

Éducation populaire ou ... impopulaire ?

Dan Ferrand-Bechmann¹

**Publié dans la revue Pratiques de Formation
Juin 2005 n°49**

A l'époque d'Uriage², dans l'après-guerre et dans l'après résistance, le mot « éducation populaire » était un « credo » pour les associations laïques qui se sont depuis lors regroupées au sein des grandes associations et fédérations d'éducation populaire (Barthélémy, 2000). Le pionnier de l'École d'Uriage fut Joffre Dumazedier, qui fonda avec d'autres, dont Benigno Caceres, « Peuple et Culture ». A Grenoble, la définition et l'origine de l'éducation en étaient marquées d'autant que la FONDA³ y réunit des mouvements associatifs au début 1981 et redonna un fort élan aux réseaux de gauche. L'École d'Uriage était une des racines de l'éducation populaire. D'autres spécialistes sont attachés symboliquement à d'autres périodes historiques ou à d'autres mouvements d'idées et à des familles politiques donnant des définitions différentes. Par exemple, Noël Terrot, signale d'autres identités dans son ouvrage sur l'Histoire de l'éducation des Adultes (Terrot, 1997, et Jean Bourrieau évoque clairement les ruptures historiques (Bourrieau, 2001).

Il y a une racine, qui plonge dans l'épopée des universités populaires où des intellectuels de gauche vinrent donner des cours dans les quartiers de Paris. Mais s'agissait-il vraiment d'une autre démarche ? Les objectifs et la générosité, la volonté de partage étaient similaires à celles du groupe d'Uriage. A travers différentes périodes historiques, nous allons retrouver des dimensions très semblables : volonté d'indépendance par rapport à l'Etat, méthodes non magistrales, absence de programmes institués, acteurs souvent militants, publics « populaires », pratiques et valeurs démocratiques et égalitaires.

Qu'est ce que l'éducation populaire ?

Qu'est ce que l'éducation pour un public non averti, non initié ? Populaire est un mot ambigu : un homme populaire, c'est quelqu'un que beaucoup de gens aiment, un chanteur, un sportif, un héros moderne comme Coluche. Cela peut aussi signaler une chose un peu commerciale, le marketing, le supermarché... Mais surtout « Populaire » veut dire « du côté du peuple », en un sens positif pour l'éducation populaire et non dans le sens de « populace » ou de classe dangereuse. En anglais « populaire » est proche du mot « public », c'est ce qui est public. Essayer de traduire « éducation populaire » en anglais ou en allemand est impossible. En fait, les sociologues d'autres pays utilisent le mot « éducation populaire » pour qualifier le champ qui, chez eux,

¹ Cet article reprend quelques grandes lignes d'une conférence que j'ai faite sur l'Éducation populaire à l'ATRIA à Belfort, à l'invitation de Démocratia, IDEE (Université populaire) et des Francas en 2003

² dans le massif de Belledonne dans l'Isère.

³ La FONDA soutient la vie associative à travers divers réseaux : fonda pour la vie associative

peut être « adult éducation » ou « community éducation », qu'ils accompagnent de réflexion sur « l'empowerment » (Ferrand-Bechmann, 2004 a).

Le mot « populaire » est plutôt du côté du peuple, du côté de ce que Hoggart (1970) a appelé « la culture du pauvre » (étude sur les styles de vie de la classe populaire, parue en 1957, qui oppose culture lettrée et culture populaire). Dans son ouvrage, Richard Hoggart explique effectivement, ce qui se passe du côté des pratiques et de l'éducation de la classe ouvrière. « Populaire » y veut dire « ouvrier » quand on parlait en terme de classe sociale et de working class.

Alain Prévost a évoqué dans un roman le « peuple impopulaire ». Le mot « populaire » n'est pas en effet si populaire que cela. Peut-être que l'éducation populaire est l'éducation qui a été refusée pendant des siècles à une partie des groupes sociaux. De ce fait le mouvement ouvrier a lutté pour une éducation populaire afin que le peuple devienne savant et éduqué.

Hannah Arendt montre très bien que dans la civilisation grecque ancienne, la culture était réservée à ceux qui ne travaillaient pas. D'une côté les esclaves, de l'autre ceux bénéficiant du loisir, du savoir savant, de la réflexion et de l'action politique. On était citoyen athénien quand on ne travaillait pas (Arendt, 1972), tandis que dans notre société actuelle, les personnes qui ne travaillent pas, jusqu'à un certain âge, sont des exclus. La problématique de l'éducation et le regard sur l'homme étaient très différents, la société structurée de façon très différente.

