patrons capitalistes; problème des petits artisans indépendants et des petits commerçants dans leur lutte contre les grandes entreprises capitalistes, industrielles et commerciales; problème de la petite propriété rurale, du prolétariat rural, etc. (Mladenatz, 1933 : 12).

L'affrontement économique du XIX^e siècle est avant tout un affrontement idéologique et paradigmatique.

La nouvelle société coopérative s'enracine dans une tradition utopiste importante, utopie écrite et

² À sa façon, le positivisme questionnera l'idée de la démocratie et ses principes, considérant tous les jugements de valeur comme l'unique expression d'une simple préférence subjective individuelle. Cette branche épistémologique et éthique refusa d'accorder aux individus la moindre réalité objective parce qu'il ne lui est pas possible de démontrer scientifiquement l'existence d'un élément tel que l'ordre moral. Il en conclut qu'il n'existe ni loi morale, ni ordre moral. Si nous sommes incapables de démontrer objectivement la prémisse de la valeur morale absolue de la personne ou l'égalité spirituelle des individus, on nie alors de telles réalités. C'est donc dans un tel esprit que se justifient philosophiquement les prémisses et la pratique capitaliste. Le positivisme sera l'antithèse des principes élaborés par la philosophie des Lumières.

utopie pratiquée qui a donné comme résultat une alternative concluante, une autre possibilité d'être économiquement et socialement dans un univers modelé par le capital. Il est clair pour les grands penseurs du mouvement coopératif mondial que la coopération n'est pas un fait nouveau ou isolé. Cependant, si la coopération s'inscrit dans le cœur de l'Homme, la coopérative en est son expression philosophique, économique et sociale moderne.

Sa prémisse de base est le respect et la valorisation de la personne humaine comme être de liberté qui conduit à l'égalité reconnue des hommes et des femmes. De cette manière, ce qui est fondamentalement recherché c'est de reconnaître et de préserver la dignité humaine selon quelques principes humanistes qui ont formalisé, « paradigmaté » une nouvelle philosophie sociale de l'humanité, élaborée par l'humanité et exercée pour elle.

Si le courant positiviste et utilitariste fut la source philosophique du libéralisme économique, nous pouvons supposer que la philosophie du XVIII^e siècle, à sa façon, a contribué à préciser plusieurs concepts, comme celui de l'éducation et de la démocratie, concepts réaffirmés dans l'action coopérative. Nous parlons ici de la philosophie du siècle des Lumières³.

2. SUR LES TRACES ÉTHIQUES DE L'*AUFKLÄRUNG*

Les grandes idées politiques et éthiques des Lumières remontent à un lointain héritage de la civilisation occidentale : le postulat qui affirme la valeur morale absolue de la personne, l'égalité spirituelle des individus et le caractère fondamentalement rationnel de l'Homme. Répudier ces idées, c'est répudier une possible nature humaine qui risque de devenir plus un moyen qu'une fin en soi.

Qu'est-ce que les Lumières ? Emmanuel Kant (1724-1804) répondra que c'est la sortie de l'homme de sa minorité, dont il est lui-même responsable. Minorité, c'est-à-dire l'incapacité de se servir de son entendement, de sa raison, sans la direction d'autrui, minorité dont il est lui-

³ L'hypothèse que le siècle des Lumières fut un courant philosophique influent dans la structuration épistémologique du coopératisme fut développée plus abondamment dans un autre écrit collectif : MARTIN, André (2005a).

même responsable puisque la cause réside dans un manque de décision et de courage de s'en servir sans la direction et le consentement des autres. « Aie le courage de te servir de ton propre entendement ». Voilà la devise des Lumières, encore d'actualité aujourd'hui.

Fondé sur une conception de l'individualité qui soulignait l'autonomie de la volonté individuelle et de la raison humaine, le concept de liberté fut à la fois la prémisse principale et le but de tout. Cette notion était celle qui permettait d'être dégagé de toute autorité arbitraire. « Pour les philosophes de Lumières, la liberté, plus qu'une affaire intellectuelle (liberté de pensée) ou de croyances (liberté de conscience), est surtout une question éthique » (Duhamel et Mouelhi, 2001 : 32).

Apparaît, sur ces traces, l'école du libéralisme. Cette perspective philosophique n'était pas seulement une exigence de liberté économique, mais une exigence de liberté dans tous les domaines de la vie. Une telle réalité posait cependant d'énormes questions éthiques et démocratiques : comment concilier l'individu, le groupe et le pouvoir démocratique ? Comment la notion de l'égalité et de l'autonomie individuelle pouvaient-elles se concilier avec la nécessité collective d'un pouvoir politique ? Comment les hommes qui étaient censés avoir des droits absolus et égaux pouvaient-ils se soumettre à une autorité politique sans démentir le caractère fondamental de leurs droits ? Si l'individu, à cause de la valeur absolue de la personne humaine, ne peut se soumettre au pouvoir d'un roi, d'une église ou d'un tyran, à quelle autorité peut-il être ordonné ? Les protagonistes du siècle des Lumières répondront : « À l'autorité de la loi ». Seule la loi rend libre parce que la loi doit venir d'un consensus démocratique qui met en relief autant la liberté individuelle que la reconnaissance de l'égalité de droits fondamentaux entre les hommes et les femmes. Ce sont les assises mêmes du paradigme coopératif !

Rappelons quelques notions. Selon les Lumières, la liberté consiste en une soumission volontaire et personnelle à la volonté collective, volonté orientée vers la réalisation du bien commun, au même titre que la volonté individuelle l'est vers la réalisation de soi. L'individu devient libre en reconnaissant que sa propre volonté est préservée dans la volonté collective, avec laquelle il s'unit en participant librement et personnellement aux débats et aux décisions pour la construction d'une entente sociale. Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) nous enseignera que

c'est par un contrat social que le citoyen devient le législateur autonome en participant avec les autres à l'avènement de sa société par l'élaboration des lois civiles qu'il s'engage à respecter et à se soumettre librement : il est, avec les autres, l'auteur éclairé et le sujet conscient des lois que la collectivité se donne.

Cette loi, promulguée par une volonté collective, devient une obligation personnelle si elle prend naissance dans la conscience individuelle. La véritable loi à laquelle les hommes doivent obéissance, la loi sans laquelle aucune liberté ne peut être assurée, est la loi dont le contenu se trouve dans la conscience de l'Homme, mais partagée et acceptée comme commune. Le devoir seul relie la liberté de l'individu à l'ordre politique démocratique. Et puisque cette tâche n'est pas naturelle, le citoyen doit en faire l'apprentissage continu. La misère et l'exploitation de l'homme par l'homme sont les symptômes désastreux et les conséquences de l'ignorance et de la tutelle d'un dieu, d'un prince ou d'un tyran sur la souveraineté du peuple et sur la souveraineté personnelle, d'où l'importance de l'éducation citoyenne. Les prémisses d'un renouveau éducatif s'installent avec la pensée rousséiste tout comme les prémisses d'un renouveau éthique avec Emmanuel Kant (Martin, 2005a).

Ainsi, Kant propose une manière différente de définir la morale. Comment savoir ce que je dois faire si la norme éthique ne vient plus d'un dieu, d'un prince ou d'un tyran ? Pour Kant, la faculté de distinguer le bien du mal ne relève pas d'un jugement extérieur à l'Homme. Un tel jugement est immanent à la nature humaine et relève exclusivement de la loi morale universelle en chaque homme et femme. La loi morale universelle est une caractéristique essentielle de l'être humain (Kant, 1961).

L'Homme est habilité à découvrir et à préciser en lui la loi morale universelle qu'il doit suivre par devoir. La norme éthique, comme la loi civile, ne sont pas prescrites de l'extérieur. Toute personne est elle-même l'auteur des lois qu'elle adopte collectivement et auxquelles elle accepte librement de se soumettre souverainement. La prise en charge et la responsabilisation mutuelle deviennent le résultat pratique de l'idéal des Modernes. C'est là que se trouve la liberté. Chaque personne est placée ainsi au cœur même d'un processus réflexif et démocratique où se réunissent, dans une forme d'unité, liberté individuelle et égalité des droits de tous.

Le devoir kantien nous projette et nous oblige à évaluer nos actions toujours diversifiées selon des critères éthiques universels, globaux et intégrateurs. « Il ne suffit pas de faire ce qui est bien, mais de le vouloir pour la bonne raison, de le vouloir selon l'exigence de la raison » (Duhamel et Mouelhi, 2001 : 37). On ne peut juger l'action morale qu'à partir d'une conscience morale universalisée, jamais parcellisée. Voilà ce que signifie la dignité humaine. Voilà ce que l'éducation doit fondamentalement nous amener à découvrir et à être.

Kant justifie philosophiquement la maxime éthique reconnue par les grandes traditions humaines et qui est l'expression de la solidarité humaine la plus fondamentale : « Ne fais pas à autrui ce que tu ne voudrais pas qu'on te fasse ». De Koninck rajoutera que « Le sol de cette solidarité est la conscience. (...) parler de la conscience revient à parler de la dignité de l'homme » (De Koninck, 2004 : 147). À l'instar de Rousseau, Kant trace les chemins de la conscience morale personnelle et collective. Décrire la loi morale kantienne, c'est décrire en quelque sorte la conscience de l'homme, lieu de l'éthique par excellence ! C'est en étant conscient d'agir par devoir, d'agir selon les commandements de la loi morale universelle humaine que nous agissons librement. D'où l'importance fondamentale de juger par soi-même. Avec les Lumières, l'être humain est désormais le centre de ses décisions et des décisions sociales à prendre avec les autres : il est celui qui doit maintenant se dicter à lui-même, en regard aux autres, les lois politiques et les préceptes moraux qui le gouvernent librement et démocratiquement. Voilà la révolution copernicienne de Kant à laquelle nous sommes encore invités.

Vouloir éduquer à la liberté, à l'égalité et à la dignité des femmes et des hommes de notre temps, c'est accepter les règles et les enjeux de la démocratie ainsi que les responsabilités civiques qui en découlent. L'éducation devrait permettre le développement personnel et collectif des vertus jugées essentielles pour l'avènement d'une saine démocratie, c'est-à-dire les connaissances nécessaires pour limiter l'ignorance, l'autonomie voulue pour réduire la dépendance, la confiance résolue pour vaincre la peur et l'indispensable ouverture d'esprit pour briser l'indifférence. En ce sens, l'essence de l'éducation est l'essence même de la démocratie.

L'héritage des Lumières offre un paradigme particulièrement ouvert proposant une conception anthropologique et éthique ample parce qu'elle situe l'humanité au centre de son propre

discernement, contrairement aux courants utilitariste et positiviste. Le lien entre le coopératisme et la philosophie des Lumières est fort parce qu'il s'appuie sur quelques-unes de ses prémisses fondamentales qui soutiennent son humanisme. L'éducation est donc ici primordiale.

3. L'ÉDUCATION ET LE PARADIGME

Ce bref regard historique montre l'importance de reconnaître la force des paradigmes et les liens nécessaires à établir avec l'éducation, parce que l'histoire nous démontre combien de doctrines ont réduit l'humanité elle-même. Certains paradigmes ont confiné (et continuent de le faire) l'être humain dans un ghetto idéologique parfois accablant en établissant des échelles de valeurs surprenantes plaçant, règle générale, au sommet d'une catégorisation les initiateurs et les promoteurs eux-mêmes, qui se servent de leur nouveau pouvoir pour imposer leurs idées et leurs normes. Si le paradigme dominant actuel propose (ou impose) une vision réductrice, utilitariste et narcissique de l'être humain, l'éducation doit élever vers des perspectives anthropologiques et éthiques plus vastes et plus complètes, vers des paradigmes plus respectueux de la nature humaine.

Ce changement fondamental est peut-être actuellement le plus grand et le plus urgent défi qui nous guette : développer une conscience identitaire commune et un sentiment d'appartenance à l'espèce humaine parce que :

...tant que des États consacreront toutes leurs forces à leurs visées expansionnistes vaines et violentes, tant qu'ils entraveront ainsi constamment le lent effort de formation interne de mode de pensée de leurs concitoyens, leur retirant même tout soutien à cet égard, on ne peut s'attendre à aucun résultat de ce genre; car il faut pour cela un long travail intérieur de chaque communauté en vue de former ses citoyens (De Koninck, citant Emmanuel Kant, 2004 : 160).

Ces propos datent de 200 ans ! Plus que jamais, l'éducation doit jouer le rôle qui lui revient. Réfléchissons un peu à la notion de paradigme.

3.1 Qu'est-ce qu'un paradigme ?

Le paradigme s'inscrit dans une réflexion d'ordre philosophique sur les finalités (au sens kantien du terme). C'est une forme essentielle en tant que modèle de la réalité qui illustre une conception humaine déterminant ainsi un système social ou communautaire particulier. À partir d'un point de vue épistémologique, le paradigme est un concept qui intègre, à une époque donnée, une manière convenable de préciser et de résoudre les problèmes humains qui se posent. Il établit une forme d'intelligibilité et donne un sens à l'action. C'est le principe premier d'association, d'élimination et de sélection des idées, à l'intérieur d'un cadre rationnel.

Nous pouvons affirmer que le paradigme est la recherche, l'affirmation et la compréhension des principes de base qui servent à délimiter la construction d'un savoir et d'une manière de penser pour justifier l'existence et l'action d'un sujet et d'une communauté. Le paradigme est ni plus ni moins « un modèle qui sert à penser » (Comte-Sponville, 2001 : 422). Nous pourrions également ajouter qu'il sert à agir; il justifie même l'action. Un tel modèle à penser représente l'ensemble organisé de nos idées à partir d'un constat fondamental que nous pourrions synthétiser sous trois aspects continuellement inter liés : une définition anthropologique particulière, un univers restreint de valeurs et quelques finalités qui se dégagent de la définition et des valeurs acceptées dans une culture spécifique.

3.1.1 *Paradigme comme produit humain sélectif*

« Les paradigmes sont en quelque sorte des *cartes mentales* qui nous aident à comprendre la réalité dont nous faisons partie afin que nous puissions nous adapter à ses exigences et à ses contraintes »⁴ (Marcotte, 2006 : 80). Ce sont des représentations proprement humaines qui nous permettent de saisir la réalité et de comprendre notre propre existence dans un monde singulier, inscrit dans un espace et dans un temps qui est le nôtre. Voilà une première grande caractéristique d'un paradigme : celle d'être un produit exclusivement humain où l'humanité cherche à se construire comme sujet.

⁴ C'est Marcotte qui met en italique.

Ainsi, le paradigme devient toujours sélectif. Il nous propose une représentation idéale mais partielle de la réalité en cautionnant certains concepts anthropologiques, éthiques et téléologiques clés tout en en discréditant d'autres. Un paradigme est donc une forme de relation intelligible qui ordonne les idées pour en arriver à une structure maîtresse qui détermine le reste des opérations intellectuelles et morales. Voici les propos d'Edgar Morin qui définit le paradigme comme étant :

La promotion - sélection des concepts maîtres de l'intelligibilité. Ainsi l'Ordre dans les conceptions déterministes, la Matière dans les conceptions matérialistes, l'Esprit dans les conceptions spiritualistes, la Structure dans les conceptions structuralistes sont les concepts maîtres, sélectionnés - sélectionnants, qui excluent ou qui subordonnent les concepts qui leur sont antinomiques (le désordre, l'esprit, la matière, l'événement). Ainsi le niveau paradigmatique est celui du principe de sélection des idées qui sont soit intégrées dans un discours ou une théorie, soit écartées et rejetées (Morin 2000 : 24).

