

Une éducation populaire politique

Ce que veulent les oppresseurs c'est transformer la mentalité des opprimés et non la situation qui les opprime, pour que ceux-ci, mieux adaptés à cette situation, soient mieux dominés¹.

(Paulo Freire)

En décembre 2011, Alexia Morvan présentait au sein de l'Université de Paris VIII – Vincennes – Saint-Denis sa thèse de doctorat intitulée « Pour une éducation populaire politique. A partir d'une recherche-action en Bretagne ». Le propos n'est pas ici d'en donner un résumé, encore moins de la juger. Il s'agit plutôt de relayer à travers l'approche historique qu'elle fait de l'éducation populaire un certain nombre de préoccupations et de questionnements bien présents.

XIX^e siècle.

L'éducation populaire est une invention du XIX^e siècle. Bien sûr, divers systèmes de formation et d'autoformation existaient auparavant. Socrate se promenait dans les rues d'Athènes et étudiait des questions relatives au bien commun ou à l'éthique avec ceux qu'il croisait. Mais au XIX^e siècle, l'enjeu est plus grand car s'élabore alors un système politique fondé sur un nouveau mythe: le pouvoir est la manifestation, la résultante, de toutes les volontés individuelles. « 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 antérieures 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^{ème} siècle »². D'une certaine manière, **l'Éducation populaire est nécessaire pour s'assurer de la participation des gens à la vie politique**, mais la nouveauté d'alors est que la légitimité des Gouvernements est, au moins de manière imaginaire, perçue comme une résultante de la volonté d'un peuple considéré comme un ensemble d'individus.

L'Education populaire hérite cette idée des Lumières : **il suffirait de se libérer de ses chaînes pour penser librement.** « La société « autonome » doit donner aux hommes les **moyens de penser par eux-mêmes**, de s'émanciper du joug des traditions passées. L'élan pédagogique qui traverse les Lumières s'est transmis aux acteurs du XIX^e siècle avec l'idée de produire des hommes nouveaux, libres enfin des préjugés, instruits à la mesure de leur temps. Différents projets d'instruction publique passionnants sont débattus en 1793, mais aucun ne connaîtra une application suivie avant la fin du siècle. »³. La volonté individuelle correspondrait ainsi à une sorte de brique de base qu'il faut produire et l'éducation, sous toutes ces formes, devient essentielle puisqu'il lui appartient de fabriquer les briques capables d'édifier une République à partir du matériau informe dont elle

1 FREIRE, Paulo. *Pédagogie des opprimés*, éditions François Maspero, 1974. p 53.

2 MORVAN, Alexia. « Pour une éducation populaire politique. A partir d'une recherche-action en Bretagne » UNIVERSITE DE PARIS VIII - VINCENNES-SAINT-DENIS ECOLE DOCTORALE SCIENCES SOCIALES .p 18. Une thèse est par définition, ou du moins par usage, un exercice étayé d'une infinité de citations ; afin de ne pas alourdir cet modeste analyse je ne donnerai en règle générale que les références au texte d'Alexia Morvan.

3 MORVAN, Alexia. p 19.

dispose.

Or, dans la pratique, les choses sont plus complexes et cette complexité est un constat banal. Ainsi, à force de se confronter à divers problèmes, un clivage se précise avec l'expérience dans ce mouvement large et flou. Pour aller à l'essentiel, disons qu'il se creuse entre **ceux qui veulent faire agir raisonnablement les gens et ceux qui souhaitent construire un monde plus rationnel**. De prime abord, cela semblerait revenir au même car, de toute manière, la « raison » allait s'imposer, mais avec les « difficultés » qui commencent à apparaître, se noue un véritable conflit entre les deux conceptions de l'Éducation populaire. Faut-il une Éducation populaire pour comprendre un monde complexe, un monde où les choix ne sont pas évidents ? Où alors faut-il éduquer les gens, dans le sens de les débarrasser de leurs passions pour qu'ils agissent de manière « raisonnable »?

D'un côté, **la bourgeoisie veut civiliser le peuple** (tout comme elle va tenter ensuite de civiliser le monde à travers la colonisation), c'est-à-dire le « guérir » de toute passion qui le rend imprévisible et violent. « Cette méfiance à l'égard des groupes politiques qui remettent en cause l'ordre établi va s'exprimer y compris en disqualifiant les capacités politiques des ouvriers, jugés incapables de gouverner, immatures, et prêts à enfourcher la propagande révolutionnaire et les idées subversives sans recul. Comme classe mineure, il faut donc les protéger des mauvaises influences séditeuses. La crainte de voir l'action ouvrière s'égarer sur le terrain politique est exprimée à maintes reprises dans les débats antérieurs à la loi de 1884 »⁴.

