

## La recherche en éducation permanente/populaire, un terrain de coopération ?

En novembre 2014, le Collectif Formation Société (CFS asbl) initiait un cycle de formation à la recherche en éducation permanente/populaire (FREP). Dans ce cadre, la formation est un contexte dans lequel chacun adopte une position d'apprenti-chercheur, avec l'objectif de coconstruire de nouveaux savoirs. Après huit mois de travail, nous pouvons déjà synthétiser, dans les grandes lignes<sup>1</sup>, ce que seraient les spécificités d'une recherche en éducation populaire développée dans une optique coopérative.

Alain LEDUC

Au fur et à mesure de l'avancement du cycle, la définition se précise : il s'agit de **faire émerger des questions de recherche** en phase avec « **ce dont le peuple pâtit** »<sup>2</sup>, qui devraient déboucher sur la **production de nouveaux savoirs sociaux stratégiques**. Ces nouveaux savoirs seraient construits à partir du métissage<sup>3</sup> entre **savoirs froids** (théoriques, académiques, livresques) et **savoirs chauds** (populaires, d'expérience).

Il s'agit aussi d'analyser comment ces questions de recherche sont traversées par les **dominations de classe, de 'race' et de sexe**, et de mesurer en permanence le contexte d'**ambivalence du travail produit**, entre collaboration (adaptation au système actuel) et résistance (émancipatrice).

La posture commune des participants est celle de **l'apprenti-chercheur**, même si certains sont formellement des chercheurs professionnels. Elle consiste à se mettre volontairement dans une posture humble d'écoute, de découverte et de délibération des savoirs issus de l'expérience.

### **L'apport d'un courant coopératif français**

En cohérence avec cet objectif ambitieux, le programme de départ s'est inspiré d'une démarche portée par des partenaires français, basée sur la **coopération**. Nous pensons plus particulièrement à trois apports complémentaires et concordants.

**1. L'expérience de l'Université populaire de Paris 8 (U2P8)** a, pendant près de 4 ans (de septembre 2009 à fin 2012), placé ses participants (étudiants)<sup>4</sup> dans une posture d'apprentis-chercheurs. C'est ici la **recherche** qui était le **moteur de l'apprentissage**, et non un dispositif de formation. Il n'y avait

---

<sup>1</sup> Une analyse approfondie fera l'objet d'une prochaine publication des *Cahiers du Fil rouge* (publication de CFS), fin 2015.

<sup>2</sup> Selon la conception de Miguel Benasayag, philosophe, psychanalyste et chercheur.

<sup>3</sup> Franck Lepage parle, lui, d'un 'orage' lorsqu'il définit les conférences gesticulées comme outil d'éducation populaire, comme « *mélange de savoirs chauds (vécu personnel, expériences professionnelles, anecdotes...) et de savoirs froids (fonctionnement d'une institution, analyse de pratiques, théories savantes...)*. *La rencontre des deux ne donne pas un savoir tiède, mais un orage, du savoir politique...* ».

<sup>4</sup> Cette formation équivalait à une deuxième année de baccalauréat ou à un brevet d'enseignement supérieur (BES) en Promotion sociale. Le diplôme délivré était celui d'un niveau bac+2.

pas de programme de cours à priori, mais des séquences de formation à la demande, en soutien au projet de recherche des étudiants.

La coopération entre étudiants, formateurs et chercheurs était omniprésente, et le processus défini comme 'coopératif'.<sup>5</sup>

2. Cette expérience n'a pas pu être poursuivie dans le cadre de l'Université de Paris 8 faute de moyens et de volonté de l'Université de soutenir un tel projet peu 'rentable'. En 2012, les porteurs du projet ont alors créé, à l'extérieur de l'université et au sein du Collège coopératif de Paris, l'**Université coopérative de Paris (UCP)**, « *une université expérimentale fondée sur le principe de coopération* », « *ouverte à tous et dont les intervenants sont bénévoles* », « *totalement indépendante des universités d'État et des ministères* ». <sup>6</sup> L'UCP est un lieu de formation pour tous, y compris pour ses intervenants : « *L'esprit coopératif de l'UCP fait en sorte que le partage d'expériences et de connaissances soit le vrai moteur, et non des différences de niveaux préalables. Dans l'esprit de l'UCP, une personne diplômée à bac+5 ou même détentrice d'un doctorat peut coopérer et produire avec une personne non diplômée débutante dans l'enseignement supérieur. Sous le signe de la coopération, elles peuvent accomplir ensemble des travaux de recherche de haut niveau, dans l'échange et le partage.* » <sup>7</sup>

