

# COLLOQUE « LES CHAMPS DE L'ÉDUCATION : GRAINES DE CHANGEMENT SOCIAL ? »

---

## Conférence de Christian MAUREL

« Un immense besoin d'éducation populaire permanente »

---

### QU'ENTENDRE PAR CHANGEMENT SOCIAL ?

Dans la préface de la Contribution à la Critique de l'Économie Politique (Janvier 1859), même si l'expression de « changement social » n'y figure pas, Marx fait une distinction éclairante et utile entre :

- d'une part, les « forces productives matérielles [qui] à un certain stade de leur développement entrent en contradiction avec les rapports de production existants, ou, ce qui n'en est que l'expression juridique, avec les rapports de propriété au sein desquels ils s'étaient mus jusqu'alors ». Alors s'ouvre une période de « révolution sociale » caractérisée par des bouleversements socio-économiques plus ou moins importants et rapides. C'est ce que nous appellerons les « transformations de société ».
- d'autre part, « les formes juridiques, politiques, religieuses, artistiques ou philosophiques [on pourrait ajouter : culturelles et éducatives], bref les formes idéologiques sous lesquelles les hommes prennent conscience de ce conflit et le mènent jusqu'au bout ». C'est ce que nous appellerons la « transformation sociale et politique ».

À titre d'éclairage, on peut prendre l'exemple de ce qui se joue en Europe à partir de la fin du Moyen-âge et dans les siècles qui suivent. Le développement des savoirs techniques (imprimerie, mécanique, outils de navigation, domestication de l'eau, du vent puis utilisation du charbon et de la vapeur...), les Grandes Découvertes et l'arrivée des métaux précieux, les grands marchés, l'émergence des banques vont progressivement remettre en cause les rapports sociaux, de production et de propriété féodaux (servage, corporations) et ouvrir la voie à des formes nouvelles qui préfigurent le capitalisme industriel (manufactures, capital, salariat). La bourgeoisie devient progressivement la classe sociale économiquement dominante avant de le devenir politiquement à la faveur d'idées nouvelles (philosophiques, juridiques, notamment avec le Siècle des Lumières) dont elle se saisit comme d'une arme de conscientisation et de d'émancipation lui permettant de mener les transformations jusqu'à un terme conforme à ses intérêts.

Dans la première étape du changement social, les hommes sont, selon les cas, bénéficiaires ou victimes de l'Histoire. Dans la deuxième étape, ils se mettent à faire l'Histoire. Le changement social, surtout quand il est profond et radical, s'opère, en quelque sorte, selon un processus à double détente : la « révolution sociale » dans l'infrastructure socio-économique (nouveaux modes de production, évolution des rapports économiques et de propriété, émergences de nouvelles classes sociales) précède, annonce et prépare la « révolution socio- juridique-politique » (transformation institutionnelle de l'État, du droit et du statut des individus) comme on a pu le voir, par exemple, en France, avant et

pendant la Révolution Française. (Encyclopédie, théories du contrat social, Cahiers de doléances, Déclaration des droits de l'Homme et du Citoyen, Constituante, Législative, nouvelle organisation administrative du territoire, élections...).

Dans ce processus complexe, on perçoit bien que le changement s'opère à deux niveaux de l'organisation et de la transformation des sociétés - socio-économique et sociopolitique - chacun de ces deux niveaux agissant sur l'autre. Les transformations socio-économiques font naître des idées nouvelles qui, en devenant dominantes et largement partagées, viennent parachever la transformation de la société dans ses différentes dimensions : juridique, politique, idéologique, sociale et même économique comme on a pu le voir, par exemple, pendant la Révolution Française avec la loi Le Chapelier qui, en interdisant de s'associer, ouvre la voie au Libéralisme. Ainsi, aussi paradoxal que cela puisse paraître, les hommes qui sont le produit de l'Histoire sont en même temps les seuls à pouvoir faire l'Histoire. Car, ils ont une force que les autres êtres vivants n'ont pas et qui leur confère une grande puissance d'agir : les idées, la culture, l'éducation.