Dans l'autre pôle, on trouve des **expériences comme celle des bourses de travail** « Avec Pelloutier, les bourses du travail tentent à la fois de définir des solutions assez globales, touchant le marché du travail (placement gratuit et contrôle de l'embauche et des salaires, création de statistiques), l'assurance (contre le chômage, mais aussi la grève), ainsi qu'une connaissance approfondie de la réalité sociale pour comme le disait Pelloutier : donner aux ouvriers la science de leur malheur »⁵. On conteste l'idée de l'individu comme « brique de base », on avance, l'analyse la plus profonde en ce sens est certainement celle de Marx, que **l'individu n'est compréhensible que dans la situation dans laquelle il vit**.

Rationaliser ?

Le débat entre les deux va se jouer autour d'une **rationalisation de l'Éducation populaire, qu'Alexia Morvan appelle une « domestication »**. En effet, pour ceux qui conçoivent l'éducation populaire comme un outil de « gouvernabilité », c'est-à-dire comme une manière de rendre les gens plus raisonnables, **la question est d'ordonner** mieux les choses, de les **rationaliser**. Et pour rationaliser, il faut se **spécialiser**, il faut découper cet ensemble trop flou en unités cohérentes. Des unités qui peuvent avoir des objectifs clairs dont on peut mesurer l'utilité. « Alors même que « le parti politique, le syndicat, l'association sont issus d'une même catégorie, d'une même matrice historique : l'association », un lent travail de dissociation s'effectue vers la fin du XIXe siècle, pour une part dans leurs statuts juridiques, mais surtout dans la construction d'une division des rôles. Hatzfeld signale d'ailleurs que parti, syndicat et association sont issus du mouvement ouvrier. Avant cette période de dissociation, ces différentes dimensions de l'action ouvrière se mêlent étroitement - même si les groupes doivent s'adapter aux répressions, c'est-à-dire vivre parfois dans la clandestinité et se reformer au besoin. L'histoire du syndicalisme, depuis cette dissociation, est marquée en France par un modèle de représentation politique le limitant à une action revendicative professionnelle (voire corporative), attribuant aux partis le rôle d'ouvrir des perspectives globales. Ce travail de spécialisation (disqualification des groupements intermédiaires ouvriers, naissances des partis

4 MORVAN, Alexia. p 27.

5 MORVAN, Alexia. p 27.

politiques qui vont monopoliser l'exercice politique) s'appuie sur un clivage entre association à caractère politique et dimension syndicale, conforté par le statut de l'association loi 1901... Les textes législatifs organisent une étanchéité entre scène politique et scène professionnelle, accompagnée par le travail de disqualification dont font l'objet le mouvement ouvrier et les ouvriers, jugés mineurs et incapables de gouverner. Il fallait écarter les ouvriers des idées subversives. Les bourgeois, en particulier, voyaient d'un mauvais œil le mélange des fonctions d'entraide avec la propagande socialiste révolutionnaire. »⁶

Les organisations d'éducation populaire sont à la fois des syndicats, des clubs politiques, des lieux culturels, etc...⁷ Il faut cependant se garder d'y voir seulement une manœuvre défensive de la part du pouvoir car il s'agissait alors de créer ou de développer des institutions pour éduquer les gens dans le sens du libéralisme. Des syndicats partenaires, des partis politiques obsédés par la question de la représentation, une culture réduite aux loisirs... forment positivement les gens dans un certain sens. Pour rendre les gens « rationnels », il faut leur apprendre que **chaque chose a son utilité**. Le syndicat s'occupe des problèmes juridiques et administratifs liés aux conflits dans le travail. Les partis politiques représentent les gens à l'Assemblée. Si on veut faire de la politique, il faut s'occuper de la représentation, si on veut faire du syndicalisme, il faut s'occuper du droit. Le théâtre sert à se divertir et l'école à apprendre les bases. Si on veut étudier davantage ou faire de la recherche, c'est à l'Université. Si on veut s'occuper du corps, c'est par le sport. Encore un autre lieu, d'autres personnes. Cette segmentation nous semble évidente aujourd'hui mais ne l'était absolument pas à l'époque⁸. Bien plus qu'une simple question technique. Ou, plutôt, les questions techniques ne sont jamais simples, subsidiaires car elles portent à conséquences elles ont des dynamiques concrètes.