Un **écart** existe cependant **entre les intentions et les faits**. L'UCP analyse pour le moment sa pratique en menant, avec René Barbier<sup>8</sup>, une recherche-action portant sur la coopérativité. Cette recherche est réalisée dans une perspective compréhensive en comparant les idées mises en avant lors de la création de l'UCP et les faits que révèle la collecte de données qualitatives.

3. Enfin, les mêmes promoteurs ont créé un outil commun de recherche, le **Labocoop**, qui s'appuie sur une **vision radicale de l'éducation populaire**, très éloignée de l'éducation tout au long de la vie. Elle comprend l'éducation populaire comme « *le travail de la culture dans une visée de transformation sociale, économique et politique* », en lien avec « *les dynamiques et mises en mouvement de nos sociétés* ». Il s'agit de « *produire de la matière à penser l'éducation populaire* », au sein d'un « *laboratoire de réflexions, d'expérimentations, un réservoir d'idées alimenté par un réseau ouvert, où il sera possible à tous d'apporter sa contribution quel que soit son niveau d'études* ». La production de connaissances « *n'est pas réservée aux experts, ni aux élites, elle est, par ses formes et ses objets, populaire* ». <sup>9</sup>

En lançant l'expérience de la formation à la recherche en éducation permanente/populaire (FREP) à Bruxelles, le programme de base reprend ces références et tente de se les réapproprier. Christian Verrier, qui a cofondé les trois expériences parisiennes, participe à l'ensemble de notre formation et contribue à l'alimenter, notamment par ses 'retentissements', « *restitutions écrites qui se veulent réflexives et libres de s'en aller là où elles en ont l'envie, sur des sentiers plus ou moins balisés des savoirs et de l'inspiration relatifs à l'apprentissage de la recherche* ».

---

<sup>5</sup> Ce dispositif et les pratiques qui en ont découlé ont été amplement analysés dans le *Cahier du Fil rouge* n°18 (juin 2013), coproduit par les équipes de l'U2P8 et de CFS : **L'université populaire de Paris 8, dernière utopie vinciennaise ? L'éducation populaire, une utopie pour le XXI<sup>e</sup> siècle** (en ligne : [www.universitepopulaire.be/wp-content/uploads/2013/06/fil-rouge-18-web.pdf](http://www.universitepopulaire.be/wp-content/uploads/2013/06/fil-rouge-18-web.pdf)).

<sup>6</sup> Le Collège coopératif de Paris ayant cessé d'exister un an plus tard, l'UCP est indépendante depuis 2013.

<sup>7</sup> [www.ucp-paris.org](http://www.ucp-paris.org)

<sup>8</sup> CFS a interviewé René Barbier, professeur émérite en sciences de l'éducation (Paris 8), sur sa conception de la recherche (vidéo en ligne : [www.rhizome-tv.be/spip.php?rubrique96](http://www.rhizome-tv.be/spip.php?rubrique96)).

<sup>9</sup> **Le Labocoop, pourquoi ?**, in *Les causeries du Labocoop*, n°0, juin 2014 (en ligne : [www.labocoop.org/uploads/1/9/5/3/19533061/revue\\_labocccop.pdf](http://www.labocoop.org/uploads/1/9/5/3/19533061/revue_labocccop.pdf)).

## Quelques références-clés en matière de coopération

Nous nous limiterons ici à quatre auteurs dont se revendiquent les projets coopératifs français et qui alimentent, parfois de longue date, notre vision de la coopération.