Il y a sélection conceptuelle, ce qui permet de proposer des fondements paradigmatiques anthropologiques, éthiques et téléologiques toujours particuliers.

3.1.2 L'empreinte culturelle du paradigme

Edgar Morin qualifie les paradigmes d'univers obscur, caché, aveuglant qui se maintient et qui influence profondément la conscience humaine. Les divers paradigmes modèlent notre conscience dans un univers de pré-conscience. Une culture nous définit toujours un peu inconsciemment et laisse en nous ses propres traces. Ainsi, un paradigme est toujours en lien avec une culture humaine particulière et une culture se construit toujours à partir d'un paradigme particulier. Point de paradigme sans culture, et point de culture sans paradigme. L'éducation doit en tenir compte.

Toujours selon Morin, le paradigme soutient, dans un univers caché de nos consciences personnelles et sociales, toutes les autres opérations logiques subséquentes qui nous permettent de préciser la représentation et la compréhension que nous faisons du monde dans lequel nous sommes. Le paradigme a donc pour tâche de déterminer les opérations logiques maîtresses en sélectionnant celles qui deviennent ainsi prédominantes et pertinentes dans un contexte culturel donné. C'est à partir d'un paradigme établi que le privilège de certaines données logiques

fondamentales guident la validité et l'universalité de nos actions. Il permet une forme de justification nécessaire sans nous obliger cependant à justifier quoi que ce soit. Dans une culture quelconque, les choses se font d'une manière particulière parce que c'est ainsi; en fait, parce que le paradigme nous le dicte inconsciemment ainsi. Seules les actions posées témoignent des particularités du paradigme cachées, mais imprimées en chacun.

Le paradigme est donc une catégorisation fondamentale de l'intelligibilité qui contrôle l'emploi des opérations logiques de base. En fait, il est souverain. Ainsi, dira encore Morin : « le paradigme prescrit et proscrit » (2000 : 24). Il prescrit parce qu'il ordonne, sélectionne et détermine la conceptualisation et les opérations logiques. Il prescrit parce qu'il s'inscrit dans la dynamique des grandes finalités permettant aux membres d'une communauté de connaître, de penser et d'agir selon les axiomes qui sont culturellement inscrits en eux. Ainsi, le paradigme est à la base de nos relations primordiales déterminant concepts, conceptions, axiomes et grandes définitions tant anthropologiques qu'éthiques. Mais tout en prescrivant, il proscrit tout à la fois parce qu'un paradigme élimine, à la limite condamne d'autres opérations logiques, d'autres définitions, d'autres valeurs fondamentales, d'autres finalités profondément existentielles. Si d'un côté il autorise, de l'autre il interdit. Il est sélectif.

Les paradigmes possèdent un caractère profondément déterminant parce qu'ils sont des modèles logiques qui expliquent fondamentalement une façon de se concevoir, une façon de vivre, une façon d'espérer et une manière de vivre. Un tel déterminisme paradigmatique en amène inévitablement un autre : celui d'un univers culturel de convictions et de croyances qui s'imposent socialement à tous comme « la force impérative du sacré, la force normalisatrice du dogme, la force prohibitive du tabou » (Morin, 2000 : 27). Les idéologies dominantes soutenues par des paradigmes culturellement acceptés déterminent les croyances officielles par la mise en place d'un système social global qui fomenté et articule des vérités déclarées comme absolues et des idées reçues non critiquées, qui organisent des mondes de stéréotypes et de préjugés. Les paradigmes amènent avec eux leur lot de croyances et d'absurdité non questionnées. Avec un paradigme dominant s'installe souvent le règne des doctrines non révisées et du développement d'une conformité intellectuelle et morale pré-conscientisée. Edgar Morin, dans la plupart de ses écrits, dira que de tels paradigmes emprisonnent :

...la connaissance dans un multidéterminisme d'impératifs, normes, prohibitions, rigidités, blocages. Il y a ainsi, sous le conformisme cognitif, beaucoup plus que du conformisme. Il y a un *imprinting culturel*, empreinte matricielle qui inscrit le conformisme en profondeur, et il y a une *normalisation* qui élimine ce qui pourrait le contester (2000 : 27).

Cette empreinte paradigmatique marque une époque, un groupe, une société. Elle imprime dans la conscience l'idéal promulgué et marque de son sceau notre façon de nous concevoir et de concevoir le monde. Elle facilite et conditionne même les actions à poser en conformité et en lien (notion de mouvement) avec l'idéal promulgué. L'un nourrit l'autre. Elle guide l'agir et l'action en fonction de sa souveraineté, nous disposant à vivre selon ses normes, à mourir et même à justifier des tueries pour elle. Le paradigme est donc déterminant.

3.1.3 *Paradigme comme mouvement*

Une des grandes caractéristiques du paradigme est celle de faire le lien épistémologique entre un idéal poursuivi (idéal défini comme les idées particulières que nous développons et ordonnons pour justifier une certaine anthropologie, une certaine éthique et une certaine téléologie) et sa mise en pratique dans la diversité de la vie. Entre l'idéal et la pratique s'établit un mouvement, une transaction, une continuité. Puisque l'idéal d'un paradigme n'est jamais complètement épuisé, ainsi en est-il de sa mise en œuvre dans des contextes existentiels très variés. Se référer à une façon de comprendre et de valoriser une forme d'humanité, c'est aussi s'engager à l'actualiser dans une pratique la plus conforme possible à l'idéal visé. Entre l'idéal d'un paradigme et sa pratique, un lien nécessaire se tisse, un mouvement se dessine. Pour qu'un paradigme soit efficace culturellement parlant, ce lien est primordial.

L'idéal à définir continuellement ne peut se faire qu'avec l'aide d'une pratique appropriée et cette fonctionnalité paradigmatique ne peut se justifier sans l'idéal qui la maintient. L'un ne peut aller sans l'autre : l'un explique l'autre, l'un nourrit l'autre dans un mouvement équilibré et de continuité. C'est ce qui fait sa force et sa raison d'être. Cela démontre que le paradigme naît et se développe à l'intérieur d'un mouvement équilibré de va-et-vient, entre un idéal à suivre et son application pratique.

Épistémologiquement, il est fondamental de reconnaître un tel mouvement entre le regard global fourni par un idéal et le regard plus spécifique de sa praxis. Par exemple, un paradigme de type religieux ne sera pertinent que dans la mesure où les actions posées par les croyants seront conformes à l'idéal proposé et que l'idéal lui-même servira de mesure aux actions posées. Ainsi, pour découvrir les éléments philosophiques d'un paradigme, deux sources sont possibles : reconnaître théoriquement l'idéal que donne implicitement l'image de la pratique possible ou analyser convenablement la pratique pour remonter à la conformité de ses fondements.

3.1.4 L'évaluation des paradigmes

Si les paradigmes sont des œuvres humaines, seul l'être humain peut les changer par une révision fondamentale de ses normes et de ses balises. C'est une œuvre éducative fondamentale, longue et constante. Si les paradigmes s'édifient à partir d'une sélection conceptuelle arbitraire et idéale qui définit une sorte d'humanité et quelques valeurs pour la promouvoir en fonction de quelques finalités existentielles, il est donc nécessaire d'en vérifier la teneur philosophique au niveau anthropologique et éthique.

Des paradigmes limités, partiels et réductionnistes (parfois même contradictoires) entraînent inévitablement des actions conformes tout aussi limitées, partielles et réductionnistes... Vouloir défendre, par exemple, un paradigme qui s'autorise, avec l'aide classique d'une divinité rassurante, une domination cognitive et culturelle sur les classes jugées inférieures est un paradigme discriminatoire qu'il faut évaluer. Naît souvent alors l'exploitation de l'homme par l'homme à partir de prémisses toujours très discutables. Est-il nécessaire de mentionner que le XX^e siècle fut le théâtre malheureux de comportements inhumains basés sur des conceptions très réductionnistes de la nature humaine ?

Ainsi, des paradigmes dressent un idéal qui, devenant souverainement inconscient, prescrit, par sa force, une façon radicale de voir l'homme et le monde à un point tel que la non-obéissance à cette logique maîtresse culturellement acceptée fait apparaître la déviance, la marginalité, la clandestinité, la destitution, le rejet... Les idées fondamentales véhiculées et organisées par le paradigme possèdent souvent les individus eux-mêmes, marquant ainsi les pas de leurs actions.

Pensant posséder des idées claires du monde dans lequel nous vivons, nous devons reconnaître que nous en sommes très souvent les esclaves. Ce sont elles qui nous dictent notre façon d'être et de faire. Le paradigme peut nous modeler à ce point. Comment s'en sortir ? Par l'éducation, la conscientisation et le discernement qui permettent à l'Homme de mieux posséder ses idées et non de se faire posséder par elles (Morin, 2000 : 32).

Comment vaincre les puissants paradigmes réductionnistes qui maintiennent toujours l'Homme dans l'ignorance et l'aliénation, qui le maintiennent dans une spontanéité sans transcendance ? Est-il possible de sortir d'un cercle qui favorise la domestication des individus par les idées reçues ? Comment repousser des désastres humains et environnementaux causés par des visions étroites, partielles et immédiates ? Comment éviter la fragmentation qui gagne le monde et qui imprègne nos vies ? Est-il possible, dans un jeu social si complexe, de permettre aux individus de modifier ou de changer d'empreinte paradigmatique en se conformant davantage aux nouvelles réalités du monde et de l'homme ? « Ne faut-il pas prendre conscience de nos possessions pour pouvoir dialoguer avec nos idées, les contrôler autant qu'elles nous contrôlent et leur appliquer des tests de vérité et d'erreur ? » (Morin, 2000 : 29).

Pour vouloir questionner et renouveler les paradigmes qui gouvernent actuellement l'univers intellectuel et éthique des personnes, il demeure fondamental de comprendre comment les cultures façonnent nos manières de penser et d'agir, comment elles sacralisent des données et comment, au nom de ces croyances construites, elles risquent exploiter et même d'agresser l'Homme. Ces constructions paradigmatiques sont toujours le produit de l'intelligence humaine.

Nous nous retrouvons ainsi devant un grand paradoxe humain : nous ne pouvons réviser nos idées que par les idées elles-mêmes. « Nous ne devons reconnaître comme dignes de foi que les idées qui comportent l'idée que le réel résiste à l'idée. Telle est la tâche indispensable dans la lutte contre l'illusion » (Morin, 2000 : 30).

Telle est la tâche indispensable de l'éducation, définie comme l'activité proprement humaine qui permet le discernement sur son propre univers trop souvent fermé et absolutisé et qui ouvre à la

liberté nécessaire pour questionner nos univers conceptuels particuliers qui déterminent, en grande partie, nos pensées et nos actions.

Il faut oser remettre en question ce qui, dans nos cultures respectives, nous empêche de nous humaniser davantage, afin d'en extirper la part d'ignorance et d'erreur qu'elles véhiculent encore. Nous devons trouver le courage de remplacer certains de nos paradigmes par de nouveaux, fondés sur les meilleures connaissances actuellement disponibles et les maintenir ensuite continuellement à jour afin d'éviter le piège du traditionalisme et du dogmatisme (Marcotte, 2006 : 83).

Qu'en est-il du coopératisme ?

Nous voulons démontrer que le paradigme coopératif dresse une vision profondément humaniste parce qu'il place l'être humain au centre de son raisonnement et de son action et parce qu'il est le fruit d'une lutte pour l'Homme, au nom de l'Homme. S'il prend racine dans un mouvement de nécessité précaire appuyé par des idées révolutionnaires du siècle des Lumières, nous devons rétablir l'équilibre et le mouvement entre l'idéal coopératif poursuivi et sa pratique distinctive pour mieux découvrir un univers particulier : celui d'une réflexion philosophique proposant une forme noble d'humanité à partir de valeurs qui s'inscrivent dans l'histoire humaine et sa nature. Au-delà de la simple énumération des valeurs promulguées par le coopératisme et de ses principes, il est fondamental de reconnaître la richesse des liens qui en découlent pour toujours mieux les actualiser dans nos cultures respectives. C'est ce que l'éducation coopérative permet.

Évaluer le paradigme coopératif autant dans son idéal que dans sa pratique, c'est réhabiliter un univers qui répond aux attentes profondes de la nature humaine et de la réalité. Ainsi, le paradigme coopératif n'est pas réductionniste. Il est ouvert sur de nombreux possibles humains. En ce sens, il est profondément humaniste et humanisant. L'éducation coopérative en est la voie royale (Martin, 2005b, 192-213).

3.2 Qu'est-ce que l'éducation⁵ ?

D'emblée, proposons que l'éducation est l'acte d'humanisation par excellence (Legendre 1993; Marcotte, 2006). C'est un acte de profonde dignité humaine.

Le mot éducation vient du latin E-DUCARE qui signifie conduire vers... donner une direction à... trouver le sens de ... Plus techniquement, c'est l'ensemble des processus et des procédés qui permet à tout être humain d'accéder progressivement à sa culture et à la culture humaine. C'est un processus qui commence et qui se termine avec la vie de chacun. Il est global et globalisant. L'éducation est l'expérience humaine par excellence parce qu'elle me rappelle les grandeurs du passé pour mieux comprendre le présent et ainsi déjà transcender le devenir. C'est l'action initiale et ultime qui permet d'élever l'humanité pour lui permettre de voir l'ensemble de sa richesse et ainsi mieux se libérer (Martin, 2005b : 198).

L'éducation se situe donc toujours dans un horizon d'apprentissage, c'est-à-dire dans un horizon qui permet à chacun d'être meilleur. Olivier Reboul montre que le mot meilleur signifie ici la possibilité de « développer les potentialités d'être humain que chacun porte en soi. L'éducation dans tous les domaines, depuis la naissance jusqu'au dernier jour, c'est d'apprendre à être homme » (1989 : 19).

La très grande précarité naturelle de l'être humain l'oblige à tout apprendre et il ne peut apprendre que par les autres, que par une culture et un paradigme dans lesquels il s'insère mais duquel il est invité à transformer. Jean-Jacques Rousseau introduisait le concept de perfectibilité. Si nous acceptons cette notion, nous devons également accepter que l'être humain naisse et meure continuellement inachevé. Il n'est jamais ce qu'il devrait être. Il naît sans être complètement et il meurt sans avoir été entièrement. Il est par définition inachèvement mais conscient de son inachèvement, ce qui fait de ce manque sa plus grande force et sa grandeur, d'où la nécessité intrinsèque de l'éducation comme caractéristique inhérente à la nature humaine; d'où son caractère universel. L'éducation qui exclue n'est pas l'éducation; elle n'est que formation.⁶ « La nature humaine est ce qui exige d'être éduqué; elle est aussi ce qui fait que

⁵ La problématique des fondements philosophiques de l'éducation fut développée dans un autre écrit collectif : Martin (2005a : 43-44).

