

## La tension entre « université » et « populaire ».

*Myriam Azar (CFS asbl, membre de l'UP de Bruxelles)*

Lors du lancement du 5<sup>ème</sup> Printemps des Universités Populaires, les différentes UP en présence ont eu l'occasion de présenter les spécificités de leur projet, de leurs actions, de leurs modalités d'intervention, de leurs publics...

Leurs expériences sont apparues parfois fortement différentes, voire polarisées. Il nous semble que deux points communs au moins émergent.

Tout d'abord, toutes tentent de se rattacher à une tradition. Par exemple, l'UP de Caen se rattache à une tradition humaniste, celle de Bordeaux à une tradition ouvrière, l'UP de Bruxelles se fonde, entre autres, sur l'histoire associative et syndicale bruxelloise à travers les expériences d'alphabétisation des adultes, d'éducation permanente et de formation de travailleurs sans emploi.

Ensuite, toutes ces UP tentent d'instituer des lieux permettant de penser, d'apprendre, de confronter des points de vue, d'échanger, de dépasser ses propres représentations sur une question, un concept, un fait de société, ... des lieux ouverts à tous, sans distinction de diplômes, de bagage culturel, de pré-requis... à une époque où pourtant l'offre culturelle a explosé et où certains médias se vantent de vendre aux annonceurs du « temps de cerveau disponible »<sup>1</sup>.

Notre université populaire, située au cœur de Bruxelles, présente des spécificités qui sont propres à son ancrage populaire et régional: elle est, par essence, interculturelle, vu que notre Région compte près de 40% d'étrangers; à Saint-Gilles, commune où elle a établi ses quartiers, coexistent 150 nationalités.

Autre spécificité, l'UP de Bruxelles a développé une expertise en pédagogie des adultes, par le biais de l'alphabétisation, de l'insertion socioprofessionnelle et des actions d'éducation permanente<sup>2</sup>. Ce travail auprès d'adultes peu scolarisés se conjugue avec une réflexion pour que tout adulte qui le souhaite puisse reprendre des études. Nous reviendrons sur cette question plus loin.

Ces caractéristiques font que nous attachons une importance toute particulière aux publics populaires : nous souhaitons qu'ils viennent et participent à notre UP. Est-ce en cela que notre université peut se targuer d'être populaire ? Est-ce cela qui la différencie des universités traditionnelles ? Est-ce la volonté de faire venir « le peuple » en son sein, en proposant des contenus et des savoirs spécifiques, qui fait des universités populaires comme celle de Bruxelles des lieux d'éducation populaire ?

Il ne suffit pourtant pas de décréter que l'on est « populaire » pour attirer un public populaire ? Et qu'entend-on par publics populaires ? Et pourquoi, cette volonté de toucher des publics populaires ? Nous proposons ici quelques pistes de réflexion, à partir de notre expérience bruxelloise.

---

<sup>1</sup> Fameuse phrase qui fit polémique et prononcée par Patrick Le Lay, PDG de TF1.

<sup>2</sup> L'UP de Bruxelles a été fondée par différentes composantes comme, entre autres, le CFS asbl, la FGTB de Bruxelles, des représentants du corps pédagogique de l'Ecole Ouvrière Supérieure et de l'ULB. Pour plus d'informations, consultez le site de l'UP de Bruxelles : [www.universitepopulaire.be](http://www.universitepopulaire.be) .

## **La résistance par les savoirs: un enjeu démocratique et un attachement aux valeurs d'éducation permanente**

Mener une réflexion sur l'accessibilité aux savoirs des publics populaires relève, à notre sens, d'une posture éthique. Une de nos références essentielles, le décret relatif à l'éducation permanente, définit les publics populaires comme tels : « *groupe de participants composé de personnes, avec ou sans emploi, qui sont porteurs au maximum d'un diplôme de l'enseignement secondaire ou de personnes en situation de précarité sociale ou de grande pauvreté* »<sup>3</sup>. Une définition qui rappelle que l'éducation permanente est avant tout un projet politique d'émancipation par le savoir. En cela, le décret traduit une aspiration à un idéal démocratique. D'abord et surtout parce que l'éducation permanente doit se voir comme « un espace d'actualisation démocratique »<sup>4</sup>, c'est-à-dire un espace où tous, citoyens de tous bords, militants de base, professionnels... puiserions de quoi développer notre sens critique, de quoi mieux comprendre la société qui nous environne.