Tout d'abord **Célestin Freinet** qui, dans *Pour l'école du peuple*<sup>10</sup>, dépasse une vision réductrice de la coopération, ne la limitant pas à « des processus de coopération permanente dans la classe », mais l'étendant à la « constitution d'une coopérative scolaire », soit « une vraie société d'enfants capable d'administrer la presque intégralité de la vie scolaire ».

En Belgique, nous faisons souvent référence aux processus coopératifs d'apprentissage prônés par **Paulo Freire**, qui montre la limite d'une vision individualiste de l'apprentissage et lui donne une visée de nécessaire coopération lorsqu'il affirme, dans *Pédagogie des opprimés*<sup>11</sup>, que « personne n'éduque autrui, personne ne s'éduque seul, les hommes s'éduquent ensemble, par l'intermédiaire du monde ».

**Albert Jacquard** complète cette vision par une exigence encore plus grande lorsqu'il affirme, dans *Petite philosophie à l'usage des non-philosophes*<sup>12</sup>, qu'« il faut prendre conscience de l'apport d'autrui, d'autant plus riche que la différence avec soi-même est plus grande ». Il s'agit donc aussi de coopérer avec ceux qui sont les plus différents de nous.

Nos partenaires français fondent quant à eux leur conception de la coopération notamment sur les travaux d'**Henri Desroche**<sup>13</sup> qui s'est consacré, dans la deuxième partie de sa vie, à l'étude du coopératisme et l'a relié aux projets utopistes.

### Principes coopératifs et pédagogie coopérative

Henri Desroche a travaillé sur le coopératisme de manière générale, notamment les coopératives de production et de services. C'est dans cet héritage que des auteurs ont récemment fait le point sur l'application des principes d'Henri Desroche au terrain de la pédagogie. Nous pensons par exemple à Alain Penven et Maurice Parodi<sup>14</sup> dont nous empruntons ici deux tableaux permettant de mieux cerner les fondements d'une pédagogie coopérative.

Le premier propose une **transposition des principes coopératifs au terrain spécifique de la pédagogie**.

Principes coopératifs	Transposition aux principes pédagogiques
<b>1. Libre adhésion</b> (ou entrée libre, libre sortie)	L'entrée dans un cursus de formation ne peut être que le résultat d'une libre démarche de « l'apprenant » qui renvoie à ses motivations et à son projet personnel.  → « Liberté pour apprendre » de Carl Rogers

<sup>10</sup> Éditions François Maspero, 1969 (éd. posthume).

<sup>11</sup> Éditions François Maspero, 1974 (écrit en 1969 en brésilien).

<sup>12</sup> Rédigé avec la participation d'Huguette PLANÈS, Calmann-Lévy, 1997.

<sup>13</sup> Pour les autres influences, voir : Christian VERRIER, **La coopération dans l'éducation et la pédagogie : perspective historique**, in Malini Sumpth et François Fourcade (dir.), *Oser la pédagogie coopérative complexe. De l'école à l'université*, Chronique sociale, 2013, pp. 29-47.

<sup>14</sup> Voir : Lurdes BARRATA, Véronique HUENS et Alain PENVEN, **Pédagogie coopérative : les outils du formateur**, Projet Pilote Objectif 2 (2005-2007), Programme européen Leonardo da Vinci, Université Coopérative Européenne, 2007 (en ligne : [www.ccra.asso.fr/images/ccra-ressources-doc/pedagogie-cooperative.pdf](http://www.ccra.asso.fr/images/ccra-ressources-doc/pedagogie-cooperative.pdf)).