⁶ « Pour bien comprendre le sens du mot éducation, définissons d'autres termes reliés de près à cet univers humain. La formation est souvent confondue aujourd'hui avec le concept d'éducation. On pourrait définir la formation

l'éducation ne peut pas tout. Inversement, si l'éducation ne peut pas tout, on ne peut rien sans elle » (Reboul, 1989 : 22).

Éduquer, ce n'est pas christianiser, judaïser, coopérativiser, occidentaliser, fabriquer des travailleurs, des soldats, des techniciens, une fois pour toutes, ou régler des problèmes factuels à la place des autres; bref, éduquer n'est pas instrumentaliser. Éduquer, c'est humaniser continuellement, c'est libérer en chaque homme et en chaque femme ce qui l'empêche d'être soi. Être un homme, être une femme, c'est apprendre à le devenir constamment parce que la culture humaine n'est jamais conquise d'avance.

La vraie culture éveille au monde et à autrui, dénoue l'esprit, guérit de l'obsession et de la folie qui font voir une chose constamment sous le même angle, fortifie le jugement qui est la seule puissance qui fasse de l'humain un être véritablement libre; ainsi faut-il donner au peuple tout entier accès à cette culture (De Koninck, 2004 : 146).

Seule l'éducation trace un tel chemin.

Ainsi, il nous semble que la fin de l'éducation est de permettre à chacun d'accomplir sa nature au sein d'une culture qui soit vraiment humaine. Si cette fin paraît utopique, elle est la seule qui préserve l'éducation du laisser-faire comme de l'endoctrinement (Reboul, 1989 : 25).

L'éducation doit permettre d'élever le niveau de conscience intellectuelle et morale des êtres humains pour qu'ils puissent satisfaire ensemble leurs besoins fondamentaux par une meilleure compréhension globale de ce que nous sommes. L'éducation est toujours une forme de révolution, une révolution profonde de la conscience humaine vers un discernement toujours plus pertinent. C'est ce que doit provoquer aussi l'éducation coopérative.

comme étant un ensemble de connaissances spécifiques, théoriques et pratiques qui a été acquis dans un domaine donné. On parle donc de formation technique, professionnelle, spécialisée, scientifique, universitaire... Ce sont des savoir-faire, des attitudes, des comportements et des compétences développés par une personne dans le cadre d'un programme d'études en vue d'un choix ou d'un perfectionnement professionnel. La formation est un champ spécifique nécessaire à la compréhension et à la transmission technique du savoir d'une culture. Mais rappelons que la formation n'est qu'une partie de l'expérience éducative globale. Si l'éducation est l'action d'élever et de « faire sortir » de l'homme ses potentialités, la formation est l'action de « rentrer » pour assimiler volontairement des connaissances spécifiques. La formation est à la technique apprise et assimilée ce que l'éducation est à la vie réfléchie et valorisée » Martin, (2005a : 43-44).

3.3 L'éducation comme expérience éthique globale, intégrante et humanisante

Parler d'éducation, c'est apprendre à penser la complexité et la globalité de la réalité de l'Homme et du monde. L'éducation devrait rendre évidente cette forme de pensée qui permet de relier le tout à ses parties, la théorie à la pratique, l'individu à la société, l'homme à son monde...

L'éducation cherche à unifier le parcellaire parce que les problèmes essentiels de l'Homme ne sont jamais uniquement partiels, mais toujours globaux et complexes et les problèmes globaux sont actuellement les plus essentiels à élucider. L'éducation est l'invitation à « l'aventure de la science et de l'homme en leur montrant que les problèmes à résoudre dépassent infiniment les maigres solutions dont on dispose pour le moment » (De Koninck, 1995 : 68). Si une vision globale de l'Homme n'est pas prioritaire, la spirale de l'ignorance s'installe : plus les problèmes sont multidimensionnels, moins nous les pensons de façon unifiée; plus évoluent les crises, moins nous les saisissons; plus les difficultés deviennent planétaires, plus elles nous échappent.

Sans un regard conscient et unifié de la réalité et des paradigmes qui gèrent nos vies, l'intelligence devient aveugle et l'Homme inconscient et irresponsable.

La crise actuelle de l'humanité et de la planète est l'une des conséquences du cul-de-sac où la spécialisation et le morcellement disciplinaire ont conduit l'humanité. La connaissance concerne l'action. Une connaissance mutilée, unidimensionnelle, conduit inévitablement à des actions unidimensionnelles et mutilantes. Pour cesser de mutiler l'humain, il faut développer un mode de pensée qui concerne sa multidimensionnalité et les liens d'interdépendance qui les relient aux autres réalités qui l'entourent (Marcotte, 2006 : 90).

Il faut provoquer une culture du dialogue, du discernement et de l'échange d'idées concernant des interrogations fondamentales sur le monde, sur l'homme, la connaissance et les valeurs. Permettons l'introduction des paradigmes « ouverts », c'est-à-dire des paradigmes démocratiques à l'image des Lumières.

Nous avons besoin de civiliser nos idées, c'est-à-dire d'une nouvelle génération de théories ouvertes, rationnelles, critiques, réflexives, autocritiques, aptes à s'autoréformer. (...) Aussi le problème cognitif est-il d'importance anthropologique, politique, sociale et historique. S'il peut y avoir un progrès de

base au XXI^e siècle, ce serait que les hommes et femmes ne soient plus les jouets inconscients non seulement de leurs idées mais de leurs propres mensonges à eux-mêmes. C'est un devoir capital de l'éducation que d'armer chacun dans le combat vital pour la lucidité (Morin, 2000 : 33-34).

C'est ce que doit susciter le processus éducatif du coopératisme.

Si l'éducation permet l'intelligence générale, elle est en même temps la seule voie au développement des compétences plus particulières et aux connaissances plus spécifiques. Le regard seul du spécifique (ce que nous appelons plus particulièrement la formation) cache les contextes. Sans le regard intégrateur et humanisant de l'éducation, les perspectives formatives atrophient les globalités et banalisent les complexités. En parcellisant les savoirs, on parcellise en même temps l'homme lui-même autant dans sa connaissance, dans son éthique que dans son action. Et découper le savoir en morceaux de savoirs sans le reconnaître dans un tout, c'est s'autoriser à valoriser et à promouvoir exclusivement cette parcelle considérée particulièrement comme le tout par quelques-uns au nom de tous. Edgar Morin ira jusqu'à dire que :

L'affaiblissement de la perception du global conduit à l'affaiblissement de la responsabilité (chacun tendant à n'être responsable que de sa tâche spécialisée) ainsi qu'à l'affaiblissement de la solidarité (chacun ne ressentant plus son lien avec ses concitoyens) (2000 : 41).

Les conséquences éducatives d'une compréhension plus globale de la réalité humaine sont en même temps les conditions gagnantes de la solidarité intellectuelle et morale de l'humanité. Dans le même ordre d'idée, Thomas de Koninck aura très bien relevé la problématique soulevée par le réductionnisme et l'abstraction du savoir. Selon cet auteur, la culture moderne aura formé ses gens à discuter de toutes les parties sans le tout, elle aura scruté vers l'infiniment petit et vers l'infiniment grand, elle aura cru vaincre l'ignorance par l'économie du savoir. Mais voilà qu'au cœur même des grands fléaux de notre temps apparaissent une nouvelle ignorance exceptionnelle, l'ignorance de l'homme lui-même (De Koninck, 2000).

L'éducation devrait interroger plus que jamais la condition humaine autant dans sa multiplicité que dans son unicité. Elle devrait retrouver sa tâche principale qui est celle de découvrir les paradigmes obscurs et cachés qui contrôlent nos idées implicitement. Elle est le seul chemin qui

nous est donné pour prendre conscience de la force des empreintes que laissent en nous les paradigmes réducteurs qui nous gouvernent. Elle est la seule porte vers laquelle l'humanité peut souhaiter accéder à des changements paradigmatiques. En ce sens, elle est profondément éthique. L'éducation devrait permettre l'éveil d'une conscience globale sur la condition humaine commune considérant l'unité ontologique et créative de l'Homme et sa merveilleuse diversité culturelle, comme trésor d'humanité, dans une perspective nouvelle : celle de la citoyenneté terrienne. Telles furent les intentions de l'*Aufklärung*. N'est-ce pas le défi des coopératives et de l'éducation ?

Par sa mission, l'éducation peut nous amener à la révision urgente de nos façons de comprendre et d'appréhender le monde ainsi que nos façons d'être et de faire. Elle est celle qui révèle objectivement la grandeur humaine ou la petitesse de nos propres paradigmes et des paradigmes environnants. L'éducation nous place dans une position de jugement qui nous permet d'accepter, à partir d'une rénovation de nos idées et de nos croyances, un cadre paradigmatique plus conforme à ce que nous souhaitons le plus pour nous et pour l'humanité d'aujourd'hui. Edgar Morin nous invite à inscrire et à développer en nous la conscience anthropologique, écologique, civique terrienne et dialogique :

Civiliser et solidariser la Terre, transformer l'espèce humaine en véritable humanité, deviennent l'objectif fondamental et global de toute éducation aspirant non seulement à un progrès mais à la survie de l'humanité (2000 : 84).

Son contemporain, Thomas de Koninck ira dans le même sens :

L'implication réciproque de tous les problèmes au niveau planétaire et les effets de la techno-science sur la nature mettent chaque jour davantage en relief l'importance de l'humain. Il y a lieu de s'en réjouir s'ils suscitent leur pendant éthique, le lien de solidarité, le fait de tenir et de porter ensemble la responsabilité de l'humain comme tel. L'éthique nous engage d'ores et déjà dans une responsabilité collective, politique, dont le fil conducteur est ce lien de solidarité humaine, nouvelle figure du bien commun (2004 : 184).

Voilà les enjeux éducatifs, éthiques et démocratiques pour affronter les inévitables incertitudes du monde et de la connaissance elle-même.

Sans cette perspective éducative globale, intégrante et humanisante, l'éthique s'annonce et se présente comme une liste de réponses aux problématiques individuelles, privées et immédiates, soutenues strictement par la science et le droit « faisant l'économie du véritable débat de fond quant à la légitimité des valeurs auxquelles ils renvoient. Le citoyen cherche ce que j'appelle " un prêt-à-porter éthique " pour récuser l'incertitude à laquelle il est confronté » (Lacroix, 2000 : 5). Le grand danger éducatif d'un tel manque se révèle dans la déresponsabilisation citoyenne. L'urgence s'annonce : reconsidérer nos fondements pour redonner une certaine unité à la pensée et à l'action.

L'éducation coopérative ne permet-elle pas d'édifier une conception éthique qui fasse place à l'autonomie et à la dignité de la personne enracinée dans une perspective sociale solide ? En ce sens, la tradition kantienne des Lumières est fondamentale parce qu'elle s'inscrit dans la promotion et la reconnaissance de l'autonomie du sujet dans un cadre universaliste. Elle affirme la capacité de chacune et chacun de réfléchir aux problèmes, d'en discuter et d'en trouver quelques solutions. C'est une philosophie éthique critique au point de départ qui, à partir de la reconnaissance de certains principes, justifie chez l'être humain la possibilité de discuter de certaines valeurs et d'en appliquer des solutions.

Apparaît ici le caractère téléologique de l'éthique, c'est-à-dire cette capacité humaine d'élaborer des fins (télos) à partir de la raison. Cette notion kantienne ouvre la voie à la construction d'un savoir-faire ouvert, ce que les positivistes prétendaient bannir du champ humain. La téléologie vient donner un sens nouveau aux processus cognitifs d'élaboration éthique, qui se manifestent par une pratique ou une action qu'exerce l'Homme sur les choses et le monde grâce à la connaissance qu'il a d'eux (Le Moigne, 1995).⁷

3.4 Éducation, valeurs et démocratie

Devant l'ampleur des problèmes qui guettent l'humanité, il est urgent de développer davantage la conscience morale de l'homme lui permettant d'accéder à un niveau élevé d'humanisation, c'est-

⁷ Ici, nous nous rapprochons de l'école du constructivisme. Voir l'œuvre suivante : FOSNOT, Catherine Twomey *et al.* (1995).

à-dire une éthique intériorisée.

Qu'est-ce que l'éthique ? Pour Ayn Rand,

...l'éthique n'est pas une fantaisie mystique, ni une convention sociale, ni un luxe dispensable et subjectif à écarter en cas d'urgence. L'éthique est une nécessité objective et métaphysique de la survie de l'homme, et ce, non par la grâce d'une quelconque force ou de désirs irrationnels, les nôtres ou ceux des autres, mais par la grâce de la réalité et de la nature de la vie (Cité dans Marcotte, 2006 : 129).

L'éthique s'intéresse au développement intégral de la personne par la découverte et la promotion de valeurs conformes à la nature humaine et chères à l'humanité elle-même. Elle est la base de la construction humaine. Elle s'avère indispensable pour guider les individus et les sociétés dans leurs choix. Si l'éthique est une réflexion sur les fondements et les principes de la morale, alors la morale est la décision et l'action des individus et des sociétés.

André Comte-Sponville complétera en affirmant que la morale c'est l'ensemble « des obligations ou des interdits que nous nous imposons à nous-mêmes, indépendamment de toute récompense ou sanction attendue. (...) Elle est la loi que l'individu se prescrit à lui-même : c'est en quoi elle est libre » (2001 : 389-390). Si, au départ, la conscience morale est le produit de la culture, l'éducation doit permettre la poursuite personnelle et réflexive vers l'autonomie et la responsabilité, chemin vers la liberté morale proposée par Kant et les Lumières.

Si l'éducation est un apprentissage constant d'humanité, alors qu'est-ce qui vaut la peine d'être appris et de faire apprendre ? Pourquoi valoriser les sciences plutôt que la religion, la compétition plutôt que la coopération, la production économique plutôt que la philosophie humaniste ? Poser la question implique un jugement sur les valeurs, donc une réflexion éthique.

Pour nous aider dans notre réflexion, Olivier Reboul montre que ce qui vaut toujours la peine d'être appris, c'est ce qui libère et ce qui unit (1989 : 106-112). Comme nous l'avons vu précédemment, l'éducation permet la libération personnelle de nos clichés et préjugés, de nos profonds paradigmes souvent réductionnistes, de nos modèles construits et appris sans discernement qui nous dominent et qui nous aveuglent. Libérer l'individu de lui-même, c'est le

faire entrer dans le royaume de la conscience interrogée, de l'autonomie et de la responsabilisation. C'est lui donner la possibilité réelle de se prendre en main. Une éducation qui refuse de reconnaître le fondement de la liberté est une des formes radicales de l'endoctrinement, parce qu'elle soustrait la liberté elle-même et la possibilité d'une transformation véritable par le sujet qui se découvre. L'endoctrinement banalise les espoirs éducatifs des Lumières. Sans doute donne-t-elle un sens à la vie des hommes, mais un sens qui n'est pas vraiment le leur.