Chez Rabelais, nous sommes dans des situations sociales tout à fait autres. Il est assez facile d'envisager une situation utopique pour Gargantua, dans la mesure où il appartient à une classe sociale ayant des moyens financiers. Il bénéficie d'une éducation délivrée par des pédagogues traditionnels, puis se rend à Paris pour recevoir l'enseignement de Ponocrates, autour du « Fay ce que voudras », adage prônant le libre arbitre entre le vice et la vertu. Alors que dans le même temps du XVIe siècle les enfants travaillaient dès 6-10 ans et les adultes le faisaient de façon forcenée et étaient interdits de savoir, sauf celui de l'église. Il est quelquefois absurde d'élargir un concept à des sociétés qui étaient gouvernées par d'autres coupures sociales que la nôtre.

Les grandes idées fondatrices et les avancées du XIXe siècle

Condorcet montre que l'enseignement de la citoyenneté s'inscrit dans la logique du régime républicain. Il présuppose diverses exigences philosophiques et conditions qui, sans l'instruction civique, se révéleraient contradictoires, mais surtout il rédige un manifeste, malheureusement ignoré par toute une partie du siècle. Condorcet a combattu toutes les injustices et a prôné la formation des citoyens, plus que la transmission des savoirs. Il reste, effectivement, un très grand précurseur. En avril 1792, il remet un rapport sur « *l'organisation générale de l'instruction publique* » dans lequel on peut lire :: « tant qu'il aura des hommes qui n'obéiront pas à leur raison seule, qui recevront leurs opinions d'une opinion étrangère, en vain toutes les chaînes auraient été brisées ; le genre humain n'en resterait pas moins partagé entre deux classes : celle des hommes qui raisonnent, et celle des hommes qui croient. Celle des maîtres et celle des esclaves ». Cette déclaration reconnaît à l'éducation une finalité civique : « L'instruction permet d'établir une égalité de fait et de rendre l'égalité politique reconnue par la loi »

D'autres figures historiques sont importantes. Fourier a défendu des modèles éducatifs utopistes où l'élève devait se développer en toute liberté, ayant le droit à l'erreur, aux expériences et à son activité future. Mais il y avait des ambiguïtés dans

les théories fouriéristes : l'individu devait s'intégrer dans des groupes complémentaires et dans un système si structuré que l'on ne peut lire Fourier sans tomber dans de grands schémas quasi mécanistes d'une société où l'éducation a une place au cœur d'un système, comme une bielle dans un moteur. Il développe cependant des idées très libérales, une éducation très libertaire. L'éducation doit faire éclore des vocations multiples et infinies. C'est une éducation collective sans distinction forcée de classe ou de sexe. Fourier s'attaque à l'éducation privée subordonnée à l'intériorisation des interdits à travers l'autorité paternelle.

Proudhon souligne l'indépendance des systèmes et des structures éducatives par rapport à l'Etat. Pour former des êtres capables de penser et surtout de choisir leur engagement, il faut des structures éducatives libres et une pédagogie qui sera dite « libertaire ». Il met en avant l'absence ou le peu de ruptures entre le travail intellectuel et le travail manuel, et cette idée est chère aux universités populaires.

Ces idées philosophiques éducatives vont se politiser tout au long du XIXe siècle. Dans l'ouvrage de Charles Rist et Charles Gide (1928), le mot « éducation populaire » n'apparaît pas, mais les idées y sont présentes. On trouve un syndicalisme révolutionnaire et un mouvement ouvrier prônant des idées qui sont encore les nôtres et qui fondent toujours cette éducation populaire sans grand « e » et sans grand « p », une éducation ouverte à tous, et surtout des doctrines développant l'idée d'un producteur conscient, l'ouvrier doit s'instruire pour se révolter. L'éducation populaire, dans la seconde partie du XIXe siècle, s'avère révolutionnaire et parallèle aux mouvements politiques et ouvriers.

Le syndicalisme voulait que les bourses du travail deviennent un lieu où les ouvriers s'instruisent et s'émancipent, et l'éducation populaire devient une éducation au service de la révolution et du mouvement ouvrier. Tout cela va fort bien préparer la loi de 1901. Le mouvement ouvrier s'instruit librement pour lutter contre les oppresseurs. Avec la loi de 1883, les associations, comme les syndicats quelques années auparavant, vont devenir légales et les ouvriers vont trouver un moyen de révolte.

Au XIXe siècle, des mouvements d'éducation populaire sont bâtis sur des rencontres entre les intellectuels et le peuple. Le mouvement des polytechniciens en 1832 organise des cours, et les mouvements d'intellectuels nantis veulent tendre la main à ceux qui le sont moins, ce que l'on retrouve actuellement (Ferrand-Bechmann, 2003), par exemple à Genepi où des étudiants des grandes écoles vont enseigner dans les prisons.