Le projet est ambitieux puisqu'il « consiste à chercher sans cesse des voies originales de résistance aux oppressions politiques, aux exploitations économiques et aux assujettissements identitaires qu'une culture dominante voudrait imposer »<sup>5</sup>.

Il s'agit donc de privilégier des savoirs critiques, au sein d'un monde qui ne cesse de se complexifier et en constante évolution. Depuis le baby-boom, le savoir humain s'est tellement amplifié qu'il est absolument impossible pour un individu, même doté de capacités extraordinaires, de l'appréhender dans son entièreté. Nous sommes loin de l'oeuvre de Diderot et D'Alembert qui, à travers leur vaste encyclopédie, pouvaient prétendre couvrir tous les champs du savoir. En 1751, Diderot écrivit « Le but d'une encyclopédie est de rassembler les connaissances éparses sur la surface de la terre ». Aujourd'hui, un tel projet serait vain car la somme des découvertes faites à ce jour est illisible pour un seul individu ; nous ne percevons qu'une infime part de la connaissance qui est produite quotidiennement, de manière exponentielle.

De plus en plus de gens se sentent dépassés car ils n'ont ni les moyens ni les outils pour appréhender ce savoir démultiplié. Un phénomène forcément anxiogène, contre lequel beaucoup opposent des réponses toutes faites et lacunaires : « C'est à cause de la mondialisation », « C'est la main invisible du marché », « C'est la faute aux étrangers »... autant d'antennes trop souvent rebattues. Une université populaire doit créer les conditions de l'analyse, de l'explication, de la contextualisation et de l'échange. Il s'agit de dépasser collectivement le sentiment d'impuissance face à un savoir sans cesse spécialisé, segmenté et technologique.

L'enjeu majeur de l'éducation populaire est donc de permettre à des citoyens « d'articuler trois repères, à savoir l'expérience vécue, l'apprentissage liée à cette expérience et les rapports de pouvoir dont ils sont victimes : pouvoir arbitraire des entreprises, pouvoir arbitraire des contrats d'emploi, violence des rapports hommes- femmes, destruction de

---

<sup>3</sup> Extrait du Décret relatif au soutien de l'action associative dans le champ de l'éducation permanente du 17 juillet 2003.

<sup>4</sup> Nossent J.-P., « D'un décret à l'autre » in Où en est l'éducation permanente ? La Revue Nouvelle, n°11, novembre 2007.

<sup>5</sup> « Qui pourrait arrêter d'apprendre » in Résistance et entraînement citoyen- échanges décalés avec Marcel Deprez, une publication de l'IHOES, 2008.

l'environnement, injustices dans le rapport à la santé, au logement... »<sup>6</sup>. Il s'agit de redonner **le pouvoir de...** à la suite d'expériences analysées comme injustes ou positives afin de transformer « le rapport au pouvoir subi »<sup>7</sup>. Il s'agit de rendre effective la conjonction entre « savoir intégrateur » et « pouvoir émancipateur » : c'est en cela que l'éducation populaire se distingue du travail social ou pédagogique classique, car elle appréhende « le savoir démocratique en tant qu'instrument du pouvoir démocratique »<sup>8</sup>.

Depuis deux ans, nous menons au sein de l'UP de Bruxelles une expérience qui porte le nom « d'ateliers du mardi », en collaboration avec le Collectif Alpha de Saint-Gilles. Tous les mardis, des groupes d'adultes en alphabétisation et désireux d'obtenir le CEB<sup>9</sup> se réunissent au sein de l'UP pour y travailler avec des universitaires des questions particulièrement complexes comme la crise de l'école, la crise économique, la crise des quartiers, l'histoire de l'immigration etc... Le canevas pédagogique, très structuré, a été conçu et est mis en oeuvre par deux animatrices de continuité<sup>10</sup> ; chaque module thématique permet d'abord aux participants de faire un état des lieux de leurs connaissances sur la question traitée.