### **Questions :**

- Avec le développement technologique que nous connaissons actuellement, en particulier les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication qui bouleversent les rapports de production, marchands et sociaux, ne sommes-nous pas entrés dans une nouvelle période historique de changements accélérés jamais connus jusqu'à ce jour et qui en annoncent de nouveaux ?
- Comment l'éducation contribue-t-elle ou, quelques fois, résiste-t-elle, à ces changements dans leur double dimension : les transformations socio-économiques (phase 1) et la transformation juridico-politique (phase 2) ?
- Comment l'éducation populaire permanente – et c'est ce qui nous intéresse ici au premier chef – concourt-elle à la prise de conscience des bouleversements contradictoires et conflictuels, et à leur résolution dans un dépassement vers un nouveau projet de société ?

### **DOUBLE FONCTION DE L'EDUCATION ET/OU DEUX TYPES D'EDUCATION ?**

- S'agit-il de former aux transformations technologiques, économiques, sociales, managériales en évolution toujours plus accélérée, dans le sens d'une forme « d'adaptation anticipatrice » (paradoxe particulièrement angoissant pour les individus et les formateurs) à la mondialisation libérale et aux bouleversements qu'elle préfigure, induit et nous impose ? Soyons créatifs et adaptés aux bouleversements à venir et encore imperceptibles ! Voilà le challenge d'une bonne et efficace éducation. Voir, à ce titre, les évolutions, attentes et questionnements actuels concernant l'Ecole, l'Enseignement Supérieur, la recherche et la formation professionnelle initiale et permanente.
- Ou s'agit-il de nous éclairer sur les bouleversements en cours et nous rendre auteurs-acteurs d'une transformation sociale et politique ouvrant sur un autre « vivre ensemble », un « faire société autrement », sur la construction d'alternatives, de nouvelles utopies et « figures de l'Homme » comme le fit le mouvement ouvrier au 19ème siècle et, peut-être, les altermondialistes aujourd'hui ?

Ce questionnement soulève des interrogations nouvelles :

- N'y a-t-il pas de « porosités » entre ces deux formes et fonctions de l'éducation, ou faut-il radicalement les distinguer et les opposer ?

- La première (l'éducation-adaptation) ne procède-t-elle pas par transmission unilatérale et autoritaire des savoirs, alors que la seconde (l'éducation-transformation) éclairerait et accompagnerait un processus d'autorisation à penser, dire et faire ce qui était ou apparaissait préalablement interdit : prise de parole, contestation, objections critiques, co-construction de « savoirs inouïs » (Pierre Roche) parce que « assujettis » (Michel Foucault) ?

- Cependant, par intelligence stratégique ou par une sorte de « ruse de la Raison », l'éducation-adaptation ne se nourrit-elle pas des expériences innovantes de l'éducation-transformation en venant y butiner habilement quelques manières de faire au service des intérêts et du projet de société qu'elle défend, comme on a pu le voir dans les pédagogies actives et les formations à de nouvelles formes de gouvernance ? À la fois tous en projets mais selon les objectifs « communs » de l'entreprise ou du service !

- Ainsi, ne sommes-nous pas confrontés à une ambivalence de l'acte éducatif : instruire et former, en se défendant de formater, pour adapter, voire dominer et exploiter, ou au contraire « instruire pour révolter » (Fernand Pelloutier, initiateur, en France, des Bourses du travail) ?

## **QUELLES MISSIONS DE L'EDUCATION POPULAIRE PERMANENTE ?**

Nous parlons bien « d'éducation populaire permanente » et non d'éducation informelle ou de formation permanente, ni d'éducation scolaire, même si, dans certains cas, ces différents champs éducatifs peuvent emprunter les uns aux autres tant en termes de pratiques que d'objectifs.

L'éducation populaire permanente est populaire en deux sens : elle concerne et vise en priorité les milieux populaires qui ont un intérêt spécifique et vital au changement social ; ses pratiques pédagogiques, à la différence des autres, consistent à mettre, d'emblée et autant que cela soit possible, les publics avec lesquels elle œuvre en position d'acteurs. Elle est permanente au sens où elle ne se donne pas de limite d'âges et ne s'interdit aucun lieux ni aucun champs sociaux.