Parallèlement à tout cela, au XIXe siècle, une œuvre législative s'élabore au sein même de l'Etat, avec les lois Ferry et les différentes réformes qui tentent d'ouvrir les écoles aux adultes avec Guizot et Duruy en 1865. Ces lois ont préparé d'une part un terrain propice pour l'éducation populaire, et d'autre part les grandes lois de la formation professionnelle et de la promotion sociale. Au sein même de l'institution scolaire nationale, laïque et obligatoire, des précurseurs contribuent à cette évolution. La loi de 1901 a permis d'obtenir, à côté de l'Etat et souvent en partenariat, de grandes avancées dans le sens de l'éducation de tous.

Le XXe siècle

Cette loi est venue donner un socle aux initiatives privées qui fondaient des projets collectifs, les fixant en même temps dans des structures déclarées, contrôlées, institutionnalisées. Certains mouvements étant déjà actifs précédemment, comme la Ligue de l'enseignement, mais ils n'étaient pas unanimes, Evelyne Diebolt (Dieboldt 2001) cite le fait que juste avant le vote, 600.000 femmes sont venues apporter au

Sénat leur signature contre la loi de 1901, qui apparaissait comme étant hostile à l'Eglise.

L'histoire a bien changé depuis. D'une part, si un groupe de genre a tiré profit de la vie associative, c'est bien les femmes, qui ne seraient jamais entrées dans le monde du travail sans les associations, pas plus qu'elles ne seraient entrées dans la vie citoyenne ou politique. Elles n'auraient jamais pris leur autonomie ou leur liberté. D'autre part, les mouvements religieux et les grandes églises ont profité aussi, très largement, de la loi 1901. Mais cette loi apparaissait surtout comme la victoire du mouvement laïc sur l'Eglise. L'histoire a des soubresauts.

Au début du siècle, le scoutisme débute. Il serait possible de dire peut-être que par essence, le scoutisme est éloigné de l'éducation populaire, qui se réclame davantage du mouvement laïc, mais il a un rôle dans la formation des jeunes citoyens et des jeunes « cadres » scouts. Ceux qui ont le plus bénéficié du scoutisme sont les chefs, dont beaucoup seront de futurs leaders des associations.

La menace du fascisme et d'une nouvelle guerre voit l'arrivée du Front populaire et la relance des mouvements d'éducation populaire, notamment grâce à l'action du Secrétariat d'Etat aux Sports et aux Loisirs de Léo Lagrange. Naissent les CEMEA (Centre d'entraînement aux méthodes d'éducation active), les CLAJ (Club Loisirs Action Jeunesse), les Auberges de Jeunesses, des chantiers de jeunesses etc..

Les grands moments de l'éducation populaire sont évidemment marqués également par le Sillon de Marc Sangnier, mouvement à la fois dans l'église et en opposition à elle. Marc Sangnier, grand catholique, se verra interdit par l'autorité religieuse.

L'éducation populaire va se déployer au moment du Front populaire, le mot « populaire » prend un « p » majuscule. C'est le grand moment des auberges de jeunesse et une période où le loisir, par le jeu des congés payés, va gagner en ampleur. Il faut créer des structures pour encadrer cette jeunesse et ces adultes, des groupes sociaux discriminés au niveau de l'éducation vont aller fonder ou participer à des structures d'animation et de formation. Presque tout va se réaliser après la guerre.

Michel Chauvière analyse la période noire du régime de Vichy et en montre les aspects un peu paradoxaux. Beaucoup de résistants, les maquis, quelles que soient leurs origines bourgeoises ou citadines, vont partager convivialement avec les jeunes fréquentant les chantiers de jeunesse. Ils auront un rôle certain dans le lancement de tous les grands mouvements qui existent actuellement, et on leur doit les grandes idées d'aujourd'hui.

C'est l'épopée de l'Ecole d'Uriage et le début de l'animation socioculturelle à partir de 1946 avec Joseph Rovin, qui veut rendre la culture au peuple. Même si maintenant ces grands mouvements s'essouffent un peu entre la revendication militante et la demande de financements publics, ils ont connu quarante années de grand développement.

A partir de 1960, davantage de questions se posent autour de l'indépendance et de l'autonomie vis-à-vis des services publics. Il faut parler d'institutionnalisation, de « nationalisation » et de coopération entre l'Etat et l'éducation populaire, qui doit trouver des budgets sans perdre son âme.

Les ciné-clubs ont été très importants dans l'histoire de l'éducation populaire parce qu'ils ont été des mouvements qui se sont souvent développés dans les milieux ruraux. Racines rurales qui sont peu connues et dans lesquelles on retrouve les différentes dimensions citées plus loin : valeurs, méthodes, public, structures, etc. Marie-Françoise Lévy (1999) parle de tout ce qui a été fait dans les villages autour des ciné-clubs et de la télévision.