<p><b>2. Gestion démocratique</b> (un homme, une voix)</p>	<p>Dès lors que l'apprenant est reconnu comme un sujet (et non comme un objet) et comme l'acteur principal de sa formation dans une interdépendance active avec ses pairs (les autres apprenants de son groupe), on doit admettre que le « groupe-classe » doit être gouverné et régulé démocratiquement. Ce principe renvoie donc aux droits et devoirs des apprenants individuels et à la responsabilité collective du groupe.</p> <p>→ La coopération à l'école, Célestin Freinet, ICEM (Institut Coopératif de l'École Moderne), OCCE (Office Central de la Coopération à l'École)</p> <p>→ Pédagogie des opprimés, Paolo Freire</p>
<p><b>3. Principe de lucrativité limitée</b> (coopératives) <b>ou de non-lucrativité</b> (mutuelles, associations)</p> <p>ou</p> <p><b>Finalité de service aux membres ou à la collectivité</b> plutôt que de profit</p>	<p>Sans exclure le bénéfice personnel que l'apprenant pourra retirer de sa formation (en termes de qualification, de professionnalité et de promotion), le profit escompté (attendu) d'un dispositif de formation des entrepreneurs sociaux est avant tout l'enrichissement collectif du groupe d'apprenants et aussi de leurs entreprises sociales elles-mêmes. Le profit retiré de la formation est donc à la fois « partageable » entre les membres individuels du groupe et « non partageable » au niveau des entreprises sociales et du capital social du réseau.</p> <p>La formation n'est pas un produit mais un processus individuel et collectif d'acquisition de connaissances, de développement de capacités dans une perspective de transformation.</p>
<p><b>4. Principe d'intercoopération</b> → « Les équitables pionniers de Rochdale »<sup>15</sup></p>	<p>Ce principe trouve aisément son application dans les échanges intergroupes du réseau UCE (Université Coopérative Européenne).</p> <p>C. Freinet l'avait appliqué aux correspondances interclasses (au niveau national et international).</p> <p>→ Coéducation (coéducation entre les classes sociales et entre les sexes) : concept développé par Francisco Ferrer, pédagogue et anarchiste espagnol fondateur de l'école moderne en Espagne</p>
<p><b>5. L'éducation coopérative des membres</b> (adhérents) → Les équitables pionniers de Rochdale</p>	<p>L'ambition du projet UCE va au-delà d'un objectif de formation professionnelle des entrepreneurs sociaux. Par la confrontation des pratiques aux valeurs, principes et règles de l'économie sociale, on s'engage bien dans un projet éducatif qui vise les managers et à terme aussi, les « dirigeants » élus et les adhérents.</p>

<sup>15</sup> *The Rochdale Society of Equitable Pioneers* est une société coopérative fondée en 1844 par 28 tisserands de Rochdale (Angleterre), souvent considérée comme fondatrice du mouvement coopératif.

Dans un second tableau, les mêmes auteurs dégagent les **principes fondamentaux d'une pédagogie coopérative**.

1. La pédagogie coopérative est fondée sur une interaction entre action et réflexion (recherche) ou entre pratique et théorie (savoir ou connaissance).
  - L'action (ou la pratique) renvoie au vécu de l'apprenant, à ses expériences, ses savoir-faire, à son trajet et à son projet.
  - La réflexion (ou la théorie) renvoie au stock de connaissances capitalisées dans les divers champs du savoir (sciences, disciplines).
  - La recherche-action et la formation-action (ou formation-développement) sont particulièrement appropriées à la relation dialectique entre action et réflexion (H. Desroche).
2. La personne adulte en formation est le sujet de son histoire et l'acteur premier de sa formation dans une interdépendance positive avec les autres (les pairs de son groupe et les formateurs).
3. La relation entre la personne en formation et le formateur (l'accompagnateur) est fondée sur le respect mutuel et la coopération.
4. Le formateur est un accompagnateur et un « facilitateur d'apprentissage » :
  - Il n'a pas de position dominante par rapport à « l'apprenant ».
  - Il apprend lui-même de l'expérience et des savoirs ou savoir-faire de l'apprenant.
  - Il facilite l'accès à la connaissance des savoir-faire capitalisés.
  - Il facilite la mutualisation des expériences et des savoir-faire des apprenants du groupe par une organisation des échanges au sein du groupe et entre les groupes du réseau.
5. Les échanges entre pairs (apprenants) du « groupe d'apprentissage coopératif » ou « groupe-classe » et entre les groupes du réseau (ici l'UCE) sont au cœur d'une pédagogie coopérative ; les échanges entre les formateurs-accompagnateurs de chaque équipe pédagogique et entre les équipes pédagogiques du réseau le sont tout autant. Ces échanges sont intégrés (font partie intégrante) dans le dispositif et la démarche de formation.
6. La pédagogie coopérative permet d'atteindre les objectifs suivants :
  - Diversifier les situations pédagogiques – autoformation, coformation, hétéroformation, écoformation –, créer une pluralité d'opportunités formatives.
  - Maximiser les apprentissages en assurant la participation de tous les étudiants (recherche d'efficacité, démarche d'implication).
  - Développer les compétences coopératives : communication, mutualisation, coproduction, coapprentissage.
  - Renforcer les logiques collectives d'entraide et de solidarité et modérer les logiques individualistes.
  - Offrir des temps de régulation.

