

On ne peut pas penser à l'envers avec des mots à l'envers.

D'où l'importance, pour le bien commun, de l'éducation populaire.

Mais sans vous, ça ne pourra pas se faire.

Il est temps de devenir tous constituants, partout sur terre.

<http://youtu.be/PudBH1Tjx-I>

## **Éducation populaire : un enjeu de lutte** par Alexia Morvan



<https://blogs.mediapart.fr/edition/la-revue-du-projet/article/211112/education-populaire-un-enjeu-de-lutte-par-alexia-morvan>

Reprendre le maquis de l'éducation populaire « avec un petit e » c'est se ressaisir de la question de l'émancipation.

L'éducation populaire est une invention du XIX<sup>e</sup> siècle. Elle suppose deux événements historiques très étroitement liés : la révolution industrielle (naissance du capitalisme) et la Révolution française (naissance d'une démocratie représentative ou formelle).

Instruire ces nouveaux citoyens (pour les citoyennes il faudra attendre le XX<sup>e</sup> siècle !) pour la République, ou ces travailleurs pour les besoins de l'industrie, devient un enjeu pour tous les courants politiques et pour les patrons même si leurs objectifs diffèrent.

Une construction par étapes

À partir de cette première période de l'éducation populaire qualifiée « d'éducationniste », toute l'histoire de ce champ peut se lire comme un lent processus de domestication des organisations civiles par l'État, qui, par étapes spécialise, rétrécit et finalement incarcère leur potentiel critique.

Le premier acte de dissociation est la loi de 1884 sur la reconnaissance des syndicats qui va d'ailleurs inspirer celle de 1901 sur les associations. Alors même que le parti politique, le syndicat, l'association, sont issus d'une même matrice historique (l'association), la loi entérine un principe de division des rôles qui assure l'étanchéité entre scène politique (aux associations politiques autorisées, la vision globale, les questions d'intérêt général, la représentation du peuple à l'assemblée) et scène professionnelle (aux syndicats, les conflits du travail).

Pelloutier estimait que la domination de la bourgeoisie ne pouvait se perpétuer sans la domination idéologique dont l'art et l'enseignement « officiel » constituaient les vecteurs essentiels. Une majeure partie de l'éducation populaire en s'institutionnalisant (en relation étroite avec la laïcisation de l'enseignement) prend le sens de supplément extrascolaire de l'école républicaine pour les classes populaires. Les termes de culture populaire ou ouvrière attestent de la présence continue d'un clivage avec cette conception de l'éducation populaire (démocratisation scolaire), une méfiance à l'égard des savoirs transmis par la culture dominante, tant en terme de contenus que de modalités d'appropriation du savoir.

La loi Astier de 1919 (deuxième tournant) sur l'enseignement technique approfondit le travail de segmentation en attribuant la responsabilité de l'extension des loisirs à l'éducation populaire tandis que se multiplient les mouvements de jeunesse et avec eux une spécialisation par l'âge, le milieu et le genre.

On comprend mieux dès lors pourquoi en 1936 le premier secrétariat d'Etat qui entreprend directement des relations avec les mouvements de jeunesse et d'éducation populaire, est réservé aux sports et loisirs, puis en 1940 pourquoi se crée pour la première fois un département ministériel en charge des seuls problèmes de la jeunesse sous le gouvernement de Vichy.

A contrario en 1944 le projet d'ordonnance de Guéhenno pour les associations, fédérations, coopératives, comités d'entreprises et sections jeunesse des partis politiques assimilées à des œuvres éducatives, est une tentative d'inscrire la finalité d'une formation critique des citoyens dans une large politique publique d'éducation populaire. Ce projet (au nom de la culture populaire) s'affronte avec celui d'une direction de la jeunesse et des pratiques sportives. L'échec de l'équipe de Guéhenno entérine le succès d'une conception récréative de l'éducation populaire (démocratisation des loisirs, épanouissement personnel).

Le troisième tournant de cette domestication se manifeste à partir de 1958 par la professionnalisation du secteur (personnel spécialisé formé par l'État) et la planification d'équipements socioculturels (avec la charge de locaux) dans le cadre d'une vaste politique d'animation mais surtout de pacification de la vie sociale des quartiers urbains. L'État reproche aux associations d'être trop idéologiques et pas assez techniques.

La quatrième étape de cette domestication s'amorce avec « l'Etat modeste » en 1975. Celui-ci, de plus en plus libéral, devient expert du découpage de l'action publique en dispositifs de traitement local à court terme des symptômes (chômage, délinquance juvénile...) d'une société non démocratique. Les modes de financements publics incitatifs décentralisés découpent les actions de l'éducation populaire en contrats territorialisés sur des objectifs opérationnels avec une invasion de sigles à la mesure des interventions spécialisées. Les nouveaux animateurs sont censés concevoir des séquences d'activité pour un public donné, guidés par une « méthodologie de projet » avec de nouvelles références (médiation culturelle, insertion sociale, développement local...).

Dans ces conditions l'éducation populaire « avec un petit e » pouvait elle être autre que clandestine ?

Éducation populaire et émancipation

Depuis 1995, les indices d'un retour de la conflictualité sociale en France s'accompagnent d'une réappropriation de la notion d'éducation populaire (offre publique de réflexion du ministère de la Jeunesse et des Sports entre 1998 et 2000). L'enjeu du XXI<sup>e</sup> siècle consiste à entretenir ce deuxième pôle plus restrictif dans sa définition mais plus ouvert du point de vue de ses protagonistes (au-delà des acteurs officiels agréés) d'un type d'éducation populaire visant l'émancipation par des savoirs et des pédagogies critiques, par l'exercice politique du plus grand nombre, pour la transformation radicale de l'ordre hiérarchique (patriarcal, colonial, capitaliste...) du monde social. Cette orientation impose la désinstitutionnalisation au sens de la dé-spécialisation de l'éducation populaire comme condition de sa repolitisation.

La question centrale devient de qui, de quoi faut-il s'émanciper ensemble, faire cause commune (classe) et comment ?

L'éducation populaire politique consiste dès lors, en groupe, à 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. Elle prend sa source dans les expériences concrètes de domination des groupes concernés car l'émancipation est indéterminée et multiple jusqu'à ce qu'elle prenne forme par des aliénations identifiées dans des situations réelles, base de construction d'une revendication et d'une stratégie commune de transformation. Elle s'accompagne d'une pédagogie expérimentale d'instruction des conflits tournée vers l'action collective. Cette pédagogie tente d'articuler une philosophie de l'émancipation (Rancière, Boltanski) et une théorie (ou sociologie) critique de la domination (Marx, Bourdieu). Elle peut investir tous les espaces, objets, possibles, avec des groupes et des méthodes pédagogiques variées et stimulantes (histoires de vie, conférences gesticulées, théâtre de l'opprimé, enquêtes, jeux à partir de situations problèmes, entraînement au débat public...), dès lors que ceux-ci soulèvent des conflits d'intérêts au sens large aux yeux des intéressés pour en faire des prétextes d'émancipation collective dans une visée de transformation radicale de la réalité sociale.

Alexia Morvan.

\*Alexia Morvan est docteur en sciences de l'éducation. Elle exerce son activité professionnelle dans une coopérative d'éducation populaire (Le Pavé).

La Revue du projet, n° 20, octobre 2012

---

Fil Facebook correspondant à ce billet :

<https://www.facebook.com/etienne.chouard/posts/10154277164057317>