Les mouvements de jeunesse paysanne et ouvrière chrétienne sont contradictoires par rapport à l'éducation populaire, puisqu'ils se réclament de l'Eglise mais aussi, très fortement, du mouvement politique.

Le développement, surtout à partir de 1971, de l'éducation et de la formation des adultes au sein même des entreprises est un phénomène nouveau. Cela a toujours existé mais il s'agit maintenant d'une formation et des droits beaucoup plus ouverts, la loi Delors était révolutionnaire. Des ponts se tendent alors entre l'entreprise et le monde associatif.

En 1968, partout en France, les grands mouvements d'éducation populaire se réunissent, et un manifeste est signé en mai 1968. Ce sont des mouvements de nature, de confession, d'appartenance politique, d'activité, de fonctionnement différents, mais ils vont se retrouver dans des projets et des revendications de professionnalisation.

Indépendance, méthodes et non-programmes

Effectivement, à partir de 1970, dans les années encore heureuses de l'Etat Providence, on assiste à la naissance de la profession d'animateur, avec ses diplômes. Sans diplôme on ne peut exercer, même si on est qualifié ou compétent. Le fait que les acteurs intervenant dans ce champ soient des professionnels diplômés avec des compétences reconnues, est une façon de donner des garanties aux parents, aux familles. Il n'empêche qu'il existe des confusions entre le travail professionnel et le travail associatif, le bénévolat et le militantisme, les frontières sont floues.

L'éducation populaire a élaboré ses spécificités autour du mot « éducation ». Dans l'Éducation nationale, on transmet des savoirs, des connaissances, en général à partir d'un programme et d'une culture définie par une classe dominante. Il en va différemment dans l'éducation populaire. D'une part, « éducation » veut dire socialisation et apprentissage de la citoyenneté, et le mot possède d'autres résonances. Il signifie bien transmission de connaissances et de savoirs, mais ces connaissances-là et ces savoirs-là sont choisis par les personnes qui veulent s'éduquer, s'élever (to grow up) ou améliorer leurs capacités. Il y a donc choix venus d'en bas, des « grassroots » qui ne partent pas d'en haut, des programmes et des ministères. Nous savons que dans une université populaire, on peut enseigner l'art du jardin, l'anglais, l'histoire du mouvement ouvrier, la philosophie de Michel Onfray ou la psychanalyse de Jacques Lacan. C'est une éducation beaucoup plus choisie, plus large, qui repose sur deux pieds ou deux principes : transmission de savoirs et apprentissage de normes et de la citoyenneté. Il y a bien des dimensions très nouvelles dans l'éducation populaire.

Au cours du dernier siècle et même avant, nous retrouvons des structures qui se définissent dans une indépendance par rapport à l'Etat, il s'agit de la première dimension caractérisant l'éducation populaire.

Depuis cent ans, ce sont des structures associatives type loi 1901 qui sont distributrices et productrices de l'éducation populaire. Dès avant 1901, les groupes qui construisaient entre eux des projets indépendamment de l'Etat étaient des associations avant la lettre.

C'est probablement ce qui différencie l'éducation populaire de l'Education nationale et ce qui la distingue sur un plan mondial.

Dans les discussions avec des représentants de l'UNESCO, dans d'autres pays ou dans des programmes européens, lorsqu'on essaie d'expliquer ce qu'est l'éducation, on est souvent amené à dire : « Ce n'est pas l'Éducation nationale ».

Finalement, il y a un versant de l'Éducation nationale, qui serait l'éducation populaire. Mais depuis une trentaine d'années, par des exigences de professionnalisation, par du contrôle, par le développement de la loi de 1971, par des financements surtout, il y a un « concubinage » entre l'éducation populaire et des structures dépendant de l'Etat. On peut penser qu'avec les financements dispensés, l'Etat cherche à s'ingérer dans le secteur tout en l'institutionnalisant

L'une des constantes traversant l'histoire est la question des méthodes, qui constituent la seconde dimension particulière de l'éducation populaire. Elles sont spécifiques, ce ne sont pas des méthodes magistrales. Plutôt que d'être derrière un pupitre, le formateur est plus souvent au milieu du groupe, autour d'une table, échangeant et participant quelquefois par un jeu de questions réponses. La méthode n'est pas celle du « maître/élèves », c'est une méthode de partage et d'échange des connaissances. La distance entre l'enseignant et l'enseigné devrait être infiniment raccourcie et même échangeable. Il y a là de la difficulté, parce que nous sommes dans des systèmes où la tradition éducative dans ses normes et ses manières de faire est différente. On est souvent labellisé et mesuré à l'aune d'un diplôme, et il peut être commode à un certain moment de se situer sur une case de l'échiquier. Mais ce ne sont pas du tout les méthodes de l'éducation populaire, qui peuvent prendre en compte des modes d'apprentissage individuel comme l'autodidaxie (Verrier 1999), ou des formes d'éducation mutuelle d'inspiration libertaire où chacun donne et reçoit.