Vaut la peine également d'apprendre ce qui unit, c'est-à-dire « ce qui intègre chaque individu, d'une façon durable, à une communauté aussi large que possible » (Reboul, 1989 : 107). Cette intégration s'effectue par le dialogue, la discussion et le débat entre les pairs, thème défendu par J. Habermas (1992). Et cette communauté est avant tout la communauté humaine, au-delà des frontières idéologiques, religieuses, territoriales ou autres, ce qui suppose comme fondement de toute vie sociale le sujet et ses droits fondamentaux. C'est dans cette forme d'unification et de libération qu'émerge la conscience humaine par la reconnaissance fondamentale de la liberté et de l'égalité des sujets. Si des paradigmes ne le proposent pas, parce que centrés sur un idéal trop réductionniste et non humaniste, ils doivent être évalués par l'éducation dans un processus démocratique.

Si ce qui vaut la peine d'apprendre, c'est ce qui unit, la démocratie exige aussi de l'éducation qu'elle favorise la diversité des intérêts et des idées pour accéder à une forme d'unité recherchée par la loi elle-même ou par les résolutions prises par les parties. À l'image de l'importance de la diversité des espèces pour sauvegarder la biosphère, ainsi faut-il protéger la diversité des idées révisées, critiquées et globalisées pour sauvegarder l'unité proposée par la vie démocratique.

Ainsi, exigeant à la fois consensus, diversité et conflictualité, la démocratie est-elle un système complexe d'organisation et de civilisation politiques qui nourrit et qui se nourrit de l'autonomie d'esprit des individus, de leur liberté d'opinion et d'expression, de leur civisme, qui nourrit et se nourrit de l'idéal *Liberté – Égalité – Fraternité*, lequel comporte une conflictualité créatrice entre ces trois termes inséparables (Morin, 2000 : 123).

Répetons-le, l'essence de l'éducation est l'essence même de la démocratie.

Ainsi se dégagent des grandes tendances éthiques marquées par les valeurs d'intégration sociale et les valeurs de libération individuelles qui ont permis de définir le cadre conceptuel de la Modernité : celui de la démocratie où l'individu est un citoyen libre et conscient, c'est-à-dire un sujet autonome, responsable et solidaire de la cité humaine reconnaissant l'égalité fondamentale des droits entre citoyens et ayant des visées profondément humaines de l'avenir. Voilà une manière originale de fonder le vivre ensemble en redonnant à la philosophie humaniste « sa véritable dimension en se rappelant qu'elle prenait à l'origine le sens de la maïeutique qui s'enracine tout autant dans l'horizon individuel que collectif » (Lacroix, 2000 : 25). C'est l'idéal coopératif qui marque une pratique économique.

Pour les philosophes grecs, en l'occurrence Platon et Aristote, le défi de l'éducation se résumait à trouver une formule pour favoriser l'être humain cultivé au sens du jugement.

Si le pouvoir de juger est une faculté spécifiquement politique, écrit Arendt, c'est qu'il est dans le sens justement où l'entend Kant, la faculté de voir les choses non seulement d'un point de vue personnel, mais dans la perspective de tous ceux qui se trouvent présents (De Koninck, 2004 : 48).

La formation du jugement en éducation implique donc nécessairement le jugement moral (Kant) et le jugement politique (Rousseau), qui considèrent les intérêts humains comme universels.

Mais qu'en est-il aujourd'hui de cet idéal démocratique, héritier des Lumières ? Qu'en penser dans un monde toujours de plus en plus spécialisé et technicisé où on oublie l'Homme ? Pour changer les structures démocratiques de nos sociétés, il faut donc au point de départ questionner la structure de nos idées et de nos paradigmes.

Ces erreurs soulevées sont continuellement répétées par la mondialisation à caractère néolibéral, erreurs répétées par le paradigme dominant lui-même, bien imprimé dans nos façons de concevoir le monde. La résistance au dogme mondialisé de la production – consommation – compétition ne peut se faire que par un changement de paradigme, par des acteurs d'une autre globalisation ayant une vision différente, basée sur la solidarité et sur l'équité. Pour y arriver, il faudra que l'éducation joue son rôle sans embâcle, sans gêne, permettant le développement des

qualités citoyennes avant de privilégier de façon absolue la croissance d'un système de production de biens matériels et de profits. Elle doit permettre ce dont elle a la compétence, c'est-à-dire d'élever les hommes et les femmes eux-mêmes, collectivement, à penser le monde, à le critiquer et à faire des choix autonomes pour se transformer. Voilà l'importance de l'éducation coopérative soulevée depuis les tous débuts du coopératisme.

L'action éducative prend donc toute sa pertinence quand elle cherche concrètement l'actualisation des potentialités humaines des hommes et des femmes d'aujourd'hui : la conscience de soi, la raison, le langage, la volonté, l'apprentissage, la créativité, la moralité, l'autonomie... En ce sens, l'éducation est citoyenne; l'éducation doit faire advenir la citoyenneté (Ouellet, 2004). Devant la remise en question profonde des anciens systèmes de valeurs et des paradigmes existants, l'éducation doit permettre à l'être humain d'apporter lui-même et collectivement des réponses urgentes. Il doit apprendre à devenir l'auteur de la norme et de la loi par le développement de l'autonomie et la reconnaissance de l'égalité.

Tout autre chose qu'un dressage, l'éducation vise l'exercice concret de la liberté, l'épanouissement d'un agir vraiment personnel. C'est pourquoi nous en parlons en termes d'éveil progressif et d'autonomie croissante. Une norme ne devient efficace que dans la mesure où une conscience décide de la faire sienne, c'est-à-dire d'en faire une condition de l'action. Il ne suffit donc pas que la norme existe, il faut que nous l'assumions, nous la donnions à nous-même comme une loi intérieure. Ce qui n'est possible qu'en vertu de notre liberté (De Koninck, 2004 : 155).

3.5 L'endoctrinement ?

Un autre point important que nous devons traiter pour ne pas considérer le coopératisme comme un dogme, c'est le problème aigu de l'endoctrinement. L'endoctrinement est défini comme une imposition de valeurs. C'est volontairement et intentionnellement forcer l'autre à adhérer sans comprendre tout en prenant soin de détruire, autant chez l'autre que chez soi, toute possibilité de réflexion. La grande caractéristique de l'endoctrinement : celle d'infantiliser. « Endoctriner c'est traiter les individus qu'on enseigne comme des moyens d'une cause et par-là même réprimer en eux ce que tout enseignement véritable doit développer d'abord et toujours : la pensée » (Reboul, 1977 : 190-191). N'oublions pas que réprimer l'esprit, c'est tuer l'homme.

Platon, dans *La République* (livre VIII), dira qu'une des phases de l'endoctrinement se fait par la démagogie qui détruit le dialogue et la communication. Les Sophistes avaient l'art de plaire et de flatter. Mais leur dessein fondamental était autre, c'est-à-dire obtenir quelques avantages de celle ou celui, plus vulnérable, qui écoute. Ainsi, l'autre devient un objet qu'on manipule; on ne leur reconnaît plus la dignité d'être humain, se concentrant sur ses faiblesses afin de l'utiliser à ces propres fins. « L'endoctrinement commence quand la doctrine, au lieu d'être une aide pour ceux qu'on enseigne, qui leur permette de mieux sentir, de mieux comprendre, de mieux vivre, devient une fin qui les asservit » (Reboul, 1977 : 192).

Ainsi, l'éducation est anti-démagogique. Éduquer, c'est élever la dignité humaine, c'est s'éloigner de l'ignorance et des préjugés qui guident notre existence sans trop le savoir. De Koninck dira qu' « Il s'agit, encore une fois, de produire ainsi les conditions de la liberté : la formation du jugement » (2004 : 101). Parce que le discernement combat deux tendances de l'endoctrinement : celui de considérer l'éducation comme un acte total ou encore comme un acte de neutralité.

Penser à l'éducation, c'est s'inscrire dans un processus qui ne cherche pas à prendre en charge complètement l'individu, sa pensée et son affectivité, pour qu'il puisse intégrer et s'adapter à une société. C'est l'activité par excellence qui l'invite plutôt à prendre lui-même en charge son existence, et ce, de la manière la plus consciente possible, en lien avec les intérêts humains. Une véritable éducation ne peut être totale puisqu'elle vise à former les jeunes à se passer d'elle, à s'éduquer eux-mêmes. Le meilleur signe qu'un enseignement n'endoctrine pas est qu'il donne à ses citoyens le désir d'en apprendre davantage et la possibilité de le faire par eux-mêmes. Ainsi, l'endoctrinement ne peut être démocratique.

L'autre tentation endoctrinante est la neutralité éducative. Elle n'est pas moins grave. Un éducateur sans doctrine est à la fois hypocrite, car tout enseignement comporte en fait des options paradigmatiques et doctrinales fondamentales. Si une des caractéristiques du paradigme est d'être « caché », comme le suggérait Edgar Morin, seule l'éducation peut le découvrir et le révéler. Demeurer neutre face aux divers paradigmes qui gouvernent souvent à notre insu nos vies, c'est permettre à ces mêmes paradigmes de mieux « s'imprimer » en nous. Comme le

besoin de sens est chez l'homme nécessaire, on ne peut éduquer l'homme sans faire appel à ce besoin et lui donner les moyens de le satisfaire. Enseigner en renonçant à toute doctrine revient à laisser à d'autres instances le pouvoir d'endoctrinement.

Endoctriner, c'est donc aussi laisser faire, c'est créer l'illusion des choix en n'en permettant aucun par neutralité éthique. C'est provoquer l'ignorance face au paradigme dominant (plus spécifiquement), qui pose sa marque en nous et qu'on connaît peu parce qu'elle nous est cachée au nom d'un relativisme radical. Renoncer à éduquer aux valeurs d'une culture particulière ou de la culture humaine en général en laissant les gens « libres » de choisir, c'est les placer dans un contexte de sous-culture et de préjugés. Le grand danger de l'endoctrinement ne vient pas tant des religions, des systèmes politiques et autres doctrines qui peuvent et qui doivent être critiquées, mais de l'indifférence des éducateurs eux-mêmes face aux idées véhiculées qui construisent ou divisent le monde. « L'ignorance ignorée qui fait vivre dans l'illusion de savoir alors qu'on ne sait pas est la cause des pires maux humains » (De Koninck, 2004 : 60). N'est-ce pas ce que nous vivons aujourd'hui ? N'est-ce pas ce que l'éducation coopérative doit vaincre ?

Reprenons la célèbre allégorie de Platon (*La République*, livre VII). Enchaînés au fond d'une caverne depuis toujours, les prisonniers deviennent des experts de leur univers, c'est-à-dire des ombres qui défilent devant eux les jugeant, vraies et absolues. Leur conviction est si grande et leur jugement si pauvre qu'ils sont prêts à tout pour défendre leur propre prison, même si des intrus les avisent de leur propre illusion.

L'éducation doit donc permettre de comprendre et de juger, de rendre capable d'admirer et de créer, capable de bien faire et savoir pourquoi. Éduquer, c'est libérer. L'endoctrinement consiste à étouffer cette pensée, cette volonté (Reboul, 1977 : 104-105).

Que cherche finalement l'éducation ? Elle vise à former des êtres capables de prendre leur responsabilité et de tenir leurs engagements, de penser par eux-mêmes, de respecter les faits, même quand ils vont contre leur désir et d'écouter les autres, même quand ils se contredisent. L'endoctrinement commence donc dès que l'on use d'un pouvoir pour convaincre, sans laisser à

l'autre la possibilité de juger, sans permettre à l'autre d'en discuter, de les forcer à croire, leur rendant impossible tout jugement personnel.

Combattre l'endoctrinement, ce n'est pas enseigner sans doctrine, mais enseigner une doctrine qui libère la pensée au lieu de l'asservir, qui remplace le culte aveugle des idoles par l'admiration clairvoyante des modèles humains. La vraie carence de notre éducation actuelle n'est pas qu'elle soit bourgeoise et répressive, mais qu'elle n'éduque plus, qu'elle abdique devant sa tâche primordiale : donner à tous les jeunes le moyen de trouver un sens à leur vie. (...) Et le seul remède à l'endoctrinement est là : dans une éducation qui, pleinement respectueuse de la liberté et de la pensée des individus, répond à leur besoin de communauté, de vérité, de sens (Reboul, 1989 : 197).

Qu'en est-il de l'éducation coopérative ?

4. L'ÉDUCATION COOPÉRATIVE : RESTAURATION DU PARADIGME COOPÉRATIF ?

Si nous supposons que le paradigme actuel, de type économiste, utilitariste et industriel, domine nos vies et nos façons de penser en nous imposant, comme absolu, une conception réductionniste et matérialiste de l'Homme avec des valeurs correspondantes, il demeure fondamental, par l'éducation, de le questionner et de proposer des alternatives paradigmatiques qui répondront, par le renouvellement de son idéal et la conscientisation de sa pratique, aux besoins fondamentaux de l'humanité. La coopérative est peut-être une de ces alternatives, dans la mesure où l'éducation devient ou redevient un axe prioritaire, axe qui suppose la libération de l'Homme et de son unité à la fois. Nous avons besoin de perspectives ouvertes à la transcendance sur l'humanité, positionnant la personne au centre de ses questionnements, de ses propres attentes et de ses propres solutions démocratiques. Souvenons-nous que l'éducation nous projette dans un horizon de sens existentiels, qui aide les citoyennes et les citoyens à construire un diagnostic global sur leur réalité. L'éducation constitue finalement la souveraineté de l'Homme comme individu et comme collectivité.

Pour qu'un paradigme ne se convertisse pas en un dogme qui cache ses traces dans l'esprit des hommes et des femmes d'une culture particulière, il est fondamental d'évaluer les propositions épistémologiques et éthiques des paradigmes. Pour effectuer une évaluation la plus objective possible, nous devons reconnaître, par l'éducation, la notion de mouvement à l'intérieur même du processus paradigmatique. Un paradigme se fige et s'absolutise quand nous ne considérons plus la vie interne du mouvement lui-même.

Si un paradigme se « cache », comme le soupçonne Edgar Morin, l'éducation doit le découvrir pour en juger sa crédibilité et sa concordance avec la nature humaine intégrale (2000 : 18-28). Un paradigme qui se cache doit être révélé au grand jour par l'éducation. Puisque l'éducation est le processus qui permet le développement de toutes les potentialités humaines, elle est donc en mesure d'en faire également l'évaluation. Elle souhaite la vérification de son état idéologique et pratique. La force de l'éducation est de rétablir un tel lien, un tel mouvement pour mieux analyser et mieux évaluer la pertinence de son idéal et sa conformité avec des principes d'humanisation. L'éducation permet de vérifier l'intégrité du paradigme et rendre pertinente la pratique à l'idéal. Elle a le devoir d'en juger l'équilibre (Kaboré, 2001).

Une des grandes caractéristiques de l'éducation coopérative marquant les débuts de la coopération organisée fut le développement du lien intrinsèque entre un idéal à définir et une pratique conforme à réaliser (Mladenatz, 1933 : 3).

Dès les débuts, cette perspective semble très claire pour l'historien Mladenatz (1933), le nouveau mouvement social de type coopératif ne doit pas se priver d'idées et de précisions théoriques et doctrinales. On harmonise l'unité dans l'idéal réfléchi vers une pratique diversifiée. La coopération moderne oscille donc dans ce mouvement éducatif d'idées, qui cherche à démontrer sa praticabilité et un mouvement d'entreprises qui cherche à préciser sa pensée.

