

## L'utilité de la philosophie dans l'éducation populaire

Guillermo KOZLOWSKI

### 1-Digression : réponses et questions

Pour trouver l'utilité de la philosophie dans l'éducation populaire, un chemin possible est de définir « utilité », puis « philosophie », puis « éducation », puis « populaire », et de bâtir une sorte de définition générale de « la philosophie dans l'éducation populaire ». Le problème cette démarche est de choisir une définition pour chaque mot, ou alors d'en discuter quelques-unes : on perd vite pied, on passe à quelque chose de très abstrait. Et la réponse vient au fond toute seule : la philosophie sert à justifier des choix de manière un peu arbitraire ; elle peut éventuellement servir à habiller ces choix. En d'autres termes, elle peut servir à la communication, fournir quelques jeux de mots croustillants et un ou deux arguments d'autorité.

Mais il y a une autre voie qui consiste à ne pas découper et expliquer les mots pour les employer ensuite : il s'agit *a contrario* de comprendre comment on découpe le monde à travers les discours.

Il s'agit non pas d'élaborer une philosophie pour raconter le monde, ou dire comment il devrait être ; mais de concevoir une philosophie comme exploration de notre mode d'être au monde.

Gramsci formule de la manière suivante le point nodal de cette seconde approche : tous les Hommes ont une philosophie<sup>1</sup>. On regarde toujours le monde depuis un certain point de vue<sup>2</sup>, une langue, des coutumes, des histoires, des manières de se comporter, des manières d'établir des relations (entre les hommes, mais aussi avec la nature)... On a toujours une philosophie qui détermine les problématiques dans lesquelles on agit.

Autrement dit, la philosophie se pose la question de l'action. S'éloignant du schéma « contempler, nommer, commenter », elle porte les interrogations suivantes : « Dans quelle problématique agit-on ? Quel sens prend chaque action dans la situation créée par cette problématique ? » On ne se demande plus « comment on devrait regarder le monde » mais on questionne la manière dont on le regarde, et les implications, en termes d'action, du fait de le regarder de cette manière.

Par exemple, parmi les mots qui reviennent sans cesse dans l'éducation populaire lorsqu'on cherche un fond théorique, il y a « émancipation ».

---

1 « C'est pourquoi l'on pourrait dire que tous les hommes sont des intellectuels; mais tous les hommes n'exercent pas dans la société la fonction d'intellectuel ». A. Gramsci, « Problèmes de civilisation et de culture », extrait des *Carnets de prison*, 1930-1935.

2 Point de vue qu'il ne faut pas réduire à une question socio-économique, ni encore moins à une opinion.

On peut très bien (beaucoup le font) tenter de définir l'émancipation et « appliquer » ensuite cette définition. On peut dire : « émanciper c'est ... » ; puis élaborer un plan : « pour s'émanciper, il faut... » ; et pour conclure, on peut même donner une grille d'évaluation du « degré d'émancipation ». Bref, on peut se demander : « comment devrait être quelqu'un d'émancipé? » et en déduire des réponses à tout...

On peut aussi – c'est une toute autre manière de faire – tenter de comprendre quels sont les mécanismes de pouvoir, quels sont les modes d'assujettissement. C'est-à-dire : comment apparaît cette problématique de l'émancipation ? (Elle n'est pas atemporelle, elle a une généalogie). Où apparaît-elle ? (Elle est située géographiquement). Dans quels types de discours se présente-t-elle ? À quel type de discours s'oppose-t-elle ? Quelles pratiques permet-elle ? Quelles sont les pratiques qu'elle interdit, ou dévalorise ? Quelles sont les stratégies qui se développent autour de l'émancipation ? Quelles sont les controverses qu'elles engendrent ? Qui se fait porteur de cette émancipation ? Cette dernière question est importante et peut être comprise de deux manières : il y a un groupe social, politique, religieux, qui s'empare de ce concept ; ou un groupe hétéroclite se constitue autour du concept. Mais il y a encore nombre d'autres questions à (se) poser ; dont celle des évolutions qui vont avoir lieu à partir du moment où l'émancipation va se constituer comme problématique.

Considérons par exemple la question de l'émancipation telle qu'elle se pose en France au XIX<sup>e</sup> siècle, dans des initiatives associatives, politiques, syndicales, philosophiques ou philanthropiques, en tant qu'élément central d'un discours sur le progrès universel. Dans le cadre d'un nouveau mode de production fortement modifié par les usines et le travail à la chaîne, cela donne lieu à un champ d'action très différent de celui qui apparaîtra vers les années 1960. En effet, à partir des années 1960, elle ne se place plus dans une dynamique de progrès universel (dans la mesure où cette idée commence à disparaître), mais dans le cadre d'un développement de la croissance économique. D'autres questions encore apparaissent : qui concernent les inflexions de la problématique, les agencements nouveaux.

Loin de constituer une étude sur l'émancipation, la discussion du paragraphe précédent n'est que très schématique, tout au plus une manière d'illustrer un peu le propos de poser quelques questions. Mais il ne faut pas se tromper : c'est le questionnement qui est lié à l'action... les réponses, au contraire, empêchent l'action.