Ces grands principes nous donnent des clés d'entrée précieuses pour l'évaluation des processus coopératifs.

## **Pourquoi avons-nous besoin de coopérer dans la recherche en éducation populaire ?**

Le secteur de la recherche en éducation permanente/populaire a besoin de processus coopératifs pour de multiples raisons réfléchies avec Luc Carton lors de la préparation de la formation à la recherche en éducation permanente/populaire mise en œuvre à Bruxelles en 2014.

Relevons 6 raisons principales.

**1.** Chaque association produit des analyses et études sans lien organique les unes avec les autres, sans discussion collective critique des textes produits. La Fédération Wallonie-Bruxelles vient de créer une base de données en ligne de l'ensemble des analyses et études produites, avec un moteur de recherche par mots-clés. Au-delà de cette collectivisation des textes sur le web, ne devons-nous pas aussi créer des **dynamiques coopératives de discussion** entre associations, notamment sur base de notre définition de la recherche en éducation populaire en cours d'élaboration ? Notre projet de Labocoop<sup>16</sup> pourrait-il structurellement avoir cette fonction ?

**2.** La nécessité de clarifier ensemble le rôle de l'axe 3.2 du décret Éducation permanente. Si le 'format' des analyses et études correspond bien aux besoins du plaidoyer ou de la rédaction d'articles pour les publications associatives, il n'offre pas le temps et les moyens suffisants pour permettre de véritables recherches. Nous voulons questionner la place donnée à la recherche, sa légitimité, sa **spécificité dans le cadre de l'éducation permanente**<sup>17</sup> (par rapport à la sociologie, à la philosophie, aux sciences de l'éducation,...), et rechercher des pistes d'**interdisciplinarité**, voire de **transdisciplinarité**.

**3.** Si le décret EP se veut artisan d'émancipation, il est souvent mis en application comme les autres sources de financement, à savoir : normes du décret > cahier de charges > financement > association > direction > chercheur. Le chercheur se retrouve alors comme le dernier maillon d'un modèle vertical dans lequel il y a un grand absent : le peuple. Le décret permet cependant (en tout cas n'empêche pas) de travailler des questions de recherche issues de **problématiques qui affectent le peuple**, de les travailler **avec le peuple**, de confronter les savoirs populaires et d'expériences aux savoirs académiques. De construire ainsi de nouveaux savoirs émancipateurs venant alimenter le sens du travail associatif et l'interpellation politique. On est alors dans une démarche coopérative qui peut renforcer la puissance d'agir et contribuer à la transformation sociale.

**4.** Par sa division en différents axes, auxquels correspondent des métiers différents, le décret induit une forte division du travail : des animateurs en contact avec le public pour l'axe 1 (participation, éducation et formation citoyennes), des formateurs de ces animateurs pour l'axe 2 (formation d'animateurs, de formateurs et d'acteurs associatifs), des chercheurs pour l'axe 3.2 (production d'analyses, de recherches et d'études critiques sur des thèmes de société). Si on a la conviction que nombre de questions de recherche intéressantes émergent des pratiques développées à l'axe 1, il nous semble que nous devons plaider pour une conception d'un **chercheur en immersion**, soit travaillant étroitement avec les animateurs de projets de l'axe 1 dans sa propre association, soit pratiquant une forme de **résidence intellectuelle** dans d'autres associations en contact avec le

---

<sup>16</sup> Faire vivre un laboratoire coopératif de recherche en éducation populaire est une des finalités de la formation (voir le site [www.labocoop.be](http://www.labocoop.be)).