Ainsi, ce mouvement continu ouvre la conscience humaine, empêchant ainsi un paradigme de s'effacer derrière une pratique formative sans finalité et d'imprimer sa marque sans le justifier. Ainsi en est-il du paradigme coopératif. Ce mouvement de va-et-vient à l'intérieur même de ce paradigme devient éducatif quand la pratique reconnaît l'idéal et que l'idéal questionne la

pratique. Un coopérateur ne doit pas seulement faire de la coopération par le biais d'une entreprise coopérative; il doit savoir surtout, par lui-même, pourquoi le faire et vers quelles finalités. Ainsi, l'éducation doit l'amener, à partir de sa propre situation, à la transcender pour se reconnaître dans un univers beaucoup plus global : celui de l'humanité elle-même.

L'éducation coopérative n'a de véritable sens que dans la mesure où elle demande à ce mouvement de toujours préciser son caractère anthropologique original, de toujours mieux comprendre ses valeurs et de toujours mieux saisir les grandes finalités qui la gouvernent dans l'action. Elle n'a pour mission que de permettre aux coopérateurs de découvrir et de juger de son paradigme pour le mettre à l'épreuve de la philosophie et des faits, pour authentifier sa réponse aux grandes attentes de notre temps et de considérer les moyens qu'il faut prendre pour y arriver.

Par définition, l'éducation répudie les dogmes, même coopératifs, en défiant la doctrine elle-même de se justifier pour mieux se reconnaître comme mouvement intégrant qui cherche à répondre aux défis de ce siècle.⁸ L'éducation travaille exclusivement pour l'Homme, non pour les systèmes ou les idéologies. L'éducation coopérative doit rendre souverain, libre, responsable et conscient tout coopérateur, tout homme, toute femme, en les situant dans le mouvement même de son paradigme qu'ils sont invités ensemble à découvrir, par leurs actions et leurs réflexions, en le jugeant à la lumière des problématiques globales du monde.

Ainsi, l'éducation jouera son rôle, qui n'est pas celui de « coopérativiser » l'être humain, mais de le libérer de ses idées toutes faites et de ses actions répétitives. Voilà peut-être l'essentiel du

⁸ Si l'éducation en général ne peut pas endoctriner, il en est tout autrement des formations plus spécifiques qui sont réalisées sans aucun support éducatif. Certaines formations exclusivement techniques et spécifiques (ce qui se fait de plus en plus) dogmatisent beaucoup plus parce qu'elles se limitent à instrumentaliser. Elles sont souvent les instruments adaptés d'un système pour répéter machinalement les préceptes des paradigmes déjà bien camouflés parce que non évalués par les enjeux de l'éducation elle-même. Ils sont mis entre parenthèses... En fait, une formation déconnectée de son contenu éducatif risque d'endoctriner parce que non jugée. On se limite à la pratique en oubliant l'idéal qui s'autorise ainsi à s'imprimer dans les consciences. Se limiter à la formation, c'est couper le lien éducatif essentiel avec l'idéal recherché. Si l'éducation est éveil, globalité, intégralité et humanisation, la formation est encadrement, spécificité, « partielleité » et instrumentalisation. Toute formation technique n'a donc de valeur éducative que dans la mesure où elle est chapeautée par l'éducation elle-même. Ainsi, la formation coopérative ne peut se faire sans l'éducation coopérative. Une formation coopérative sans référence implicite à sa philosophie anthropologique et éthique cherchera, dans les paradigmes dominants environnants, les éléments qui justifient son action. C'est peut-être ce qui se passe avec les coopératives du Québec : elles proposent des formations dites coopératives à ses dirigeants et à ses membres sans reconnaître les propres fondements de leur action. Les formations coopératives prennent souvent les couleurs du paradigme dominant à caractère économiste quand on oublie les fondements propres de l'organisation.

paradigme coopératif lui-même qu'il faut retenir : celui de considérer l'être humain comme une fin en soi, jamais comme un moyen. La dignité humaine n'en sera que mieux protégée.

Il semble s'annoncer un paradoxe du mouvement coopératif lui-même : nous constatons aujourd'hui l'importance fondamentale de comprendre ce paradigme qui nous ouvre, par sa structure humaniste, à la possibilité d'une meilleure prise de conscience sur nous-mêmes et notre monde. Voilà peut-être une de ses plus grandes originalités et une des plus grandes forces du coopératisme lui-même : cette capacité extraordinaire de se renouveler constamment. L'éducation coopérative nous amène à rencontrer une humanité à l'intérieur même du mouvement paradigmatique démocratique qui nous invite autant à s'unir à lui qu'à s'en libérer à la fois.

Ainsi compris, l'éducation coopérative demeure un champ privilégié de l'éthique appliquée, parce qu'elle positionne l'humanité au cœur d'un paradigme unifié et continuellement renouvelé dans une pratique diversifiée qui lui correspond le plus. Cette unité philosophique est toujours à découvrir et à construire. Elle n'est jamais épuisée. Briser ce mouvement « coopératif », c'est dogmatiser la coopération (ce qui en soi semble presque une contradiction !).

Cette réflexion sur l'idéal coopératif doit illuminer la pratique et la pratique nourrir l'idéal pour réaliser un ordre économique et social capable de se construire, non pas sur la lutte, mais sur l'entente, non sur l'esprit de compétition, mais sur la solidarité, non sur la domination du gain, mais sur la collaboration des travailleurs. En ce sens, le paradigme coopératif est profondément éthique et humanisant. Et parce qu'il fait la promotion de valeurs fondamentales de liberté, d'égalité, de solidarité et d'équité plaçant l'Homme au cœur de ses perspectives, le paradigme coopératif ne peut être autre que démocratique. Rochdale en est l'exemple.

Les Pionniers de Rochdale ne se sont pas bornés à fixer des principes, mais ils ont également réglé la mise en œuvre d'une pratique technique conforme aux principes du mouvement coopératif tout entier, principes et valeurs à découvrir et à renouveler sans cesse par la pratique elle-même. Pour cette raison, l'éducation était un principe prioritaire tout comme il devrait l'être aujourd'hui.

Les propriétaires du capital, ceux qui croient que la richesse d'une nation dépend exclusivement du capital, avaient peut-être sous-estimé un aspect fondamental du coopératisme : la force humaniste et humanisante du paradigme coopératif lui-même et la possibilité réelle de la prise en charge autonome de la personne humaine par l'éducation véritable.

Mais c'est par la participation éducative et démocratique que des travailleurs et des consommateurs ont précisé rationnellement des buts politiques effectifs et réels. Le citoyen, même le plus pauvre et le plus silencieux, n'aspire pas seulement à vivre mais à vivre moralement. Et c'est le rôle de la politique et de l'économie que d'aider l'homme à parvenir à cette vie morale au sein de sa société qu'il pourra conjointement transformer à partir de ce qu'elle est. Il ne s'agit pas tant d'imposer quoi que ce soit aux hommes, que de libérer les forces créatrices bienfaitrices existant déjà en lui (Hallowell, 1933 : 160-161). C'est par l'éducation intégrale que se construit également un projet coopératif intégral.

C'est par l'éducation et la reconnaissance de la conscience politique et morale de chacun des membres que le coopératisme poursuit la transformation de l'ordre économique qui lui apparaît non seulement comme injuste, mais aussi comme une source d'exploitation de l'homme et comme source impardonnable de gaspillage naturel. C'est par la transformation intérieure et intériorisée provoquée par l'éducation qui amène les membres conscientisés de leur projet à transformer la société elle-même. Une société ne peut compter sur des changements paradigmatiques que dans la mesure où des changements encore plus importants s'effectuent dans la conscience libre des citoyens eux-mêmes. Le seul chemin pour y parvenir : l'éducation.

Cette perspective annonce un développement économique centré sur l'être humain, pour l'être humain et par l'être humain. La coopérative n'existe jamais pour elle-même mais pour l'Homme, lui donnant la possibilité de se découvrir lui-même, de se libérer lui-même. Si l'éducation coopérative ne réalise pas cet acte fondamental, elle n'est que formation.

Éduquer à la liberté et à l'égalité des hommes et des femmes de notre temps, c'est accepter les règles et les défis de se reconnaître soi-même dans un cadre démocratique.

La démocratie véritable est cependant extrêmement concrète et complexe, elle implique le dynamisme constant de recherches, de découvertes, de développements, de choix en vue du bien commun, qu'on s'efforce sans cesse de réaliser de manière pratique. Elle suppose une éducation aidant chacun chacune à se forger, de façon critique, une culture propre. Seule une telle culture pourrait sauver l'expert de son expertise, le technicien de sa technique, les sociétés humaines de la mondialisation de l'ignorance (De Koninck, 2004 : 150).

Il peut permettre aux jeunes femmes et aux jeunes hommes de ce monde de reconnaître la grandeur de ses valeurs et de ses principes, passant de leur simple litanie monotone à une compréhension et à une justification plus philosophique pour mieux préciser ses actions et mieux en témoigner. Encore faut-il prendre conscience de la signification, de la crédibilité, de la pertinence et de la suffisance de telles valeurs incarnées et vécues dans une organisation que nous appelons une coopérative.

Réciter mécaniquement les valeurs et les principes coopératifs sans en comprendre le sens exact, ses liens et sa richesse philosophique, c'est emprunter le chemin de l'ignorance que l'éducation coopérative doit transcender. Il doit conquérir sa place pour contrer l'influence néfaste du système dominant actuel et globalisant qui brutalise le collectif, imposant féroce sa logique, sa conception de l'Homme, ses valeurs réductionnistes et ses finalités (Martin, 2005a : 53-60). La façon d'actualiser le paradigme coopératif dans le monde d'aujourd'hui ne peut se réaliser que par l'éducation coopérative. Il ne faut pas assister impassiblement à la déshumanisation de la personne, rarement située au cœur des grandes préoccupations de ce monde. Les coopérateurs sont invités à défendre non seulement des intérêts économiques; ils doivent aussi défendre ou apprendre à défendre un idéal humain.

Cette perspective nous amène donc à considérer le modèle coopératif comme un lieu organisationnel et éducatif privilégié pour comprendre et promouvoir son paradigme en rétablissant les liens qui existent entre ses valeurs et sa philosophie, d'une part, et sa praxis, d'autre part. Ainsi, un tel humanisme retrouvé et déclaré à la société ne peut qu'être éveilléur de conscience, qu'être témoignage de d'autres possibles à inventer, donc qu'être porteur d'un projet de société pour faire face à l'incertitude des enjeux contemporains de plus en plus globalisés où l'Homme est oublié.

Une telle réflexion sur le paradigme coopératif et sur l'éducation nous oblige maintenant à venir les valider, un temps soit peu, dans la pratique coopérative québécoise. Quel est l'état de ce « mouvement » coopératif entre un idéal à incarner et une pratique à mieux se réapproprier ? Quelle est la situation de l'éducation coopérative, de la formation coopérative ou de l'information coopérative ? Savons-nous reconnaître, au-delà de son énumération, le sens et les liens épistémologiques qui existent entre les valeurs de la coopération ? Soumettons au test de l'étude de cas deux coopératives forts différentes dans leur mission et leur action, mais similaires dans leur philosophie.

5. ÉTUDES DE CAS

Tel que convenu initialement, deux études de cas furent réalisées pour dégager les référents éducatifs utilisés et les orientations éthiques des organisations visitées, bref, essayer de circonscrire la problématique coopérative en lien avec une certaine philosophie politique, sociale et éducative. Les deux études réalisées devraient nous permettre de vérifier si la modélisation du paradigme coopératif peut s'enraciner ou non dans la pratique.

Les deux études de cas choisies diffèrent à plus d'un point de vue. Nous parlons ici d'Agropur et de la Coopérative de solidarité du Mont-Orford. Voici quelques différences importantes :

- Agropur est une des coopératives les plus performantes, les plus influentes et les mieux organisées au Québec. Elle est préoccupée par la formation de ses membres. Agropur est devenue un joueur incontournable sur l'échiquier national pour les produits laitiers. Elle date de plus ou moins 70 ans.
- La Coopérative du Mont-Orford, quant à elle, n'existe que depuis quelques mois. Elle s'organise peu à peu et cherche à défendre les intérêts collectifs d'une partie d'un parc national amputé par la loi 23 du gouvernement Charest en 2005. Elle souhaite reprendre la gestion de la montagne et du golf en proposant une alternative novatrice, une autre façon de faire et d'administrer ce bien qui doit rester public et national. La Coopérative du Mont-Orford est une entreprise encore très jeune qui lutte toujours pour défendre un

idéal qu'elle ne se gêne pas de présenter et de défendre. Évidemment, il n'existe, pour l'instant, aucun programme officiel de formation ou d'éducation malgré le fait que le site Internet et les messages envoyés aux membres permettent une certaine forme de conscientisation.

Nous présentons les deux cas étudiés qui nous permettront de faire l'analyse des référents coopératifs et éducatifs de base. Les deux études en question se sont réalisées dans des temps différents : chez Agropur, deux formations spécifiques furent réalisées avec l'équipe de conseillères et de conseils du Service aux relations avec les membres, qui s'occupent de la vie associative (une en mai 2006 et une autre en mai 2007). Les deux formations se voulaient avant tout des rencontres de précisions conceptuelles. On voulait se réapproprier des définitions plus précises sur ce qu'est la coopérative en 2007, ainsi que des mots nouveaux pour faciliter, lors de leurs entretiens avec les membres, une meilleure compréhension de la coopération entrepreneuriale aujourd'hui. Nos deux rencontres pédagogiques ne visaient pas à fournir une boîte de réponses toutes faites, mais susciter chez les participantes et participants une prise de conscience plus profonde sur les enjeux actuels. Nous avons également rencontré à quelques reprises la responsable de cette équipe, madame Lorraine Bédard, directrice des relations avec les membres chez Agropur.

Pour ce qui est de la Coopérative du Mont-Orford, les rencontres furent multiples parce que celui qui écrit ses lignes en est un des membres fondateurs (en souhaitant garder la plus grande objectivité possible !).

Malgré les différences majeures entre les deux coopératives et la mise en œuvre des études réalisées, un point demeure unificateur de notre recherche : celui de reconnaître si le paradigme coopératif peut permettre une meilleure prise de conscience du monde dans lequel nous vivons et de considérer le mouvement coopératif comme un lieu alternatif important qui pourrait aider à la construction d'un monde plus juste et convivial. Bref, nous chercherons à accentuer la reconnaissance du paradigme coopératif comme instrument important pouvant répondre aux attentes de la société actuelle.

Nous vous proposons donc un regard global sur chacune de ses organisations et le contexte d'émergence éducative pour en sortir quelques conclusions partielles.