L'éducation populaire se réfère fréquemment aux méthodes nouvelles, qui ont été généralement tenues à l'écart en France par les représentants de l'Éducation Nationale. L'éducation populaire possède toutefois des méthodes propres, qu'on ne peut assimiler totalement à l'éducation nouvelle (Medici, 1941). Les pédagogies dites actives sont un détour pédagogique, au service de l'autonomie que doit conquérir le public des « apprenants » : l'Ecole pour la vie et par la vie, comme l'écrit Angéla Medici en référence à Montaigne pour qui l'enfant doit « jouir loyalement de son être » et le maître apprendre à s'effacer.

La troisième grande dimension de l'éducation populaire à travers les siècles et depuis Epicure, ce sont les « non-programmes » : le choix de ce que l'on veut apprendre et l'appropriation des savoirs, des limitations de ces savoirs et des connaissances (Ferrand-Bechmann, 2004 b). Les savoirs que l'on va chercher dans l'éducation populaire sont des savoirs allant du loisir à la culture savante, mais aussi des savoirs techniques et des savoir-faire. Nous y reviendrons, mais soulignons dès maintenant cet objectif de savoir-être, savoir-faire et même savoir-pouvoir et savoir d'action (Barbier, 1996).

La non professionnalisation et les publics

Les acteurs de l'éducation populaire sont souvent des non professionnels, c'est une autre dimension importante. A travers l'histoire, on voit souvent des non professionnels de l'éducation et de la formation devenir des acteurs éducatifs, ce qu'on peut aussi remarquer dans les associations caritatives (Ferrand-Bechmann, 1998). Des ouvriers apprenaient à d'autres ouvriers, des femmes dans les quartiers – on pourrait citer des exemples dans des pays africains ou à la Réunion – vont enseigner les méthodes de contraception ou des recettes de cuisine locale (Ferrand-Bechmann, 1999), des sportifs débutants ou de haut niveau vont apprendre à des

jeunes. Ce qui définit l'éducation populaire, c'est que celles et ceux qui distribuent cette éducation ne sont pas des professionnels et sont parfois bénévoles.

Geneviève Poujol s'est penchée sur la professionnalisation des animateurs (Poujol, 2000). A une période donnée – l'histoire n'est pas uniforme – il y eut professionnalisation. Avec l'obligation pour ses acteurs de posséder des diplômes l'éducation populaire a perdu de son âme et de son militantisme (Havard Duclos, 2005). Par l'intermédiaire des diplômes se répartissent des monopoles, les « amateurs » (les personnes en dehors du champ mais pouvant « aimer ») sont exclus. Mais globalement, l'éducation populaire est aussi distribuée par des non-professionnels.

Le public de l'éducation populaire est très particulier et donne une spécificité à ce secteur (Cheyssial, 2002). Ce public est d'abord « populaire », sans qu'il n'y ait aucune stigmatisation dans le terme, il n'est pas « impopulaire. Même par un effet non souhaité, en évitant d'opérer une segmentation sociale ou de délivrer une éducation « de classe », l'éducation populaire est venue contrecarrer ce qui se passait dans l'éducation en général. Elle est d'ordinaire extrêmement accueillante pour les personnes ayant été moins favorisées que d'autres au niveau de la formation et de l'éducation. Elle s'est tournée très largement vers les femmes au moment où celles-ci étaient fortement discriminées dans l'éducation, elle a joué un rôle émancipateur et intégrateur dans leur lutte l'égalité. Elle aide ceux et celles qui ont un moindre capital social, elle a voulu redonner des chances à ceux qui n'en avaient pas toujours eues. Le public est considéré de manière différente, on met l'accent sur le sujet en tant qu' « acteur de soi », en tant qu'acteur sensible doué d'auto-réflexion et d'esprit critique, en tant qu'acteur s'appropriant son savoir.

Une réflexion sur les pratiques a été menée par des chercheurs comme Donald Schön (1994) ou Yves Schwartz (1988).

Toute la vertu, la noblesse et la dignité de l'éducation populaire est de s'être ouverte à des publics qui n'étaient pas forcément populaires dans d'autres types d'éducation. Nous parlons des groupes sociaux les plus défavorisés à certaines époques, mais qui sont peut être objets de plus d'attention depuis une décennie. Beaucoup de grandes associations font de grands efforts en direction des plus exclus de notre société, à travers des dispositifs et des actions traditionnelles ou autres reliés aux politiques d'insertion.