Cette **vision de l'éducation populaire a une visée politique: la gouvernementalité**, mais ce n'est **pas une éducation populaire politique puisqu'au contraire, elle tend à dépolitiser tous les domaines de la vie**. On peut ainsi rejoindre l'analyse d'Alexia Morvan lorsqu'elle affirme que : « toute éducation est en soi politique, mais j'indique par l'expression « éducation populaire politique » que toutes les pratiques éducatives ne cherchent pas à encourager la politisation, a fortiori celle du plus grand nombre, en vue de l'émancipation et de la transformation sociale. Au contraire, **la plupart des institutions aboutissent à décourager la participation politique populaire**. »⁹.

Il faudrait cependant éviter de bâtir un mythe ou, plus encore, vivre dans la nostalgie de l'éducation populaire perdue. Cette éducation est certes très intéressante quand elle pense en termes de situation plutôt qu'en termes d'individu. Elle est pourtant source d'impuissance lorsqu'elle fonctionne comme un gigantesque robinet de vérités universelles et de querelles sans intérêt. Le portrait de cette éducation pédante et abstraite magnifiquement incarné par les deux personnages de Flaubert, Buvard et Pecuchet¹⁰. A l'image d'une éducation populaire récupérée par le pouvoir, on pourrait peut-être substituer une autre un peu moins idéologique. Dans tout ce bouillonnement il y aura **une tendance utilitariste centré sur la gouvernabilité qui va se consolider**. Alors que de manière plus souterraine vont se développer des pratiques diverses plus « politiques », étant entendu que l'on entend la politique dans un sens très large.

6 MORVAN, Alexia. p 81.

7 Il est facile d'imaginer l'intérêt du camp « bourgeois » dans cette rationalisation, mais il ne faudrait pas non plus perdre de vue que ceux qui dans le camp « populaire » veulent contrôler les choses ont tout autant intérêt à aller dans ce sens.

8 Tout comme il nous semble évident que chaque pièce d'une maison ; la chambre, le salon, la cuisine... doivent avoir une fonction particulière. Des dames patronnesses se sont battues pendant un siècle pour inculquer cela au peuple.

9 MORVAN, Alexia. p 10.

10 FLAUBERT, Gustave, *Buvard et Pecuchet*, 1881.

XX^e siècle.

Au cours du XX^e siècle, l'éducation populaire évoluera en se rapprochant ou en s'éloignant de ces deux pôles : avec un point de vue très large¹¹ on peut retracer un lent mouvement de spécialisation secoué régulièrement par l'émergence de certains conflits. C'est le cas par exemple dans la période de l'après-guerre 1945-1948, de la guerre d'Algérie, des révoltes de mai 68, des grèves de 1995.

Après la séparation entre syndicats, partis politiques et associations, cette spécialisation va notamment passer par la séparation de l'enseignement technique et l'éducation populaire après la Première Guerre mondiale. Il y a une question de fond derrière ce changement. « Je fais mienne l'analyse de Terrot, pour qui la Loi Astier sur l'enseignement technique (1919) ouvre une nouvelle ère de spécialisation des rôles. Jusque-là, l'éducation des adultes tendait à se confondre avec la mise en œuvre de la scolarisation primaire (ses étapes législatives), c'est-à-dire le processus de laïcisation de l'enseignement engagé depuis la deuxième moitié du XIX^{ème} siècle. Cette nouvelle Loi marque un pas décisif dans le processus de séparation. A partir de ce moment, **la formation des adultes voit trois composantes se développer : la formation professionnelle** (chargée de prendre en compte les besoins de connaissances pratiques ou théoriques nés du métier), **l'éducation ouvrière** (ayant pour but d'acquérir une meilleure formation militante) et **l'éducation populaire** (chargée de mettre en œuvre une pratique étendue des loisirs et de former les cadres nécessaires) »¹².

La guerre de 1914-1918 installe définitivement le mode de production industrielle. Elle a montré l'efficacité de son organisation industrielle: la guerre s'est jouée en grande partie dans les usines. Mais surtout elle a prouvé que son mode de commandement, de discipline pouvait être utilisé à très large échelle, y compris sur des populations rurales. Tout comme elle a démontré que les femmes pouvaient travailler en usine à tous les postes. Ce nouveau modèle pouvait changer de dimension. Mais du coup, **il faut une tout autre formation**: plus d'ouvriers pourvus de connaissances techniques plus solides, des contremaîtres fiables etc. Le contrôle de cette formation prend une tout autre importance¹³.