5.1 Agropur

Dans les années trente, plusieurs coopératives voient le jour au Québec, réagissant à la crise économique qui sévit et aux conditions d'un marché qui étouffe. La plupart d'entre elles disparaîtront, laissant peu de traces dans la mémoire collective. C'est en août 1938 que la Société coopérative agricole du Canton de Granby est fondée. Elle deviendra Agropur, coopérative agro-alimentaire en 1979 et Agropur coopérative en 2000. Regroupant 86 producteurs de Granby et des paroisses environnantes, la jeune coopérative va alors contre la tendance de l'époque où les coopératives exercent leur action très localement. Déjà sa position est claire : les frontières ne feront pas obstacle à son développement. Encore aujourd'hui, Agropur continue de bâtir sur la vision de ses pionniers. Cette entreprise aux débuts modestes, qui est demeurée fidèle aux valeurs coopératives, figure aujourd'hui parmi les chefs de file de l'industrie laitière canadienne.

Agropur a grandi par acquisitions et en innovant. Les 30 dernières années sont synonyme d'une grande diversification de produits chez Agropur avec 21 usines (dont une aux États-Unis) et plus de 4000 employés. Les usines sont réparties à travers quatre provinces canadiennes : Québec, Ontario, Alberta et Colombie-Britannique.

La mission fondamentale d'Agropur est d'abord commerciale :

Offrir, elle-même ou par l'intermédiaire d'autres entreprises sur lesquelles elle exerce une influence déterminante, des produits laitiers et connexes qui répondent aux attentes actuelles et futures des consommateurs (<http://www.agropur.com/fr/profil/mission/>).

Toutefois, le rapport annuel et le site Internet de la coopérative laissent croire que beaucoup plus que les consommateurs sont au centre de l'entreprise. En effet, l'importance des membres est évidente, puisque la coopérative en soi repose sur eux; d'importants mécanismes d'information et de consultations sont mis sur pied afin de les impliquer toujours plus et toujours mieux dans le

processus décisionnel. Agropur a donc comme devoir de répondre aux besoins de ses membres par l'entremise de sa mission commerciale.

Le système décisionnel d'Agropur reflète bien les valeurs d'une coopérative. En effet, tous les membres, qui sont des producteurs laitiers établis sur le territoire québécois, ont accès à l'information et aux décisions à prendre, que ce soit par le biais du réseau des animateurs, par le journal de l'entreprise (Inter.Com), par le bulletin Inter.Com Express, par les conseillers coopératifs ainsi que par les réunions locales. Plusieurs sources d'information sont à la portée des membres afin qu'ils soient à l'affût des tendances que prend la coopérative. De façon sommaire, pour l'exercice 2005-2006, il y a eu :

- Rencontres du conseil d'administration;
- Rencontres du comité de solidarité, dont l'enjeu est la vie associative et démocratique;
- Réunions d'animateurs;
- Assemblée annuelle;
- Assemblées régionales, dont deux rencontres par région dans les régions les plus vastes.

Ainsi, un volet important se dégage de l'ensemble de la structure démocratique chez Agropur : la formation coopérative. Elle est adaptée selon le style de vie du sociétaire. En plus de former et d'informer, différents stages visent à regrouper les gens, à développer leur leadership et à favoriser l'action. Les thèmes touchent à la fois la nature distincte de la coopérative, son cadre démocratique, son histoire, le rôle de chaque sociétaire de la coopérative, ses activités stratégiques... Ces stages sont conçus pour favoriser la réflexion et l'action démocratique, l'acquisition de connaissances sur le secteur, le développement d'un cadre d'analyse autonome et d'habiletés de leadership, la pertinence du mode d'organisation coopératif en contexte de mondialisation, etc. En grande partie, tant les contenus que la diffusion des stages sont assumés par l'équipe du Service aux relations avec les membres sociétaires. C'est le groupe que nous avons rencontré à deux reprises.

La mission du Service aux relations avec les membres chez Agropur est de développer et de maintenir une communication efficace entre les membres et les dirigeants par la réalisation

d'activités d'information, de consultation et de formation coopérative, facilitant ainsi une meilleure connaissance coopérative. Ces rencontres servent également à débattre des dossiers de la coopérative et de certains enjeux actuels. Ceci permet à l'entreprise de prendre des virages stratégiques qui seraient plus difficiles à effectuer sans tout cet effort de consultation et d'information. Les membres s'approprient les décisions parce qu'ils comprennent les problématiques auxquelles est confrontée l'entreprise. Toute formation devrait créer un sentiment d'appartenance fort et être une source de motivation chez les sociétaires.

Composé de dix personnes (une directrice, huit conseillers coopératifs et d'une adjointe de direction), le Service agit à titre de ressource auprès des membres. Les conseillères et les conseillers, qui sont des agronomes de formation, sont souvent confrontés, sur le terrain, avec des problématiques variées allant de la qualité du lait à la ferme à la reconnaissance identitaire de la coopérative. Leur expertise est donc vaste; elle permet d'offrir aux membres d'Agropur un service de première qualité jugée à l'avant-garde.

Les conseillers coopératifs interviennent à la ferme quotidiennement, dans le cadre de la convention de mise en marché du lait. Ils réalisent des interventions de type support ou conseils techniques ou peuvent faire des suivis en faisant réaliser diverses analyses par les laboratoires d'Agropur. Les actions des conseillers coopératifs dans ce domaine sont supportées au besoin par l'équipe d'assurance qualité d'Agropur.

5.1.1 Structure démocratique chez Agropur

1) Les membres

Devenir membre d'Agropur se fait sur une base volontaire. En effet, personne n'est obligé de faire affaire avec la coopérative, et ceux qui le désirent doivent se procurer des parts de participation, comme dans toute coopérative. Plus précisément, ils doivent acheter une part membre et 10 parts de placement. Au lieu de redonner aux membres des ristournes en argent, ceux-ci reçoivent d'autres parts de placement (ils ont la possibilité de choisir parmi plusieurs catégories et séries), dont quelques-unes sont convertibles en RÉER. Lors de rachats de parts, la coopérative doit s'assurer de respecter certains ratios pour ne pas mettre en péril sa santé

financière. Toutefois, l'acceptation de nouveaux membres est de plus en plus difficile, pour ne pas dire mise en veille. Les quotas de lait expliquent, en partie, cette situation. Puisque la coopérative négocie directement ses quotas avec la Fédération des producteurs de lait du Québec et que la quantité de lait qu'elle obtient n'est pas nécessairement liée à celle que ses membres produisent, elle n'obtiendra pas davantage de lait et ainsi les revenus ne seraient pas plus importants. Les membres devraient donc diviser les excédents entre un plus grand nombre et ainsi renoncer à une partie de leurs ristournes. C'est la raison pour laquelle ils refusent d'accepter davantage de membres pour le moment. Cette situation est cependant contestée par le monde coopératif en général, où Agropur semble plutôt se recroqueviller autour d'un club sélect.

2) Le conseil d'administration

Bien évidemment, le conseil d'administration est élu par les membres. En fait, ce sont tous des producteurs de lait eux-mêmes et ils proviennent des 15 régions divisées par et pour les besoins d'Agropur (Des Seigneuries, Granby, Yamaska, Est du Québec, etc.). À chaque année, le mandat de cinq administrateurs est renouvelé, étant d'une durée de trois ans. Le comité exécutif est composé de cinq élus (président, vice-président et trois administrateurs), et de trois cadres supérieurs (directeur général, secrétaire corporatif et trésorier). Il y a 12 rencontres du conseil d'administration par année et c'est le CA qui est responsable d'embaucher le directeur général et de nommer le comité de solidarité.

3) Le comité de solidarité

Le comité de solidarité est composé de 15 administrateurs; en fait, ce sont les 15 administrateurs siégeant au CA. Ce comité a pour mandat général la planification de la vie associative de la coopérative, telle que la préparation des assemblées annuelles ou régionales et l'implication sociale de la coopérative. Toutefois, la majeure tâche qui incombe à ce comité est la supervision du réseau d'animateurs par la proposition de calendriers de réunions, de programmes et de thèmes de réflexion. Cette structure se veut consultative et fut créée dès 1940.

4) Le réseau d'animateurs-membres

Le but premier de ce réseau est d'assurer une bonne circulation de l'information entre les

membres et les administrateurs. Il s'agit de maintenir les valeurs démocratiques sur le vaste territoire qu'est le Québec. Les animateurs sont les principaux répondants des membres, en informant ces derniers. Ils ont aussi la responsabilité de transmettre aux administrateurs les interrogations et commentaires provenant des membres de leur territoire. Il y a un animateur pour sept membres et ils sont sélectionnés selon leur leadership, leur implication dans la communauté et leur répartition géographique. De plus, leur implication s'étend même à l'externe, dans d'autres structures agricoles, coopératives ou communautaires. Quatre réunions sont prévues par année entre les administrateurs et les animateurs.

5) Les conseillers

L'apparition en 1963 de la première équipe de conseillers coopératifs, équipe maintenant composée de huit conseillers, tous salariés d'Agropur, amène principalement à l'entreprise une coordination des activités de la coopérative. En effet, ils sont responsables de leur territoire respectif et collaborent à la présentation des dossiers aux membres dans les réunions avec les animateurs. Les membres se réfèrent très souvent aux conseillères et conseillers pour toutes les questions concernant leur adhésion, leur dossier en capital, la planification de production, etc.

6) Les employés

Comme dans la majorité des entreprises, les dirigeants ont à cœur la santé et la sécurité des employés. Dans le but d'appuyer les multiples formations ayant pour but de réduire les risques d'accidents, l'entreprise a mis sur pied un programme de Tolérance Zéro visant l'élimination de ces risques.

Grâce à cette structure organisationnelle particulière à Agropur, elle puise aujourd'hui sa force chez ses 4060 producteurs laitiers membres, formant ainsi les premiers maillons d'un imposant réseau, qui se ramifie dans 15 régions à travers le Québec. Grâce à ce réseau alimenté par une équipe de plus de 900 animateurs et huit conseillers coopératifs, Agropur prend quotidiennement le pouls de son environnement.

Depuis 1938, que ce soit aux consommateurs, à ses clients, à ses employés ou encore au marché, Agropur tend une oreille attentive et s'assure de répondre adéquatement aux besoins et aux obligations de chacun. Son engagement communautaire en fait foi.⁹

En tant que coopérative, Agropur est évidemment à l'écoute de ses membres. En 2002-2003, ces derniers se sont penchés sur des questions importantes. Suite à une vaste consultation, on ouvre la voie à l'adoption, en 2003, d'une proposition traçant les grandes orientations stratégiques de l'entreprise. Les discussions sur l'adhésion avaient alors permis de relever l'ambivalence des membres sur cette question et certains d'entre eux avaient demandé qu'une réflexion à ce sujet se poursuive à moyen terme. Depuis, l'environnement économique laitier canadien et mondial s'est considérablement modifié. Encore aujourd'hui, Agropur cherche, auprès de ses membres, à identifier les jalons de développement de la Coopérative et d'apporter des réponses aux questions laissées en suspens en 2003. Une d'entre elles se formulait ainsi : Agropur doit-il rester une entreprise coopérative ou devenir une société traditionnelle à capital action ? Grande question qui touche le fondement du coopératisme et son identité elle-même. Agropur réfléchit encore...

5.1.2 Conclusion partielle de notre étude de cas chez Agropur

Plusieurs constats émergent de notre étude de cas chez Agropur. Premier constat : cette coopérative est très bien établie dans le peloton de tête de l'industrie laitière canadienne. Sa pratique économique est particulièrement performante. Agropur a su se démarquer, aux fils des ans, face à des compétiteurs féroces : Saputo et Parmalat, pour ne nommer que ceux-ci. Deuxième constat : cette organisation possède une structure démocratique originale et inspirante qui semble faciliter son fonctionnement coopératif. Tous les membres chez Agropur sont en mesure de saisir les caractéristiques de leur entreprise et son identité propre. Les éléments de la

⁹ Agropur, qui affiche quelque 70 ans de coopératisme, d'entraide et de prospérité grandissante, trouve tout à fait naturel d'aider les communautés. La grande coopérative souscrit fidèlement à sa mission de faire fructifier cette ressource naturelle qu'est le lait et de contribuer à l'essor économique de son milieu. Une entreprise choyée sur le plan associatif, Agropur assure par son engagement communautaire le juste retour du balancier. Son engagement favorise des réseaux d'entraide bien structurés. De ce nombre, le Club des petits déjeuners, un modèle dont s'inspire l'ONU, est présent dans plus de 180 écoles et nourrit 13 000 enfants chaque jour. La Fondation OLO (Orange, Lait, Œuf), qui collabore avec 140 CLSC et centres de santé partout au Québec, apporte pour sa part un soutien à 6 000 femmes enceintes démunies. En faisant de l'alimentation, de la santé et de l'éducation leur cheval de bataille, ces organismes et leurs partenaires brisent le cercle vicieux de la pauvreté et donnent à chacun une chance égale de réussite dans la vie.

gouvernance coopérative sont bien établis et se réalisent de façon efficace. La communication passe à tous les niveaux. Il semble également fondamental de constater que la formation coopérative chez Agropur demeure un principe appliqué.

Mais en même temps que nous constatons ces réalités, nous sentons une influence très forte et très marquée du paradigme traditionnel néolibéral dans lequel nous vivons. Agropur ne fait pas exception. L'influence semble d'ailleurs tellement imposante que, depuis 2003, l'entreprise continue de se questionner sur son propre fonctionnement coopératif. Doit-elle demeurer sous forme coopérative ou doit-elle se convertir en entreprise à capital action ? Nos deux rencontres avec l'équipe du Services de relations avec les membres nous permettent de conclure que cette problématique identitaire demeure très importante et très profonde.

Cette réflexion sur l'identité coopérative vient remettre en question les valeurs de base qui fondent l'action coopérative elle-même. Agropur est devenu un joueur imposant dans le monde capitaliste de la transformation du lait. A-t-elle perdu de vue son propre paradigme et toute la signification philosophique et pratique que cela comporte ? Soulignons également qu'Agropur, pour des raisons de stratégies, n'acceptent plus de nouveaux membres, ce qui contrevient au premier principe coopératif de l'adhésion volontaire...

Nous pouvons donc nous demander si les formations proposées aux membres leur permettent vraiment de poser un regard critique sur la notion des paradigmes et sur la notion des valeurs et principes qui soutiennent le coopératisme lui-même. Nous avons remarqué que les conseillères et les conseillers à la vie associative, celles et ceux qui sont sur le terrain et les plus proches des membres, n'ont jamais fait une grande réflexion sur les fondements coopératifs et sur ses enjeux d'ordre plus philosophique. Nos rencontres ont permis de découvrir que parler de coopérative, c'est aussi se référer à un projet de vie, à un projet de société. C'est aussi provoquer une réflexion plus profonde sur l'éducation et certaines orientations d'ordre éthique. La coopérative est aussi un instrument de changement et une avenue incontournable pour découvrir une humanité, des valeurs et des finalités qui ne correspondent pas nécessairement aux grandes lignes imposées par le paradigme capitaliste actuel, bien « imprimé » dans nos façons de concevoir

notre univers. Encore une fois, les coopératrices et coopérateurs peuvent à peine énumérer les valeurs coopératives, encore moins les principes (quand nous ne confondons pas les deux)...