L'éducation populaire se tourne vers les détenteurs de savoir-faire et de savoirs techniques, dont certains sont dits illettrés, et pas forcément détenteurs d'une éducation plus savante.

L'éducation populaire se tourne vers les personnes du troisième âge, dont toutes n'ont pas eu les possibilités d'accéder à une formation dans leur jeunesse.

Il y aurait beaucoup à dire sur le public, sur cette volonté d'aller vers ceux qui n'ont pas forcément eu les mêmes chances, sur la volonté de « discrimination positive » au sens de Bertrand Schwartz, qui avait mis en action ce concept emprunté en Italie et signifiant l'idée qu'il faut donner plus à ceux qui ont le moins reçu. L'éducation populaire est une éducation démocratique et égalitaire.

Pratiques et valeurs

Les secteurs de l'éducation populaire sont extrêmement divers et le panorama est vaste, puisqu'il s'étend au sport, au loisir et au temps libre, au savoir, à l'éducation et à l'animation. Cette particularité de l'étendue des secteurs est une dimension supplémentaire. Les frontières de l'éducation populaire sont floues et quelquefois

paradoxaux, Jean-Michel Belorgey parle même de jungle. Les associations relevant du Conseil National de la Jeunesse et de l'éducation populaire s'occupent tout autant des vacances et des loisirs que d'insertion, de sport, d'alphabétisation, etc.

Par contre, en certaines périodes, les structures publiques, l'Etat, ont quelque peu récupéré les objectifs, les publics et les acteurs de l'éducation populaire du côté de la culture et du sport, en d'autres périodes du côté du loisir et de l'animation vacances, du prolongement de l'école à d'autres périodes encore.

Une autre dimension est centrale : il faut définir l'éducation populaire à partir des pratiques. Certaines pratiques sociales sont un peu oubliées en France, l'éducation populaire a probablement été obligée de sacrifier ses idéaux, justement à cause de ses besoins de professionnalisation. En se professionnalisant elle a, dans une majorité de cas, accès à des financements, mais cela implique un contrôle, alors que dans d'autres pays ou dans d'autres régions françaises – à la Réunion, par exemple, ou aux Antilles – des expériences ressemblent encore fortement à ce qu'était l'éducation populaire à la fin du XIXe siècle ou au début du XXe. Ce sont des expériences libres et autonomes avec toutes les dimensions que nous avons évoquées au niveau des méthodes, des structures, des acteurs, des publics et surtout des valeurs de laïcité, de citoyenneté, de démocratie et de partage.

L'éducation populaire existe peut-être encore de façon plus vivante à travers des actions extraordinaires et souvent désespérées : l'école de la rue, par exemple ou les centres de ressources et de lecture pour des personnes en grande précarité. On peut souligner ce qui se réalise autour du développement local dans les départements d'outre-mer (avec des connotations très éducatives), même s'il s'agit d'insertion et de production d'objets et de services inscrits dans une économie sociale. Il y a encore des lieux où l'éducation populaire n'a pas perdu son âme et ses pratiques sociales « révolutionnaires », il existe actuellement des associations qui vivent très largement d'engagement, de militantisme, de bénévolat, et demeurent dans le premier esprit de l'éducation populaire.

L'argent et la professionnalisation ont affaibli la force militante de l'éducation populaire mais quelquefois, il faut sacrifier des idéaux pour survivre. Les conditions de vie des animateurs, des formateurs et des publics sont souvent difficiles. Combien passent contraints et forcés d'un contrat à un engagement bénévole, d'un salaire à une absence de salaire... Les restrictions budgétaires touchent l'éducation populaire et les associations tout autant que les services publics.

Une dernière dimension à explorer est celle des valeurs : valeurs laïques, valeurs de partage, valeurs démocratiques. Elles sont encore très présentes aujourd'hui dans l'éducation populaire : transmission de la citoyenneté aux jeunes, transmission d'un savoir-vivre, d'un savoir de la non-violence. D'autres valeurs ne sont pas mises en actes, il n'y pas de réel et égal partage de pouvoir et de responsabilité entre hommes et femmes : plus on monte et plus on s'aperçoit que la pyramide est très pyramidale, le pouvoir d'en haut reste masculin, les chiffres du sociologue sont là pour le montrer (Ferrand-Bechmann, 2003 et 2004).