La personne-ressource, un universitaire spécialisé dans la thématique, participe à tout le processus mais il n'intervient pas de suite. Progressivement, les analyses et contenus seront proposés aux participants qui pourront ainsi faire des liens constants entre ce qu'ils pensaient savoir, ce qu'il découvre ne pas savoir et comment utiliser, à l'avenir, leurs nouveaux savoirs. Le groupe produit ainsi collectivement du sens, tout en dégagant des perspectives de changement, pour soi et pour autrui. « L'éducation populaire, c'est apprendre à espérer politiquement. (...) un travail où la transformation personnelle nourrit la transformation collective et inversement ».<sup>11</sup>

### **Bruxelles : des spécificités à prendre en compte**

Nous ne voulions donc pas faire fi de notre ancrage populaire bruxellois, ni des caractéristiques de notre région. Si notre ville est attachante, par ses habitants, son patrimoine<sup>12</sup>, sa « zwanze »... elle doit aussi faire face à de nombreuses difficultés.

Une des grandes préoccupations est l'énorme taux de chômage chez les jeunes. Le baromètre social de 2007 estime à 30% le nombre de bruxellois vivant sous le seuil de la pauvreté ; un bruxellois sur vingt est également dépendant du CPAS. En outre, un des grands défis que doit relever l'enseignement bruxellois est la neutralisation des mécanismes de sélection sociale<sup>13</sup>.

---

<sup>6</sup> Majo Hansotte, « Le juste, l'injuste et Marcel- quelle fidélité inventive » in Résistance et entraînement citoyen op cit, page 279.

<sup>7</sup> Majo Hansotte, op.cit.

<sup>8</sup> H ; Ingberg, « Aux sources de la démocratie culturelle » in Regards croisés sur l'éducation permanente, Vie Ouvrière, 1996.

<sup>9</sup> CEB ou certificat d'études de base : diplôme que l'on obtient au terme des 6 années d'études dans le primaire.

<sup>10</sup> Anne Loontjens et Joëlle Dugailly.

<sup>11</sup> D. Surleau, « Les défis d'une transformation personnelle et collective » in L'éducation populaire- Les Cahiers de l'éducation permanente, printemps 2005, 47.

<sup>12</sup> « Bruxelles est un vivier international en matière d'art et de culture. La ville possède un réseau culturel impressionnant, une vie associative très florissante (...) Bruxelles peut être considérée comme un carrefour international pour les différentes disciplines artistiques, parmi lesquelles la danse contemporaine, l'opéra, la scène jazz, et de plus en plus, les arts plastiques. Bruxelles compte 80 musées (...) » in « Bruxelles », Eric Corijn et Eefje Vloeberghs, VUB press, 2009, p. 234.

<sup>13</sup> Dans les pays où la ségrégation scolaire est forte, les acquis des élèves sont davantage marqués par leur origine sociale que dans les pays où il y a davantage d'hétérogénéité sociale dans les écoles. Il est prouvé que le système scolaire belge se caractérise par une ségrégation très importante, tant du côté néerlandophone que du

Notre volonté d'atteindre les publics populaires provient de ces constats, de notre conviction que les changements sociaux ne pourront se faire sans ceux qui sont concernés au premier chef, ceux qui se sentent exclus, de ceux qui se sentent dépourvus de moyens pour agir.

Néanmoins, il ne s'agit pas tomber dans le piège consistant à considérer les publics populaires comme étant systématiquement en situation de manques qu'il conviendrait de combler : chacun est détenteur de culture ; il faut entendre alors le terme « culture »<sup>14</sup> dans son acception la plus large, englobant les modes de vie, les coutumes, les systèmes de pensée, les valeurs... Une université populaire peut faire vivre le principe de démocratie culturelle qui « s'axe sur l'idée que chaque être humain est porteur de culture et qu'il lui revient de la mettre en œuvre, c'est la culture de tous par tous »<sup>15</sup>. Un principe qui pose les questions de la participation et de l'accessibilité de tous à la culture.

### **Rôle des intellectuels et savoirs critiques**

Un des enjeux est donc la facilitation de la participation et de l'accessibilité des publics populaires: en effet, « la culture n'est pas seulement un patrimoine à transmettre mais une œuvre vivante à créer par les groupes de la population dans leur infinie diversité ». <sup>16</sup> Soucieux de concrétiser cette ambition, nous avons mis en place le dispositif suivant : les séances de lecture et de compréhension de textes avant chacune de nos grandes conférences. Chaque conférencier est invité, avant son intervention, à nous soumettre un texte de son crû synthétisant sa pensée. Nous préparons la conférence en lisant et analysant collectivement le texte, afin d'en dégager les lignes maîtresses et des questions, qui seront débattues ensuite avec l'auteur. La qualité des échanges avec les intellectuels qui collaborent avec nous, gagne ainsi en clarté et compréhension.