Un des constats de notre étude chez Agropur qui nous semble le plus flagrant et peut-être le plus urgent à relever est le suivant : celle de reconnaître la différence et l'importance de l'éducation telle que nous l'avons définie dans les pages précédentes. Il semble y avoir, ici aussi, une confusion conceptuelle importante entre formation et éducation. Notre expérience présente avec les membres du Service de relation avec les membres nous permet de le confirmer. Cela ne signifie pas qu'aucune éducation coopérative ne se fait chez Agropur, mais on utilise souvent le vocable « éducation » pour se référer plus particulièrement à une formation. Comme nous avons essayé de le faire tout au long de cette réflexion, la nuance demeure importante. Si l'éducation nous permet de découvrir le paradigme coopératif, si elle nous permet de dévoiler une définition anthropologique particulière, des valeurs vivantes et des finalités correspondantes, elle devrait également, dans le contexte que vit Agropur, lui permettre de mieux diriger sa réflexion sur des enjeux identitaires fondamentaux par une expérience éducative et éthique globale, intégrante et humanisante.

Ainsi, quand on pense aux défis pratiques et concrets qui guettent Agropur, l'absence d'une vision de société plus intégrale nous empêche de comprendre les problèmes toujours plus complexes et globaux que nous devons affronter. Si Agropur est une entreprise florissante, s'inscrit-elle dans cette vision sociale coopérative ou est-elle toujours un peu à la remorque des contraintes toujours plus virulentes du marché exclusif et de sa globalisation ? Il semble difficile de créer des solutions à apporter, c'est-à-dire des solutions pérennes et démocratiques qui viennent des acteurs du milieu eux-mêmes, si les membres réfléchissent peu et débattent peu sur de telles problématiques.

Cette petite étude de cas chez Agropur nous permet de reconnaître cette impasse qui doit nous inciter à réfléchir à un projet de société innovateur et rassembleur. L'éducation est la seule voie pour y arriver. Le contexte nous invite, plus que jamais, à prendre conscience des enjeux qui nous déterminent et qui nous maintiennent dans une forme d'attente rassurante, en exerçant un regard critique sur ces mêmes enjeux et les orientations dominantes qui s'en dégagent. Les

coopératives comme Agropur devraient nous amener, dans la pratique, à identifier les influences et les différences paradigmatiques diverses que nous subissons quotidiennement, influences souvent dogmatiques et réductrices. De par sa structure, elle devrait nous aider à discerner que nous pouvons collectivement en ériger d'autres plus conformes à nos aspirations profondes. Renouveler nos modèles organisationnels et nos paradigmes, c'est se donner la possibilité justifiée d'agir autrement. Encore faut-il en prendre conscience par l'éducation pour mieux se prendre en main individuellement et socialement dans le temps. L'histoire d'Agropur nous le démontre très bien.

En propre, les valeurs du paradigme coopératif, toujours arrimées à une pratique économique particulière, constituent le projet coopératif, projet qui ne cristallise pas son objet exclusivement sur l'investissement privé tel que dicté par le paradigme dominant, mais sur la prise en charge démocratique d'un milieu et d'un groupe de personnes.

Rappelons que les tenants du projet coopératif acceptent mal l'idée d'un individualisme néfaste qui ne cherche que la maximisation de ses profits. Ils se positionnent contre l'idée que l'humain est un loup pour l'homme et pour lui-même. La philosophie coopérative définit plutôt la personne comme une fin en soi (jamais comme un moyen économique), comme un être autonome capable de discernement et de collaboration dans un environnement équilibré et durable. Agropur peut-elle encore le distinguer ?

Le renouvellement des idées coopératives, une meilleure compréhension de ses fondements, la surprise de découvrir un monde différent à partir d'une humanité et d'une société démocratiquement transformées peut nous amener à concevoir de nouvelles avenues sociales, économiques et écologiques à long terme. Voilà peut-être l'innovation souhaitée par Agropur : celle de rétablir le mouvement d'équilibre entre une pratique efficace et un idéal à renouveler. Le monde coopératif québécois présente encore de grandes possibilités : celle, entre autres, de devenir, à nouveau, une solution alternative et un projet de société capable de répondre aux attentes d'aujourd'hui.

Il nous semble donc primordial qu'une entreprise coopérative québécoise comme Agropur devienne le chef de file dans cette quête sociale et humaine qui la supporte. Retourner à la compréhension fondamentale de son paradigme, par l'éducation, lui permettrait sûrement de faire un choix éclairé sur sa propre identité et sur le plan qu'elle voudra soumettre pour poursuivre la construction d'une société plus juste et plus conviviale. Une réflexion d'ordre plus philosophique mais pédagogiquement adaptée semble aller de soi chez Agropur. C'est du moins ce qui ressortait de nos discussions avec les conseillères et les conseillers rencontrés. L'éducation coopérative n'aura jamais été aussi pertinente à leurs yeux.

5.2 Coopérative de solidarité du Mont-Orford

L'étude de cas réalisée à la Coopérative de solidarité du Mont-Orford s'est déroulée sur une période de quelques mois avec les membres fondateurs et les actuels administrateurs de son conseil d'administration. Étant moi-même membre fondateur de cette organisation, il m'a semblé opportun de le souligner comme étude pour plusieurs raisons, la première étant que cette coopérative n'en est qu'à ses premiers pas, pour ne pas dire balbutiements. Contrairement à Agropur, elle est très jeune et encore mal organisée. Deuxième raison : elle a pris naissance dans un contexte contestataire. Contrairement à la volonté de vouloir soulager un besoin économique fondamental, la Coop Orford répond à un autre besoin : trouver une solution pratique à la folie de vouloir vendre à des intérêts privés ce qui appartient à tous. Troisième raison : la formule coopérative fut adoptée après de grandes discussions implicites sur les valeurs, les principes, les paradigmes qui gouvernent nos vies et qui forcent la gérance de nos espaces publics vers des univers économiques qui ne sont souhaitables par personne.

L'idée d'une coopérative de solidarité pour gérer la station de ski alpin et le parcours de golf du Mont-Orford est donc née en mars 2006 lorsque le gouvernement du Québec a annoncé la vente d'une partie du parc national du Mont-Orford. Il n'en fallait pas plus pour que quelques citoyens de la région Magog-Orford amorcent une réflexion sérieuse sur la façon d'éviter qu'une partie de la montagne serve à enrichir quelques privilégiés. La coopérative de solidarité est rapidement

apparue comme la solution la plus viable et la plus mobilisatrice.¹⁰ Voici en résumé son court historique :

Le 5 juin 2006, le conseil municipal du Canton d'Orford appuie, par une résolution adoptée à l'unanimité, un projet de coopérative de solidarité qui assurerait la gestion de la station de ski et du parcours de golf du secteur Mont-Orford du parc national du même nom.

Le 12 juin 2006, le projet est présenté aux médias lors d'une conférence de presse. L'idée plaît à un grand nombre d'acteurs locaux.

En juillet 2006, le comité Coop Orford est formé et ses membres fondateurs travaillent à mettre sur pied la coopérative, à définir une proposition de projet récréotouristique éducatif et coopératif, à rédiger le plan d'affaires, à rechercher des appuis, à mettre en place des ressources et des mécanismes pour permettre l'adhésion des membres et, enfin, à élaborer une stratégie de communication.

Le 15 septembre 2006, la Coopérative de solidarité du Mont-Orford est légalement constituée.

Le 25 septembre 2006, le premier conseil d'administration de la coopérative est formé lors de l'assemblée d'organisation. C'est lors de cette assemblée que sont adoptés deux règlements qui visent la protection environnementale du territoire et la réintégration des terrains de la coopérative dans le parc national du Mont-Orford.

5.2.1 Mission et objectif

Coop Orford s'est donnée pour mission de développer un projet récréotouristique coopératif

¹⁰ Un détail important ici doit être précisé : lors des premiers rassemblements citoyens pour trouver une solution durable à la problématique d'Orford, peu de gens, initialement, pensaient à l'option coopérative, sujet quelque peu tabou dans le monde économique québécois souvent associé soit à une économie de pauvre soit à des coopératives « multinationales » qui n'ont de coopératif que le nom. À la suite de discussions sur les valeurs et les principes (sans nommer l'organisation elle-même), les gens en sont venus eux-mêmes à reconnaître que la formule coopérative serait la plus adéquate pour répondre à la problématique. Malgré des préjugés bien ancrés sur la coopérative, la plupart des participantes et participants ont découvert, au contraire, une entreprise extraordinaire, avec des valeurs et une façon de faire particulière. L'éducation coopérative a sûrement fait implicitement son chemin...

quatre saisons, viable, structurant et respectueux de l'environnement, pour la gestion et le développement d'une offre d'activités, incluant le ski alpin et le golf. L'objectif principal est de favoriser une démarche régionale concertée autour d'un projet rassembleur et novateur. Elle veut exploiter une entreprise en vue de fournir du travail à ses membres travailleurs ainsi que des biens et des services à ses membres utilisateurs dans le domaine récréotouristique et toute autre activité, tout en regroupant des personnes ou des sociétés ayant un intérêt économique, social ou culturel dans l'atteinte du présent objet. De plus, la démocratisation de l'accès à la montagne, à ses services et à ses activités de plein air demeure au centre des préoccupations du comité. Enfin, les membres du comité Coop Orford sont d'avis que tout devra être fait pour réintégrer les terrains acquis par la coopérative au territoire du parc national du Mont-Orford.

Le projet coopératif de la montagne et du golf repose principalement sur six éléments :

1. L'accessibilité du plus grand nombre à la montagne, ainsi qu'à l'offre d'activités et de services de la coopérative (dont le ski et le golf);
2. La famille;
3. L'éducation et la sensibilisation à la protection de l'environnement et à la coopération;
4. Le maintien et la création d'emplois aux meilleures conditions possibles;
5. La protection environnementale à long terme du territoire;
6. Une volonté de partenariat et de coopération avec le parc national du Mont-Orford et toute autre organisation intéressée à la réussite du projet coopératif.

Rappelons que la mission première d'une coopérative est de répondre aux besoins de ses membres. Les valeurs proposées sont axées sur la prise en charge et la responsabilité personnelles et mutuelles, la démocratie, l'égalité, l'équité et la solidarité. Les membres de la Coop Orford croient aux valeurs comme l'honnêteté, l'ouverture, la responsabilité sociale et la solidarité. Ce sont ses orientations éthiques.

5.1.2 La formule coopérative comme levier de développement durable

Caractérisée par la diversification de ses membres et son ouverture au partenariat, la Coop Orford s'intéresse à toutes les activités appuyées par le milieu et qui répondent à sa mission. La

Coopérative de solidarité du Mont-Orford regroupe à la fois des membres utilisateurs (personnes ou sociétés) qui utilisent les services offerts par la coopérative, des membres travailleurs qui œuvrent au sein de celle-ci ainsi que des membres de soutien, c'est-à-dire toute autre personne ou société qui a un intérêt économique, social, environnemental et culturel dans l'atteinte de l'objet de la coopérative. C'est pour cette raison qu'on lui attribue le qualificatif de « solidarité ».¹¹

La Coopérative de solidarité du Mont-Orford représente la possibilité de rallier les divers acteurs du développement durable de l'Estrie tels que les décideurs, les entrepreneurs, les citoyens ainsi que les diverses organisations de la région, à un projet commun réunissant des intérêts et des compétences variées afin que Magog-Orford continue de se développer et d'évoluer à l'image des attentes de sa population. Ainsi, devenir membre de la Coopérative de solidarité du Mont-Orford donne la possibilité à chacune et à chacun de contribuer à :

- Assurer la protection à perpétuité de l'intégrité écologique du territoire;
- Réintégrer le territoire dans le parc national du Mont-Orford;
- Éviter la gestion entièrement privée du territoire et un développement immobilier majeur;
- Permettre un enrichissement collectif et non individuel;
- Influencer les orientations de la coopérative et participer activement au développement socioéconomique durable de la région Magog-Orford;
- Redonner accès à la montagne et au parcours de golf au plus grand nombre de personnes possible et à un prix raisonnable;
- Conserver un contrôle local sur le développement du territoire;
- Assumer une gestion saine et transparente;
- Sensibiliser et éduquer la population à l'importance de la protection de l'environnement;
- Profiter de tous les autres services et activités susceptibles d'être offerts par la coopérative;
- Permettre d'excellentes conditions de travail puisque les travailleurs eux-mêmes ont la possibilité de devenir membres.

¹¹ Les coopératives de solidarité sont nées au Québec il y a 10 ans. C'est une forme d'organisation coopérative particulière qui interpelle le coopératisme partout dans le monde.

Depuis maintenant un an, la Coopérative de solidarité du Mont-Orford demeure un joueur important dans la mise en œuvre d'une solution durable. Modestement, elle cherche à faire prendre conscience à ses membres et à la population en général des enjeux économiques, sociaux et environnementaux implicitement inclus dans de telles décisions politiques de privatiser des espaces publics pour la construction immobilière, qui rapporte seulement à quelques-uns. Par des conférences de presse, par des présences à certaines manifestations, par un message mensuel aux membres, la coopérative veut, dans la mesure de ses possibilités et de ces capacités, informer, former et éduquer. La tâche est colossale parce que les moyens sont minuscules, donc nettement insuffisants.

L'expérience de fonder une coopérative dans de telles conditions nous permet de comprendre l'efficacité et la force des paradigmes qui gouvernent nos vies. Et actuellement, au Québec, les voies de solutions aux problématiques humaines, sociales, économiques et environnementales se limitent à l'intervention étatique ou aux propositions du secteur privé. Qu'il est difficile de changer d'empreintes paradigmatiques, pour paraphraser Edgar Morin !

5.1.3 Conclusion partielle de notre étude de cas à la Coop Orford :

L'exemple du Mont-Orford illustre très bien cette dynamique : si le locataire actuel (qui est une entreprise privée) semble ne jamais faire ses frais dans la gestion d'un centre public de ski et de golf, la solution de l'État reste la privatisation complète du centre. Voilà l'unique voie pour l'intérêt de tous : seuls quelques condominiums bien vendus permettraient à certains skieurs de dévaler tranquillement et presque souverainement les pentes du Mont-Orford et aux golfeurs de profiter d'un beau terrain. L'expérience du Mont-Orford nous aura permis, à tout le moins, de se poser quelques questions sur la place que doit prendre la coopérative dans le débat actuel entre le privé et le public. Elle se sera interrogée sur l'importance de prendre la parole, de proposer d'autres voies, de favoriser une créativité plus collective. Manifestement, il existe d'autres avenues, d'autres manières de concevoir et de vivre le développement. La Coopérative du Mont-Orford en est une et elle propose un véritable développement durable.

Notre étude et notre expérience nous auront fait comprendre l'importance de prendre en main notre territoire, notre patrimoine, notre héritage. Cela nous fait finalement prendre conscience qu'il est possible, dans un environnement économique hostile, de se prendre en main.

Nous saisissons davantage l'effort et la constance que demande la fondation d'une coopérative et l'incontournable besoin qu'est l'éducation, seule voie qui nous permet de mieux comprendre les paradigmes qui nous gouvernent et l'importance de faire la promotion d'autres valeurs que celles profondément ancrées dans l'imaginaire collectif. Un peu comme hier, la coopératrice et le coopérateur du Québec doivent prendre position face au libre marché et ses conséquences qui s'autorisent à tout privatiser au nom de la saine concurrence, laissant en plan la coopération et la solidarité. Les besoins financiers absolus de quelques-uns ne doivent jamais amputer les besoins de l'Homme.