<sup>17</sup> Dans un *Journal de l'alpha* sur la recherche en alphabétisation, Catherine Bastyns, chercheuse à Lire et Ecrire, définissait ainsi les points communs aux différentes recherches présentées dans le numéro : « *Elles donnent des arguments pour que soient prises en compte les personnes analphabètes (...) quant à leur participation pleine et entière à la vie sociale, économique, culturelle,...* ; *elles contribuent directement au développement et à l'amélioration de nos pratiques (...)* ; *elles sont partagées, discutées avec toutes les personnes et organismes participant à un titre ou l'autre à l'observation et à l'analyse.* » (n°149, octobre-novembre 2005, en ligne : [www.lire-et-ecrire.be/ja149](http://www.lire-et-ecrire.be/ja149)).

public. La similitude de ce concept avec celui de 'résidence d'artiste' dans un centre culturel fait référence au travail en réseau de l'artiste avec des associations locales.

5. Nous sommes partisans d'un mode de production basé sur l'**égalité entre les chercheurs** débutants et chevronnés, porteurs de savoirs chauds et froids, expérientiels et académiques, comme proposé au sein de l'UCP et du Labocoop parisien. Seule cette égalité permet de progresser dans des processus de **coconstruction** : comment pourrions-nous tirer profit des relations avec autrui si nous ne sommes pas persuadés de ses apports potentiels ?

6. Les processus de coopération doivent permettre de nous questionner ensemble sur l'**ambivalence de notre travail de recherche critique**. Pour Luc Carton, l'enjeu de la recherche en éducation populaire réside dans le fait de « *discerner, dans l'ambivalence des savoirs sociaux stratégiques, les points de 'bifurcation' ou de 'déséquilibre' qui augmentent, restaurent ou confortent l'horizon de la résistance plutôt que celui de la collaboration ?* » Michel Tozzi (Université populaire de Narbonne) résume la même problématique lorsqu'il dit qu'« *une Université populaire qui ne dérange pas le système l'arrange* ».

Pour toutes ces raisons, nous avons besoin de plus de coopération.

### **Les formes de coopération mises en œuvre dans la FREP**

La formation à la recherche en éducation permanente/populaire ne s'est pas donné comme objectif principal d'être un projet coopératif. Les promoteurs avaient néanmoins conscience de l'absence de coopération dans le secteur de la recherche, et de la nécessité de coopérer.

Cela s'est traduit par des modes de coconstruction et de coopération qui se sont progressivement mis en place.

1. Dans la **composition-même du groupe** en formation, notre critique de la division du travail a modifié notre public-cible. Au départ uniquement composé de chercheurs professionnels en éducation permanente (axe 3.2), nous avons activement cherché à le rééquilibrer en intégrant des acteurs de première ligne. Il a ainsi été ouvert à des intervenants à l'axe 1 (animateurs), ainsi qu'à des apprentis-chercheurs issus d'autres champs que celui de l'éducation permanente instituée. Même si les chercheurs restent aujourd'hui majoritaires dans le groupe, cet élargissement de la composition du groupe a favorisé l'interdisciplinarité et le décroisement des fonctions.

2. Dans la **construction du programme de formation** : le rythme de la formation (un jour par mois pendant un an) a permis des formes de coconstruction. Seules les trois premières séances étaient programmées dès le départ et donnaient de grandes balises (par ailleurs hétérogènes, voire partiellement contradictoires). Les suivantes ont été organisées sur base d'un catalogue de ressources mobilisées progressivement en fonction des demandes et des besoins.