A l'instar de Chomsky, nous pensons que le rôle d'un intellectuel est « de dire la vérité du mieux possible, sur des problèmes qui importent vraiment et à destination d'un public soigneusement ciblé, susceptible d'intervenir pour y apporter des solutions »<sup>17</sup>.

Par nos lectures préparatoires, nous voulons nous doter de clés afin de permettre de « l'égalité » dans les échanges avec les intellectuels que nous invitons. Néanmoins, il ne s'agit pas de créer des catégories hermétiques, les intellectuels purs d'un côté et les autres de l'autre. En effet, nous pensons aussi que « dans n'importe quel travail physique, même le plus mécanique et le plus dégradé, il existe un minimum d'activité intellectuelle (...). C'est pourquoi, pourrait-on dire, tous les hommes sont des intellectuels, mais tous les hommes ne remplissent pas dans la société la fonction d'intellectuel. (...). Il n'existe pas d'activité humaine

---

côté francophone. Pour en savoir plus, voir l'étude commanditée par la Fondation Roi Baudouin : « L'ascenseur social reste en panne- les performances des élèves issus de l'immigration en Communauté française et en Communauté flamande », 2009. L'étude est téléchargeable sur le site : [www.kbs-frb.be](http://www.kbs-frb.be).

<sup>14</sup> L'UNESCO propose une définition qui nous semble intéressante par sa dimension globalisante et libératrice : « Dans son sens le plus large, la culture peut aujourd'hui être considérée comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et croyances. La culture donne à l'homme la capacité de réflexion sur lui-même. C'est elle qui fait de nous des êtres humains rationnels, critiques et éthiquement engagés. C'est par elle que l'homme s'exprime, recherche inlassablement de nouvelles significations et crée des œuvres qui le transcendent. »

<sup>15</sup> Dossier Culture et Vous, publication de Culture et Démocratie, 2010, p.12.

<sup>16</sup> « Culture et citoyenneté – pour un développement culturel durable », Direction générale de la culture, Ministère de la Communauté Française, Bruxelles, 2001, p.81.

<sup>17</sup> N. Chomsky, Responsabilités des intellectuels, Collection Contre-Feux, Editions Agone, 1998.

dont on puisse exclure tout à fait l'intervention intellectuelle, il n'est pas possible de séparer l'*homo faber* de l'*homo sapiens* »<sup>18</sup>.

Dans le même ordre d'idée, nous sommes attentifs à contourner l'écueil de « l'information-spectacle et ses insuffisances, confondant trop souvent information et formation ». <sup>19</sup> Il s'agit d'éviter le piège du spectacle culturel, dont la valeur formative est mince, mais bien de viser l'accès à des savoirs critiques. Les savoirs sont critiques quand « l'éducation populaire vise à développer la pensée critique à l'égard des sociétés existantes ainsi qu'à renforcer, à travers des acteurs engagés dans une histoire commune ou des processus communs, l'espérance dans d'autres rapports économiques et sociaux que ceux existants, pour agir collectivement et changer les choses ». <sup>20</sup>

### **Les universités populaires : des lieux « d'intelligence collective » ?**

On ne peut le nier, il existe une tension, une forme d'antagonisme entre les termes « université » et « populaire ».

Lors de son intervention au 5<sup>ème</sup> Printemps des UP, la philosophe Isabelle Stengers nous a soumis un certain nombre de réflexions visant à identifier quel type de rapport au savoir pourrait élaborer une université populaire. La philosophe a développé quelques idées-forces permettant de distinguer les universités traditionnelles des universités populaires.

Les universités traditionnelles apparurent au Moyen-âge, et développèrent un savoir de copistes, c'est-à-dire un savoir se fondant sur des textes élus comme dignes d'être copiés. L'invention de l'imprimerie bouleversa cette situation, et permit l'avènement d'un « savoir bourgeois » dans la mesure où l'on cessa d'écrire en latin. Les universités évoluèrent, et dès le 18<sup>ème</sup> siècle ne servirent plus qu'à former ceux pour qui un diplôme est incontournable : les médecins et les juristes. L'université n'est déjà plus alors un lieu de recherche et un lieu de production du savoir, cette mission étant remplie par les académies qui sont créées dès la fin du 17<sup>ème</sup> siècle. L'université renaît avec l'état moderne qui voit l'essor des imprimés, journaux, publications... entraînant une compétition savante entre les « auteurs-producteurs » de savoirs.