L'idée qui soutient le programme coopératif est la suivante : les personnes qui ont des besoins particuliers doivent être, par l'action coopérative, les constructeurs, les décideurs et les bénéficiaires de leur travail et de leurs activités. C'est le résultat de la force organisée d'une collectivité locale qui se prend en main vers la durabilité d'un développement personnel, social et économique. La Coopérative du Mont-Orford aura démontré ce fait en proposant une série d'activités quatre saisons (dont plusieurs très novatrices) pour redonner vie à la montagne et au golf tout en respectant les grands critères du développement durable. Quand les gens décident ensemble, beaucoup de choses sont possibles... Historiquement, le Mont-Orford en est un exemple.

Les appuis pour la sauvegarde du Mont-Orford nous permettent de croire qu'il est temps que le Québec renoue avec les principes de coopération qui ont façonné son paysage et qui lui ont permis de prendre la place qui lui revient sur la tribune des décideurs. Ainsi, dans le cas du Mont-Orford, une solution coopérative permettrait de sauvegarder ce qui nous appartient collectivement (autant les activités saisonnières que les emplois) et mettrait au cœur de son développement environnemental les utilisateurs de ce parc, qui deviendraient les décideurs eux-mêmes. Une entreprise basée sur les intérêts des membres utilisateurs et producteurs de services est une solution à portée de main. Il est impératif de tenir compte du fait que l'effort d'une

collectivité locale peut répondre convenablement à ses besoins, sans l'intervention continuelle de l'État, et sans laisser le développement global aux mains de quelques-uns qui, ultimement, recherchent une maximisation de leur richesse.

Un développement coopératif dans un parc national est un développement où le mode de production et de consommation maintient ou augmente la capacité des écosystèmes à produire la vie en répondant de façon équitable aux besoins de tous. Le développement économique doit se faire à l'intérieur de la sphère humaine/sociale et de la sphère écologique. Lorsqu'un projet permet un enrichissement financier particulier tout en appauvrissant les aspects fondamentaux du social et de l'environnemental, nous pouvons conclure ainsi qu'il y a peu de création de richesse.

D'un parc national ouvert à tous où le gouvernement retire sa responsabilité de gestion, il nous semble pertinent que les gens eux-mêmes proposent des solutions sans malmener les fragiles écosystèmes aux bas des pentes. La coopérative veut préserver la capacité de ces écosystèmes à produire la diversité écologique tout en augmentant l'accès au plus grand nombre de personnes dans le respect de l'environnement. La Coop Orford se veut une école de coopération, de prise en charge et de respect environnemental. De plus, de par son mode de gestion démocratique, elle élimine les intermédiaires faisant du membre lui-même (le skieur, le randonneur, le golfeur, le travailleur ou toutes autres personnes voulant participer à la mission de la coopérative) un copropriétaire ayant accès aux prises de décisions. Chacune et chacun est invité à participer activement et collectivement au devenir de la station et de la région.

Fait à souligner et revirement imprévu : en mai 2007, le gouvernement annonçait par la voix de sa ministre du Développement durable, de l'Environnement et des Parcs, madame Line Beauchamp, que l'État s'engageait à conserver les terres du Mont-Orford dans le domaine public (sans préciser toutefois s'il resterait national). Elle remettait entre les mains de la MRC Memphrémagog la responsabilité formelle de trouver, sur une période de deux ans, un projet rassembleur qui ferait un certain consensus dans la région Magog-Orford... bref un « quelque chose » à l'image de la Coopérative du Mont-Orford elle-même.

Le travail de la Coop Orford continue donc dans le même esprit : permettre à ses membres, gens de la région et de partout au Québec, de s'exprimer démocratiquement sur la situation et de démontrer qu'il est possible de faire les choses autrement. Son influence est indéniable dans le contexte politique actuel.

L'avenir de la Coopérative du Mont-Orford repose, pour l'instant, sur la prémisse suivante : le problème du Mont-Orford n'est pas seulement une problématique financière. C'est avant tout une question philosophique, une question de vision fondamentale, de différence éthique à considérer le développement humain, social, économique et environnemental, de sens et de projet de société. Que voulons-nous de notre planète ? Cette grande interrogation nous oblige à considérer ce que nous voulons pour notre région et notre localité. Les enjeux sont énormes; ils revêtent un caractère universel et profondément anthropologique. La coopérative manifeste des référents éducatifs différents parce qu'elle questionne le paradigme dominant actuel. Elle ouvre ainsi à des orientations éthiques renouvelées faisant appel à un autre discours qui facilite pour tous une réflexion éthique qui peut développer des valeurs essentielles pour nous, c'est-à-dire les vertus mêmes de la démocratie : tolérance, respect, recherche sociale du bien commun, responsabilisation individuelle et mutuelle, dialogue...

Nos deux études de cas, malgré la limite de notre recherche, nous aurons permis de saisir davantage l'importance du paradigme coopératif lui-même : celle de constater le lien et le mouvement que doit entretenir une organisation entre un idéal à toujours mieux redéfinir et une pratique à toujours mieux confronter avec sa philosophie. L'un construit l'autre et l'un s'appuie sur l'autre. Si ce mouvement paradigmatique est débilité, il s'en suit une faiblesse organisationnelle. Et seule l'éducation peut la compenser.

Cette éducation, dans l'action, doit ouvrir à l'apprentissage de la réflexion rationnelle et critique sur notre monde et à ses enjeux parce qu'elle vise fondamentalement l'autonomie du sujet. Elle doit également éviter les pièges subtils de l'endoctrinement et du relativisme en donnant à l'autre la capacité de se comprendre et de saisir les nombreux symboles qui guident nos idées et qui déterminent notre rapport à nos environnements. Finalement, l'éducation coopérative, comme

expérience humaine globale, intégrante et humanisante, devrait susciter une saine pratique du dialogue sur l'humanité, sur les valeurs et les grandes finalités de l'existence.

En guise de conclusion, nous pourrions résumer nos deux études de cas de la façon suivante : Agropur, par tradition et culture, semble exceller dans sa pratique coopérative et démocratique, mais en même temps, elle semble à la recherche d'elle-même, elle cherche à se définir. Pour ce qui est de la Coopérative de solidarité du Mont-Orford, elle semble vivre la situation inverse : elle peut, publiquement, faire référence à l'idéal qu'elle poursuit dans une pratique coopérative encore très boîteuse.

Dans les deux cas, l'éducation coopérative telle que proposée tout au long de cette réflexion sur l'éthique semble être le ciment nécessaire entre l'idéal et la pratique. Dans les faits cependant, le ciment semble plutôt faible malgré toute la reconnaissance que les coopératrices et les coopérateurs peuvent philosophiquement attribuer à l'éducation. Est-ce dû à la force du paradigme dominant actuel qui impose et imprime en nous ses principes ? Est-ce dû à la faiblesse philosophique du coopératisme lui-même qui doit toujours mieux se définir et s'affirmer ?

CONCLUSION GÉNÉRALE

Tout au long de ce travail, notre réflexion nous a amené à reconsidérer l'importance conceptuelle et historique de l'éducation au coopératisme. Si le libéralisme et l'individualisme, comme philosophie, ont marqué le capitalisme moderne, c'est-à-dire son paradigme et ses perspectives éducatives, pourrions-nous penser que la philosophie des Lumières en a fait de même avec le coopératisme ? Prétendre que le paradigme coopératif s'enracine dans la pensée lumineuse du XVIII^e siècle semble quelque peu présomptueux. Aucun écrit consulté jusqu'à ce jour ne nous permet de faire une telle démonstration.

Il faut cependant reconnaître la similitude parfois frappante entre les valeurs promulguées par les penseurs du coopératisme et celle des philosophes du siècle des Lumières. Par exemple, l'importance de l'intégralité et de la dignité humaine comme fondement même de son paradigme et l'importance de la mise en œuvre pour la préserver et la promouvoir. Tout aussi sensible à la démocratie, à l'autonomie personnelle, à l'égalité des droits, à la fraternité, le paradigme coopératif partage les mêmes objectifs de base. De telles valeurs fondamentales pour l'Homme et de telles finalités nous portent à croire que leurs philosophies se ressemblent ainsi que leurs enjeux éducatifs.

L'éducation est la voie sûre qui empêche les dérives et les déviances graves qui guettent notre monde, en rétablissant une forme de transcendance qui permettra de sortir de notre immédiateté. Elle est aussi la voie qui aide à préciser et à évaluer les forces épistémologiques et éthiques des paradigmes eux-mêmes pour révéler leur grandeur ou leur faiblesse à répondre aux besoins des réalités humaines qui frappent notre temps. L'histoire du coopératisme nous enseigne l'impératif éducatif : sans éducation coopérative véritable, point de paradigme coopératif équilibré et renouvelé.

Depuis, le mouvement coopératif, un peu à l'image de la philosophie des Lumières, s'oppose farouchement à la dénaturalisation de l'homme et à ceux et celles qui cherchent à démontrer l'impossibilité de collaborer démocratiquement pour la construction d'une humanité meilleure. Il

propose plutôt, dans le respect de la dignité humaine, de transformer la société et l'économie par une inévitable transformation personnelle.

L'éducation est le cœur du mouvement, située entre un idéal anthropologique à définir constamment et des valeurs à préciser et à actualiser ardemment en vue d'une finalité reconnue. Elle veut restaurer l'idée et l'acte du paradigme coopératif pour démontrer que l'économie n'est pas un tout mais une partie du tout humain. Bref, l'éducation est le mouvement coopératif lui-même. Nos deux études de cas font ressortir cette importance malgré le fait que l'éducation coopérative soit toujours à valoriser et à développer au niveau épistémologique et pédagogique.

Cette réflexion nous amène finalement, à la suite d'Emmanuel Kant, à considérer l'éducation comme l'activité vitale pour l'humanité tout en étant en même temps, pour lui, un de ses problèmes les plus complexes et les plus grands. Si le discernement dépend de l'éducation, l'éducation dépendra toujours également du discernement que nous en faisons (Kant : 1966).

Le mouvement coopératif doit, de par sa structure démocratique, exiger que les nombreuses décisions unilatérales qui engagent actuellement des communautés entières, pour ne pas dire la communauté planétaire, ne soient prises que par quelques-uns, au nom de tous, sous la force de paradigmes réductionnistes et partiels. Le coopératisme, par la grandeur de son propre paradigme, doit être un exemple de démocratie. L'exemple d'Agropur nous le démontre. Ainsi, face à la globalisation valorisée par le paradigme économiste actuel, qui impose sa philosophie et ses pratiques, le coopératisme doit aussi se présenter avec une vision fondamentale claire et précise. Les enjeux actuels l'obligent à discerner toujours mieux son anthropologie, ses valeurs et ses finalités pour pouvoir s'annoncer au monde comme une solution durable.

L'éducation coopérative doit jouer un rôle central dans la redéfinition du paradigme coopératif en rétablissant les liens entre ses principes universels et ses actions plus pragmatiques et variées. Le coopératisme doit rétablir l'unité intrinsèque de son paradigme dans une perspective éducative globale, intégrante et humanisante, pour mieux se comprendre et mieux comprendre les enjeux actuels dont certains sont pleins d'espoir pour l'Homme.

Par le renouvellement du paradigme coopératif, l'être humain se découvre comme être souverain, libre et responsable, comme auteur et sujet de projets collectifs. C'est à travers l'éducation coopérative que se dévoilent, aux personnes conscientisées, des possibilités de projets d'envergure pour l'humanité, un dessein qui transcende chaque individu tout en les incluant directement dans un renouveau politique, économique, culturel et social à construire ensemble. Le paradigme coopératif est toujours à la fois réalité et projet, d'où l'importance de l'éducation et ses référents éducatifs à redécouvrir pour une orientation éthique conforme à ses fondements.

Le coopératisme, pour répondre concrètement aux attentes de la société civile d'aujourd'hui, doit miser plus que jamais sur l'éducation elle-même, seule voie permettant de révéler le paradigme coopératif et sa richesse pour mieux contrer ceux qui s'autorisent arbitrairement à dénaturer l'Homme.

BIBLIOGRAPHIE

- COMTE-SPONVILLE, André (2001). *Dictionnaire philosophique*, Paris, PUF.
- DE KONINCK, Thomas (2004). *Philosophie de l'éducation : essai sur le devenir humain*, Paris, PUF.
- DE KONINCK, Thomas (2000). *La nouvelle ignorance et le problème de la culture*, Paris, PUF.
- DE KONINCK, Thomas (1995). *De la dignité humaine*, Paris, PUF.
- DUHAMEL, André et N. MOUELHI (2001). *Éthique. Histoire, politique, application*, Boucherville, Gaëtan Morin.
- FOSNOT, Catherine Twomey et al. (1995), *Constructivism: Theory, perspectives and practice*, New York, Teachers College Press.
- HABERMAS, J. (1992). *De l'éthique de la discussion*, Paris, Cerf.
- HALLOWELL, John. H (1970). *Les fondements de la démocratie*, Paris, Nouveaux horizons.
- KABORÉ, Boniface (2001). *L'idéal démocratique : entre l'universel et le particulier. Essai de philosophie politique*, Québec, Les Presses de l'Université Laval.
- KANT, Emmanuel (1966). *Réflexions sur l'éducation*, Paris, Vrin.
- KANT, Emmanuel (1961). *La raison pratique*, Paris, PUF.
- LACROIX, André (2000). *L'humain au centre d'une éthique de société*, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, GGC Éditions.
- LEGENDRE, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Montréal, Guérin.
- LE MOIGNE, Jean-Louis (1995). *Les épistémologies constructivistes*, Paris, PUF.
- MARCOTTE, Gaston (2006). *Manifeste du mouvement humanisation*, St-Nicolas, Éditions Humanisation.
- MARTIN, André (2005a). « ¿La cooperativa es también una escuela humanista? » en LAFLEUR, M. et al., *Reflexiones sobre cooperativismo*, Querétaro, Escuela de Cooperativismo, Universidad Autónoma de Querétaro, p. 33-91.
- MARTIN, André (2005b). « La coopérative est-elle une école humaniste? », *uniRcoop*, vol. 3, n° 1, p. 192-213.
- MLADENATZ, Gromoslav (1933). *Histoire des doctrines coopératives*, Paris, PUF.
- MORIN, Edgar (2000). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Paris, Seuil.
- OUELLET, F., dir. (2004). *Quelle formation pour l'éducation à la citoyenneté ?*, Québec, Les Presses de l'Université Laval.
- PLATON (2002). *La République*, Paris, Flammarion.

REBOUL, Olivier (1977). *L'endoctrinement*, Paris, PUF.

REBOUL, Olivier (1989). *La philosophie de l'éducation*, Paris, PUF.

RENAN, Ernest (1848). *L'avenir de la science*, Paris, Clamann-Lévy.

Sites Internet visités :

www.agropur.com

www.cooporford.com