L'éducation populaire permanente agit principalement sur la dimension juridico-politique du changement social en nous mettant, individuellement et collectivement, sur le chemin de la transformation sociale et politique. À ce titre, elle œuvre selon trois directions complémentaires :

- La conscientisation : lecture de la réalité économique, sociale, politique et environnementale, compréhension des bouleversements à l'œuvre et des différentes logiques d'acteurs, de groupes et de classes. Aujourd'hui, la crise économique, le redéploiement des inégalités, les repliements corporatistes et identitaires, les limites de la démocratie représentative... mais aussi les aspirations à la reconnaissance, à la liberté, à la solidarité et à de nouvelles formes de coopération... qui appellent à repenser les pratiques éducatives elles-mêmes.

- L'émancipation qui consiste à sortir, aussi modestement que cela soit, de la place qui nous a été assignée par les conditions sociales, le genre, le handicap, les accidents de la vie et, quelques fois, notre culture d'appartenance. Les signes d'émancipation, même s'ils ne sont pas forcément spectaculaires, peuvent être essentiels pour les personnes : une prise de parole, une proposition, un premier engagement comme la signature, en connaissance de cause, d'une pétition, un acte artistique en amateur dans son quartier...

- L'augmentation de notre puissance d'agir qui est dépassement du « pouvoir sur » que l'on subit ou impose, vers le « pouvoir de » qui manifeste cette capacité individuelle et collective à faire l'Histoire, à redevenir « acteur de son itinéraire » en passant d'une situation de « sujet assujetti » à une position de « sujet auteur-acteur ».

Ces missions de l'éducation populaire permanente renvoient à une conception originale de la culture entendue comme « ensemble de procédures d'attribution de sens » (Luc Carton – Aix-en-Provence 1996 -Rêves de Ville - Editions Espace des Deux Ormes) ou, encore comme « l'ensemble des savoirs et des méthodes, des modèles esthétiques et d'organisation permettant à un individu de comprendre sa situation dans le monde, de la décrire, de lui donner un sens et de la transformer » (Projet national d'éducation populaire de la Fédération Française des Maisons des Jeunes et de la Culture – 2000).

Ainsi, la culture dans sa fonction éducative devient-elle travail et praxis (au sens de pratiques délibérément orientées et organisées selon des fins) au service du changement, qu'il soit plus ou moins réformiste ou révolutionnaire comme nous le montrent les Cahiers de doléances de 1788-89 qui sont, dans leur élaboration, un temps à la fois social, politique, éducatif et culturel essentiel pour la conduite des transformations à venir.

L'hypothèse selon laquelle l'éducation populaire serait « le travail de la culture dans la transformation sociale et politique » (Offre publique de réflexion engagée en France en 1998), prend alors toute sa pertinence.

## QUELS MODES ET PROCEDURES EDUCATIVES ?

Nous plaçons pour un foisonnement d'expériences et une imagination particulièrement inventive. L'acte éducatif a ceci de particulier qu'il est toujours original et en situation mais qu'en même temps, il se structure selon des procédures transférables (nous n'avons pas dit « transposables ») et réutilisables par d'autres. D'où toute l'importance de mettre en place une science de l'action qui viserait la capitalisation des savoirs d'expériences (ce que nous appelons « praxéologie ») et permettrait cette construction et ce transfert des savoirs d'actions (que nous appelons « savoirs de la praxis » ou encore « savoirs praxéologiques »).