Cependant, cette université se ravivant au 19<sup>ème</sup> siècle, est peut-être en train d'agoniser aujourd'hui. En effet, la soumission des instances universitaires est telle face au « ranking »<sup>21</sup> et évaluations qu'il n'est pas improbable, à moyen terme, que les productions de savoirs qui comptent, qui innovent... émigrent en d'autres lieux que les universités traditionnelles. Isabelle Stengers estime que les instruments d'évaluation sont aussi des instruments de soumission, des instruments de mise au pas des chercheurs. A ces derniers, qui avaient le

---

<sup>18</sup> A. Gramsci, Cahiers de prison, Gallimard, Paris, 1983, Cahier 2, p. 312.

<sup>19</sup> R. Mucchielli, "les méthodes actives d'apprentissage" p.38

<sup>20</sup> D. Surleau, op cit.

<sup>21</sup> Le ranking ou classement des universités. Le plus médiatisé est établi par des chercheurs de l'Université Jiao Tong de Shanghai et comprend les principales universités mondiales. Ces institutions sont classées selon de nombreux critères comme le nombre de publications dans certaines revues scientifiques et le nombre (Un nombre est un concept caractérisant une unité, une collection d'unités ou une fraction d'unité) de prix Nobel attribués aux élèves et aux équipes pédagogiques. Les créateurs du classement reconnaissent eux-mêmes certaines de ses limites, notamment un biais en faveur des pays anglophones et des institutions de grande taille et les difficultés à définir des indicateurs adéquats pour classer les universités spécialisées dans les sciences sociales.

privilège de pouvoir penser, il est de plus en plus demandé de ne plus penser mais « de faire et de produire là où il faut ».

Les universités ne disparaîtront pas pour autant : le savoir s'élaborera simplement ailleurs. « Et pourquoi pas dans les universités populaires ? » ose la philosophe. En effet, les UP offrent des opportunités de rencontre entre des gens issus de catégories sociales très diverses : des retraités actifs, désireux de réaliser des choses qu'ils n'ont pu faire pendant leur vie professionnelle, des travailleurs, des chômeurs, des intermittents... une diversité sociologique conférant au fait « d'apprendre à penser ensemble » une consistance particulièrement intéressante. L'enjeu est d'identifier comment ces gens divers pensent les uns par rapport aux autres, les uns avec les autres au sens de « *je n'aurais pas pensé comme cela si je ne l'avais pas appris de toi, car je n'en avais pas l'expérience* ».

Le public des Universités classiques, les étudiants, est sélectionné majoritairement dans les couches sociales dominantes. A part dans les contextes de révolte collective (mai 68, les manifestations contre le CPE, ...), l'étudiant s'adapte aux attentes de l'Université, s'y ennuie ou, quand il n'y trouve pas de sens, s'en va sans qu'on ait besoin de s'en inquiéter.

Le public de l'UP n'est ni gentil, ni loyal. Les UP constituent un terrain expérimental extrêmement prometteur pour trouver, inventer le dispositif concret fabriquant de l'égalité, fabriquant des gens qui osent penser, un dispositif pouvant être discuté avec les participants. Cela pose donc la question du « comment on procède » ? En effet, si on aspire à ce que le public des UP apprenne à penser, il faut accepter de « partager un problème », c'est-à-dire à penser ensemble autour de ce problème. Cela demande donc aussi une remise en question de la part des enseignants : beaucoup se cantonnent dans la routine, se conforte dans leur savoir qu'ils considèrent comme seul légitime. Il ne s'agit donc pas de conserver un savoir sous la main mais bien de matérialiser un dispositif producteur d'égalité, basé sur des rapports de confiance. Un type de dispositif qui permettra de s'engager dans une démarche générant appétit de penser et de contribuer.

Penser, c'est-à-dire aussi tout ce qui va avec : sentir, apprécier, être capable d'apprendre, de remettre en question, de coopérer... autour de questions qui soient dignes d'être partagées, c'est-à-dire ne reposant pas seulement sur des références et des subtilités sophistiquées, mais visant au développement de véritables savoirs critiques.