Il semble aujourd'hui naturel que les choses se passent de cette manière. Or, jusqu'au XX^e siècle, le savoir-faire était détenu et transmis par les pairs, par des gens du même niveau social. Les différents systèmes de compagnonnage, l'auto formation, la formation par des ouvriers plus anciens ou le savoir des paysans transmis de génération en génération. Le savoir-faire n'appartenait ni aux patrons, ni aux propriétaires ni à l'État. Leur transmission avait une autre épaisseur, non seulement pour l'apprentissage de certaines techniques, de certaines procédures mais aussi un apprentissage pratique plus large : presque existentiel dans un certain sens, car ce qui était transmis était aussi une manière d'être au monde. Mais aussi pratique, quel rapport avoir avec son patron, son contremaître? Qu'est ce qu'on peut ou ne pas accepter, etc. Une dimension complètement disparue de la formation professionnelle.

11 Ce n'est qu'une vue d'ensemble, les évolutions concrètes sont bien entendu plus complexes.

12 MORVAN, Alexia. *op cit* p 32.

13 Les économistes néolibéraux n'oublieront pas cette leçon et en feront une priorité constante de ce qu'ils vont théoriser comme le « capital humain ».

Des classes dangereuses à l'âge de tous les dangers

« La période d'après la Première Guerre mondiale annonce **un développement considérable des mouvements et institutions de jeunesse.**»¹⁴ Ce développement ne cessera de s'amplifier. La **question de l'éducation populaire va un peu se déplacer, prendre un autre visage.** Au départ, son objet était de permettre à une classe sociale d'exprimer ses problèmes.¹⁵ Maintenant la question se déplace vers **comment fabriquer des « citoyens » à partir de jeunes supposés ne rien savoir et posant problème.** Des feuilles blanches portées par le vent des mauvaises rencontres. En quelque sorte, on a séparé les choses en plaçant d'un côté la formation professionnelle, qui ne s'occupe pas des problèmes et de l'autre l'éducation. On peut par ailleurs remarquer que l'imaginaire de l'époque ne s'inquiète pas des « classes laborieuses, classes dangereuses » mais des bandes de jeunes. Entre 1907 et 1920, on les appelait les « apaches¹⁶ », dignes ancêtres des blousons noirs, des mods, des punk's, des Zoulous, des racailles, des « draïris »...

On mettra alors progressivement en place un *modus operandi* pour s'adresser à eux : « Ce **nouveau modèle d'animation urbaine** apparaît dans l'espace en mutation de la France des « trente glorieuses »...La « montée des jeunes », amplifiée par les migrations et l'urbanisation, est perçue comme source des problèmes d'intégration urbaine (les « blousons noirs ») tout à fait attisés par les médias. Le gouvernement répond à ces problèmes par des équipements et de l'animation urbaine (naissances de MJC dans presque toutes les villes par exemple). Plus profondément, ces changements génèrent une conversion vers le nouveau modèle de l'animation, prenant appui sur la censure du religieux et du politique. Le **nouveau paradigme** est celui d'une **animation neutraliste pour les jeunes.** Les animateurs sont des professionnels (avec un métier « à tout faire ») et souvent des contre-modèles de l'éducateur habituel »¹⁷

L'animateur est celui qui doit permettre à tout le monde de s'intégrer, d'être à l'aise. C'est celui qui détient un savoir sur les individus qui composent le groupe et c'est le groupe lui-même qui devient son propre objet. Mais il est aussi celui qui n'a aucune connaissance sur le « monde extérieur », la situation dans laquelle les gens vivent, si ce n'est celle du « sens commun ». Car l'animateur est aussi celui qui est censé déléguer les problèmes lorsque le « bon sens » ne suffit pas. Aux assistants sociaux les problèmes économiques, aux pys les fortes têtes, à l'école l'apprentissage... Bien entendu dans le concret, les pratiques sont souvent bien différentes, mais elles se développent dans ce paradigme.