Les acteurs

Revenons vers les acteurs, qui sont-ils ? Des citoyens plus militants que d'autres, ou qui se définissent comme tels. Ce qui fait la saveur, la qualité de l'éducation populaire, c'est de se dire militant, de se battre pour des idées. Qu'est-ce qu'un militant ? C'est un soldat, quelqu'un qui se bat pour des projets, pour le projet d'éducation « du peuple ».

Dans l'éducation populaire, il y a des militants et des gens qui se disent « militants ». Dans l'Éducation nationale, il ne vaut mieux pas le dire, c'est passé de mode ou bien le militantisme s'exerce ailleurs, dans le cadre de vie ou l'environnement. Les acteurs de l'éducation populaire déclarent ouvertement qu'ils se battent pour un projet : le partage de savoirs et l'égalité entre enseignants et enseignés. Les bénévoles et les militants de l'éducation populaire ont certainement des qualités particulières, et aux yeux de beaucoup d'apprenants, bénévoles et salariés sont identiques, ils se caractérisent par leur la disponibilité⁴. La qualité de don et d'engagement est plus présente dans l'acte bénévole et militant que dans l'acte professionnel salarié.

On trouve aussi des permanents dans les associations, acteurs particuliers définis à la fois par leur militantisme et le fait qu'ils sont rémunérés. Le permanent appartient à une catégorie très à part, qui fait vraiment partie de la vie associative et de l'éducation populaire, du politique et du syndical. C'est quelqu'un à qui on demande d'une part d'adhérer à un projet, d'autre part d'avoir les qualifications pour le réaliser, ce qui lui confère des identités multiples.

Dans les grandes associations, on rencontre des militants ou des bénévoles – peu importe le terme - relativement plus éduqués que d'autres, qui vont vers les groupes plus défavorisés, et on reste parfois dans une problématique ou dans des systèmes hiérarchiques enseignants/enseignés. Mais même si on les critique sur leurs positionnement de classes, au moins, ils font cela. Si certains jouent au golf ou occupent la plupart de leur temps à leurs loisirs, d'autres passent beaucoup de temps à aller aider des gamins qui ont besoin de soutien scolaire, des femmes parlant très bien l'arabe mais pas le français ou qui ont besoin de perfectionnement, à qui il faut parfois apprendre des pratiques courantes de la vie quotidienne française, etc. Il en a souvent été ainsi dans l'éducation populaire, il a toujours existé des personnes ayant une distance sociale avec les publics vers qui ils allaient, ce fut par exemple les cas des polytechniciens des universités populaires.

Conclusion

Tout se passe ces toutes dernières années comme si l'éducation populaire allait de manière plus nette vers des groupes sociaux plus défavorisés et vers les exclus, les « laissés pour compte ». L'éducation des adultes en difficulté devient un champ privilégié parce que les associations sont les derniers acteurs à s'en préoccuper après que les dispositifs sociaux aient sélectionné les plus aptes à réussir.

La question de la laïcité est revenue en force à travers les batailles contre les bastilles intégristes, mais les associations chrétiennes, juives, musulmanes ou laïques modérées travaillent davantage ensemble.

En raison du divorce institutionnel entre Jeunesse et Sports, le secteur se redéfinit, ce qui entraîne des recompositions de champs très différentes, et on ne sait pas encore ce qui va résulter de cette séparation des corps. Mais la nouvelle dénomination du ministère donne sa bénédiction institutionnelle aux associations qui ont maintenant un ministre.

L'éducation populaire se réorganise au sens où les grandes fédérations et les grands mouvements représentatifs font front dans l'austérité financière et l'inconfort politique libéral. Dans les difficultés, elles s'épaulent et oublient les fractures internes, bien qu'il

⁴ Note à paraître de Dan Ferrand-Bechmann pour l'ANLCI et ESAN, sur le point de vue des apprenants face aux bénévoles formateurs dans la lutte contre l'illettrisme.

soit ennuyeux que ce soit à l'occasion de contextes difficiles que les liens se resserrent. A côté des mastodontes du secteur, les petites associations et les petits groupes ou collectifs qui ne sont quelquefois même pas des associations mais des groupes de fait, souffrent terriblement et se battent en concurrence ou en solidarité. Ce sont souvent les associations les plus structurées qui bénéficient de postes, d'aides, les autres se débrouillent, font des miracles, cherchent des partenariats et disparaissent quand les publics et les animateurs et formateurs sont dans des situations précaires. Mais elles agissent au quotidien et ont une utilité « banale considérable ».

En France, nous sommes en retard, les pays nordiques sont plus avancés dans le partage du pouvoir et du savoir. Il y a des formations dans des associations qui s'occupent de personnes ayant des problèmes physiques ou mentaux, où l'on associe les bénéficiaires à la formation. C'est vers cela qu'il faut tendre. Dans une étude sur les sortants du SAMU social et du CHRS⁵, nous avons vu une fois de plus que ce n'est pas parce qu'on est sans domicile fixe que l'on n'a pas de savoirs reconnus. On peut donc partager les savoirs.