## **2-Utilité : questions et questions**

À quoi sert donc la philosophie dans l'éducation populaire ?... et à quoi sert la digression précédente ? Ici, on évitera les exagérations un peu épiques, de convenance lors des dîners mondains et sur les plateaux de télévision (« la philosophie ne sert à rien », « la philosophie c'est tout »)... et on s'engagera dans une voie plus pragmatique.

*Est-ce que la philosophie apporte des questions aux problèmes de l'éducation populaire ? Et tout d'abord, quels sont les problèmes de l'éducation populaire ?*

Par exemple, et sans chercher l'exhaustivité : qu'est-ce qu'un savoir populaire ? Comment le produit-on ? Qui est-ce qui le produit ? Où le produit-on ? Comment penser l'émancipation sans recours au mythe du progrès ? Qu'est-ce que le commun ?

Prenons ces questions dans cet ordre aléatoire :

*Qu'est-ce qu'un savoir populaire ?* La question se pose depuis le moment où un mode de savoir prend le pas, devient une sorte de dépassement de tous les autres, prétend produire la vérité. L'éducation populaire naît de cette idée, propre aux Lumières, que le savoir libère. Si on sait, on maîtrise ; et si on maîtrise, on est

libre. Connaître une chose implique dans cette perspective la maîtriser ; la connaissance place dans un rapport sujet-objet : pour devenir sujet, il faut savoir. Mais ce savoir est un savoir qui se veut objectif, universel... Alors comment peut-il être singulier, celui du peuple ? Quelle est la particularité du savoir populaire par rapport à celui des *traders* ? Ou celui des nouveaux riches ? Ou des aristocrates ? Et pourquoi n'y aurait-il qu'un seul savoir populaire ?

*Qui produit le savoir?* Il y a une réponse sociologique à cette question, des gens comme Bourdieu (et d'autres plus récemment) l'ont abordée. C'est une question importante que de comprendre, d'un point de vue socio-économique, qui sont ceux qui produisent un savoir dominant. Il y a une autre manière, complémentaire, de se poser la question. Dans quelle(s) logique(s) les savoirs sont-ils produits ? Quelles sont les problématiques autour desquelles s'agrège la production des savoirs majoritaires ? À partir de quelle(s) thématique(s) ce savoir est produit ? Ce sont des questions importantes, parce qu'il s'agit d'un savoir qui se veut universel quant à sa portée, mais qui ne l'est pas du tout quant à sa production. Ni par ailleurs dans les lieux de production autorisés (universités, institutions, médias...). Puis il y a la question en creux : qui sont ceux qui ne sont *pas* légitimes pour produire du savoir ? Comment se détermine cette illégitimité ? Ou encore, quels sujets émergent à partir du moment où l'on pense d'après un certain savoir ? Par exemple, penser en termes technico-administratifs produit des *experts*, c'est-à-dire des individus dont la légitimité est un savoir universitaire (médecins, psychiatres, sociologues...), mais dont les objectifs, les modes d'évaluation, le financement et l'éthique professionnelle sont liés à des contraintes institutionnelles.

Le mythe du progrès est central parce qu'il était structurant dans l'éducation populaire, elle était une manière d'accompagner et de développer le progrès de l'humanité entière. Comme le dit Alexia Morvan dans sa thèse : « L'éducation populaire découle de cet élan d'éducation jugée nécessaire et continue de tous les citoyens comme condition de leur participation sociale, économique, politique, à cette nouvelle société. Ce qui la distingue bien dans ce cas des expériences d'instruction des adultes préexistantes à la Révolution française : par exemple les formations professionnelles assurées par les mouvements compagnonniques, la littérature de colportage, les écoles dominicales pour apprentis et ouvriers... de la seconde moitié du XVIII<sup>e</sup> siècle »<sup>3</sup>.

Le paradigme qui sous-tend l'éducation populaire est structuré autour de l'idée d'un progrès de la connaissance accompagné d'un progrès dans la maîtrise du monde. L'éducation populaire était conçue comme une manière de faire accéder le peuple à cette maîtrise du monde, en transformant tous les individus en citoyens.

Maintenant que la question du progrès n'est plus d'actualité, on peut retrouver deux questions : D'une part, est-ce vrai que le peuple n'avait aucune prise sur le monde avant de devenir une masse de citoyens ? D'autre part, comment avoir une prise en tant que peuple, alors que le mode de savoir produit n'est pas celui du peuple, le « citoyen » n'a plus la singularité d'être « populaire » ?

### **Conclusion : déplier les questions**

Ce que la philosophie peut faire, dans l'éducation populaire ou ailleurs, c'est ce que nous venons de tenter : *déplier les questions*. Il ne s'agit pas simplement de poser les questions, ou de reprendre les questions

---

3 MORVAN, Alexia. « Pour une éducation populaire politique. A partir d'une recherche-action en Bretagne » Université de Paris VIII, p 18.

qu'on se pose, mais de faire en sorte que d'autres questions deviennent source d'actions.

Rappeler, préciser, retravailler, inventer des questions, trouver la question qui nous tracasse, qui nous inquiète, qui nous travaille – ce « nous », c'est la question qui le délimite, nous qui nous intéressons à telle ou telle question –, c'est peut-être par-là que passe le chemin de l'émancipation : être capable de poser les questions, et ne plus répondre aux questions qu'on nous pose.