L'éducation populaire n'est pourtant pas univoque. D'une part, parce qu'il y a une **certaine latitude qui permet aux intervenants de terrain d'agir autrement** et d'autre part parce qu'elle est encore **assez perméable aux moments de très forte politisation.** Par exemple lors de la guerre d'Algérie, il s'est avéré assez difficile de trouver le « bon spécialiste » pour s'occuper des jeunes qui allaient partir à la guerre, leurs amis, leurs parents, etc. Par conséquent, la question est rentrée en force avec sa dimension politique, impossible à découper en morceaux inoffensifs et gérables. Dans ce cas, ce n'est plus le groupe et chacun des individus qui le composent, mais la situation dans laquelle ils vivent, les

14 MORVAN, Alexia. *op cit* p 33.

15 Bien entendu cette question n'était pas neutre, donner aux gens la manière selon laquelle ils doivent exprimer leurs problèmes c'est aussi une façon de faire en sorte que beaucoup de problèmes ne puissent jamais être exprimés, ou qu'ils le soient de telle manière que toute action autour de ces problèmes soit entravée.

16 Cf l'article sur le projet Wikipédia pour les apaches. Pour les Blousons noirs, voir : COPFERMANN, Émile, La génération des blousons noirs, 1962, réédité en 2003 aux éditions de la découverte.

17 MORVAN, Alexia. *op cit* p 44.

rapports qui structurent leur vie, qui feront l'objet de l'attention de l'éducation populaire. Tout à coup la question dépasse « comment la société les regarde » pour devenir : comment ils peuvent comprendre la situation dans laquelle ils vivent d'après les rapports quotidiens dans lesquels ils vivent .

Mai 68, la guerre du Golfe ou d'autres réalités plus locales peuvent parfois imposer une certaine politisation. Mais cela reste épisodique. Cette politisation apparaît quand les gens ne sont plus perçus comme une matière lisse mais montrent leur rugosité. Leur expérience apparaît alors comme source d'un certain savoir. **Il y a des moments de politisation forte, les gens y fabriquent presque naturellement un savoir d'après leurs expériences.** Mais il serait absurde de passer le reste du temps à attendre. D'autant plus absurde que des dispositifs de plus en plus sophistiqués se mettent en place, par exemple comme l'approche par compétences, comme des contrôles de plus en plus insidieux sur le travail, comme des évaluations de plus en plus contraignantes et formatées sur les résultats.

Réactiver les conflits

« ...instruire rigoureusement les conflits. C'est-à-dire d'une part, **renouer avec une culture du conflit et du débat**, et d'autre part **contrecarrer les logiques de fragmentation** issues du mode de domination complexe dans les sociétés capitalistes. Concrètement cette éducation populaire politique impliquerait **différentes tâches en groupe pour produire des effets potentiels d'émancipation et de transformation sociale : dire le monde tel qu'il est, tel qu'on voudrait qu'il soit, et exercer une volonté collective quant à la façon de vivre, à partir des expériences concrètes de domination avec une pédagogie d'instruction rigoureuse des conflits tournée vers l'action de transformation.** »¹⁸

Encore une fois, la question du conflit revient.¹⁹ Dans notre société, tout ce qui en a la couleur est à bannir. Lors des moments très politisés, les conflits rentrent dans l'éducation populaire, mais aujourd'hui, il est toujours difficile de défendre une démarche centrée sur les conflits.

L'expérience des gens ne disparaît pas en dehors des périodes de grande politisation ; elle est simplement à nouveau dévalorisée. Le vrai enjeu serait pouvoir retravailler une éducation populaire avec les gens, de la dé-professionnaliser non vers « l'amateurisme » mais d'accepter que, payé ou non, **s'occuper d'éducation populaire, c'est s'occuper d'une recherche.** Il faut accepter que l'on ne sait pas tout, que l'on ne maîtrise pas tout. Et encore plus important que le métier du travailleur social n'est pas de maîtriser les gens, mais plutôt le contraire²⁰. Or, maîtriser, c'est LA demande faite à l'éducation populaire. Qu'est-ce qu'un professionnel qui ne maîtrise pas son sujet... ? Ce n'est pas forcément quelqu'un qui fait n'importe quoi, mais quelqu'un qui, tout en montrant une certaine prudence, ne cache pas les conflits sous le tapis. Éviter les conflits leur fait perdre sens et les rend encore plus violents.

18 MORVAN, Alexia. *op cit* p 129.

19 Voir l'article: Laboratoire social et puissance d'agir à partir des travaux de Miguel Benasayag. Les deux visions du conflit me semblent cependant différentes.

20 C'est une des raisons pour lesquelles il me semble que l'émancipation ne peut pas être accompagnée d'une promesse d'avenir meilleur. Personne n'a la capacité de faire cette promesse, et par ailleurs personne n'a la légitimité pour promettre un avenir meilleur. Mais surtout la condition de l'émancipation ne peut pas être la promesse que quelqu'un nous fait.