Les méthodes changent dans l'éducation populaire, elles cheminent vers « l'empowerment », les acteurs des associations essaient de redonner du pouvoir à ceux qui n'en ont pas. L'« empowerment », un des seuls termes anglais que les Québécois malgré leur imagination n'ont jamais pu traduire en français (Le Bosse, 1994), est le pouvoir d'agir et l'autonomisation. Un des cœurs de l'éducation populaire actuellement est le partage du pouvoir et le partage du pouvoir d'agir, et cela va plus loin que l'éducation mutuelle, il s'agit de travailler avec les usagers et les bénéficiaires⁶.

Dan Ferrand-Bechmann
Université de Paris VIII

⁵ CESOL avec Françoise Dedieu, Jean-Baptiste Brimont, Dan Ferrand-Bechmann, François-Olivier Mordohay étude pour le samu social et étude sur les sortants de CHRS pour la DRASS Ile de France

⁶ Un dernier changement à noter serait celui introduit par Internet, qui est un instrument d'Éducation populaire prometteur et très « pratique ».

Bibliographie

- ARENDRT Hannah, 1972 (rééd de 1954, **La crise de la culture**, Paris, Folio Essais.
- BARBIER Jean-Marie, 1996, **Savoirs théoriques et savoirs d'action**, Paris, Puf.
- BARTHELEMY Martine, 2000, **Un Nouvel Age de la Participation**, Paris, Presse de Sciences Po.
- BOURRIEAU Jean, 2001, **L'Éducation populaire réinterrogée**, Paris L'Harmattan
- CHEYSSIAL Léon-Attila, 2002, **La quantité négligeable**, Thèse de 3^e cycle Université de Paris 8.
- DIEBOLT Evelyne, 2001, « *Les femmes dans l'action sanitaire, sociale et culturelle, 1901-2001. Les associations face aux institutions* », Paris, Femmes et associations
- FERRAND-BECHMANN Dan, 1998, **Travail social en cette fin de siècle**, Conférence à Hull, Université, Publié dans un document du CIRIEC, 1998.
- FERRAND-BECHMANN Dan, MOREAU Alain, 1999, « Regards Croisés sur les DOM-TOM », **Informations sociales**, 1999 :4
- FERRAND-BECHMANN Dan, 2003, **Pratiques de l'engagement associatif au féminin**, (avec Sarah Boratav et Axelle Brodiez), Etude pour la Ligue de L'Enseignement, CESOL, Paris 2003.
- FERRAND-BECHMANN Dan, 2004 a, « Youth empowerment in France action and reaction », mai 2004, City Université de Hong Kong
- FERRAND-BECHMANN Dan, 2004 b, « Les Savoirs dans les Associations », **Revue économie et solidarités**, Presse de l'Université du Québec 2004, vol. 34, n° 2.
- FERRAND-BECHMANN Dan 2004, « Les Bénévoles et leurs associations. Autres Réalités, Autre Sociologie », Paris L'Harmattan
- HAVARD DUCLOS Bénédicte, NICOURD Sandrine, 2005, **Pourquoi s'engager ? Bénévoles et militants dans les associations de solidarité**, Paris, Payot.
- HOGGART Richard, 1970, **La culture du pauvre**, Paris, Les Editions de minuit.
- LE BOSSE Yann, 1994, « Empowerment et pratiques Sociales : illustration d'une utopie prise au sérieux. », **Nouvelles pratiques sociales**, vol 9, n°1.
- LEVY Marie-Françoise, 1999, **La télévision dans la République, les années 50**, éditions CNRS IHTP 1999
- MEDICI Angéla, 1941, **L'Éducation nouvelle**, Paris, Puf., Coll. Que Sais-je

POUJOL Geneviève, 2000, ***Éducation populaire: le tournant des années 70***, Paris, L'Harmattan.

RIST Charles, GIDE Charles, 1928, ***Histoire des doctrines économiques depuis les physiocrates jusqu'à nos jours***. Paris, Sirey

SCHÖN Donald, 1994, ***Le praticien réflexif, à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel***, Québec, Editions Logiques.

SCHWARTZ Yves, 1988, ***Connaissances et expériences du travail***, Paris, Messidor, Editions Sociales.

TERROT Noël, 1997, ***L'histoire de l'éducation des adultes en France***, Paris Edilig 1983 et Paris L'Harmattan.

VERRIER Christian, 1999, ***Autodidaxie et autodidactes, l'infini des possibles***, Paris, Economica, Anthropos.