3. Dans la **posture de chacun** : d'emblée, et sans que cela ne soit planifié, les animateurs, les intervenants et les participants se sont mis **au service du projet** commun. Les animateurs se sont mis dans une posture de facilitateur, et d'apprenant comme les autres participants. Luc Carton et Christian Verrier sont intervenus par des contributions orales et écrites en soutien au projet, et jamais en imposant leur leadership (qu'ils auraient pu légitimement prendre vu leurs compétences). Les intervenants externes ont pour la plupart accepté de s'inscrire dans notre démarche, sans valorisation personnelle excessive. Les animateurs de sous-groupes ont eux aussi été des facilitateurs, en léger retrait pour permettre une expression en confiance. Ils ont défendu leur question de recherche comme chaque participant, au sein de leur groupe. Chacun a contribué par ses apports et ses questionnements à faire progresser l'ensemble de la formation. Personne ne s'est

approprié abusivement la parole. Chacun écoutait chacune – et inversement –, chacun a tenté de contribuer au progrès de tous.

**4. Dans les sous-groupes :** la formation était structurée autour de trois groupes d'une douzaine de personnes chacun. Le sous-groupe a sans doute été le lieu central de la coopération. Chaque participant a été amené à y présenter sa question de recherche. La fonction du groupe était de soutenir une réflexion collective autour de la question de chacun. Plusieurs questions de recherche ont ainsi été profondément modifiées dans un climat empathique et de soutien.

**5. Dans les outils technologiques :** en tant qu'organisateur, nous avons d'emblée prévu un lieu structurel de coopération sur internet, le site *www.labocoop.be*, et surtout une **plateforme pédagogique** qui y est associée. Si nos amis français ont l'habitude des cours à distance et des processus coopératifs via ce genre de plateforme, les tentatives de coopération en ligne sont rares chez nous en éducation permanente. L'utilisation de la plateforme est riche mais encore irrégulière, et devra être évaluée pour la suite du projet.

**6. Enfin, les processus coopératif** comportent des **phases d'investissement, de capitalisation, et de retours sur investissement.** L'investissement est celui des participants (et de leurs employeurs), des organisateurs et des animateurs. La capitalisation se fera par une publication commune consacrée à la formation et dans la poursuite (encore à définir) d'un travail commun structurel, via le Labocoop. Le retour sur investissement est la progression de chacun dans sa conception de la recherche et de l'écriture, voire une mobilisation pour infléchir l'action collective.

### ***Non-conclusion : vers un approfondissement du processus coopératif...***

La coopération est un **processus** lent, difficile à mettre en place, et qui montre partout ses richesses et ses limites.

Les projets français sont par exemple portés par des bénévoles, des militants, des coopérateurs libres qui acceptent de reprendre le dispositif de coopération à zéro, bien en amont : Que voulons-nous faire ensemble ? Comment allons-nous le faire dans un lieu où nous serions égaux, et comment allons-nous coconstruire ? C'est à la fois lié à leur système de valeurs et à la précarité du secteur de l'éducation populaire en France. Faut-il être 'pauvre' pour ressentir fortement le besoin de coopérer ? Bonne question...

En Belgique, le secteur s'est professionnalisé, dans un contexte de division du travail et de pression à la production sur les équipes. Dans ce contexte, y a-t-il une place, le désir, du temps, l'accord des institutions,... pour approfondir un processus coopératif soutenant la recherche en éducation populaire ? Quel rôle pourrait jouer un collectif coopératif, un véritable 'labocoop', au-delà de la formation ? Comment travailler en réseau et y associer d'autres chercheurs et apprentis-chercheurs, de Belgique et de France, qui tentent eux aussi de favoriser ce travail coopératif ?

Ce questionnement doit encore faire l'objet d'une évaluation dans le groupe en formation. Il est par ailleurs travaillé sous des angles complémentaires par les questions de recherche de Luc Carton et de Christian Verrier qui accompagnent la formation. Nous aurons donc l'occasion d'y revenir. Rendez-vous donc dans un prochain *Cahier du Fil Rouge*...

Alain LEDUC, initiateur et animateur de la FREP  
CFS asbl (Collectif Formation Société)