### **Un autre aspect : notre réflexion continue sur le soutien à la reprise d'études des adultes issus de milieux populaires.**

Nous l'avons déjà évoqué : la problématique des jeunes quittant prématurément l'école est très inquiétante à Bruxelles. Plus d'un jeune bruxellois sur cinq (22,6%) quitte l'école sans avoir décroché un diplôme de l'enseignement secondaire supérieur. »<sup>22</sup> Cela compromet fortement la poursuite du parcours scolaire et donc souvent « les capacités d'analyse, de choix, d'action ; les capacités de participation active à la vie sociale, économique, culturelle et politique ». <sup>23</sup> Or, nous restons convaincus que la société des humains n'a encore rien inventé de mieux que l'école pour permettre à chacun de trouver sa place en tant que citoyen.

---

<sup>22</sup> Eric Corijn et Eefje Vloeberghs, op.cit., p.190.

<sup>23</sup> Extrait de l'article 1 du décret relatif à l'éducation permanente du 17 juillet 2003.

Les questionnements qui traversent actuellement l'éducation permanente rencontrent les préoccupations des défenseurs d'une école pour tous. Les deux champs ont pour ambition commune de promouvoir la citoyenneté critique et la démocratie. Ces rôles sont partagés entre l'école, pour ce qui est de l'apprentissage de la citoyenneté chez les enfants, et les associations, plus engagées sur le terrain de la participation et de l'engagement militant des adultes.

Forts de ces constats, nous avons développé au sein de CFS et de l'UP un pôle de réflexion sur la question de la reprise d'études par des adultes de faible formation initiale. En effet, obtenir un diplôme pour ceux qui en sont dépourvus constitue un défi majeur. Nous pensons que l'un des rôles d'une université populaire est aussi de rendre accessible l'information: quels sont les possibles aujourd'hui, à l'heure de la mise en œuvre du décret de Bologne ? Comment accompagner un processus de valorisation des acquis de l'expérience ou de validation des compétences ? Comment rendre visibles l'ensemble des filières existantes ?

En effet, comprendre les rouages actuels de l'organisation de l'enseignement demande une réelle expertise qu'il convient de rendre intelligible. Un travail de diagnostic nous semble nécessaire également : quels sont les pré-requis minimaux pour accéder à telles ou telles filières, quels sont les soutiens, les leviers nécessaires pour favoriser l'accès aux études quand on est un adulte dépourvu de formation ? Quels fondements maîtriser quand on n'a pu suivre un enseignement général, des fondements permettant d'aborder des savoirs plus complexes ? Nous pensons que l'éducation permanente doit pouvoir s'emparer de la question de la certification des savoirs des publics populaires. Cela d'autant plus que les liens étroits entre origine socio-économique et échec scolaire ne sont plus à démontrer.

### **En conclusion...**

Une université populaire sans publics populaires constituerait un projet sans âme, sans idéal, sans dimension politique !

Bien que la déconstruction des évidences et du prêt à penser ambiant concerne tout le monde, même les plus nantis culturellement, il nous semble primordial de maintenir une attention spécifique aux publics populaires.

Cette attention passe par une réflexion sur la manière dont on fait alliance avec ces publics populaires- comprendre sincèrement leurs spécificités<sup>24</sup>, co-construire les dispositifs pédagogiques, co-élaborer des savoirs intégrateurs et émancipateurs...- c'est à ce prix que nous pourrions faire de notre UP un espace authentique d'appropriation et d'inventivité démocratique.

---

<sup>24</sup> « Il est sans doute opportun de considérer l'évolution des composantes même des milieux populaires- non pas en regard du diplôme acquis mais bien du processus de fragilisation économique et sociale. Celle-ci mérite sans doute que les différents acteurs prennent en compte trois nouvelles données. Premièrement, l'accroissement du nombre de femmes en situation de précarité (...). Deuxièmement, le maintien en situation de pauvreté des populations d'origine étrangère (...). Enfin, l'effet-retard quant à l'entrée en activité professionnelle des jeunes adultes peu diplômés, qui semblent être aussi les premiers relégués- donc sanctionnés- dans le cadre d'un parcours d'insertion. Pour mémoire, en 1996, le Conseil supérieur de l'éducation permanente avait déjà fait sien ce processus de désaffiliation sociale dans son avis qui fit jurisprudence jusqu'à la révision du décret » extrait de « Insertion individuelle ou émancipation collective » par Michel Goffin, in La Revue Nouvelle, novembre 2007, n° 11, pp. 36-45.