Pour l'heure et à titre d'exemple, on peut identifier quelques procédures, voire procédés, qui guident et structurent le travail éducatif, et qui ont fait leur preuve :

- Le « voir, comprendre, juger, agir » commun aux mouvements sociaux, de jeunesse et d'éducation populaire.
- Le processus « paroles, savoirs, œuvres, pouvoir (ce que nous appelons « puissance d'agir »), émancipation », mis en évidence et expérimenté par Pierre Roche. (« Approche clinique et éducation populaire » – Cahiers du changement social, éditions l'Harmattan). Il s'agit là, à partir des situations vécues (travail, vie quotidienne, situations de souffrance mais aussi d'engagement...) de libérer les paroles, de les construire par confrontation en savoirs puis en œuvres (écrits poétiques ou prosaïques, expressions artistiques, théâtre-forum, par exemple, organisation collective...), ce qui augmente la capacité de chacun à agir et ouvre à diverses formes d'émancipation.
- Le « partir de ce qui affecte les gens », les frustre, suscite leur indignation, peut les mobiliser et les pousser à s'organiser (pour reprendre les concepts de Guy Bajoit dans sa contribution « Eduquer à l'action collective, ici et maintenant »). Voir, à ce sujet, les expériences de l'Université populaire-Laboratoire social de la MJC de Ris-Orangis en banlieue parisienne qui, accompagnée par Miguel Bénasayag, crée des groupes de travail et de construction de savoirs à partir de ce qui affecte des gens dans le quartier (par exemple la disparition des commerces de proximité ou la violence dans et autour de l'école), mène des enquêtes auprès de la population et peut aller jusqu'à élaborer des revendications ou des propositions alternatives.

Dans toutes ces démarches, la culture est au travail et en travail (dans tous les sens de ces deux termes). Pour cela - et à condition de bien entendre ce terme dans cette société qui recherche le consensus - elle s'évertue à construire le conflit (qui commence par la mise en mots des maux) comme pratique de réveil et d'élucidation critique des contradictions de la société en vue de les

mettre à l'œuvre de transformation des individus et des rapports sociaux. Car aussi paradoxal que cela puisse paraître, c'est la recherche effrénée du consensus et le refus du conflit qui créent la violence sociale destructrice que certains préféreront toujours, sans l'avouer, à la transformation émancipatrice qui remettrait en cause leurs privilèges.

Ainsi, cette éducation populaire permanente à visée transformatrice est-elle amenée, dans ses objectifs comme dans ses méthodes, à se conformer au modèle d'une société démocratique telle que la conçoit quelqu'un comme Paul Ricoeur : est démocratique une société qui se reconnaît divisée c'est-à-dire traversée par des contradictions d'intérêts mais qui donne à chacun et à parts égales le droit et la possibilité de s'exprimer sur ces contradictions, de les analyser, d'en délibérer en vue de les arbitrer .

L'éducation populaire, qui agit à tous les moments du processus démocratique, doit se préoccuper tout particulièrement des compétences (aux sens juridique, politique et personnel) à s'impliquer avec efficacité et pertinence dans ce processus si l'on veut que chacun y participe avec des droits et des possibilités égales. D'où toute l'importance de la construction des méthodes et des savoirs (intellectuels, d'action, d'organisation...) à visée de conscientisation, d'émancipation, de mobilisation et de transformation à partir de ce que vivent et ressentent les gens quels qu'ils soient. C'est pour cela que l'éducation populaire permanente ne doit exclure aucun public même si elle doit avoir une attention toute particulière pour ceux qui ont un intérêt vital à ce que leurs conditions changent et que la société se transforme. Car, rappelons-le, elle est populaire tout autant par ses manières de faire qui engagent d'emblée chacun de nous, que par les publics des milieux populaires qu'elle entend concerner en priorité.

## **QUELLES POSTURES DE L'ANIMATEUR-EDUCATEUR ?**

Voici quelques indications à mettre en discussion parce qu'elles suscitent des interrogations sur ce qu'il doit savoir (pour parler encore comme Guy Bajoit) et surtout sur ce qu'il doit savoir faire et savoir être. Ces indications questionnent également les contenus et méthodes de sa formation initiale et permanente. Nous proposons les pistes suivantes :

- L'animateur-éducateur doit adopter une posture de laïcité, non de neutralité, ni d'anticléricalisme, ni de composition, mais au contraire de confrontation des convictions, des engagements et des pratiques, seule posture laïque qui soit véritablement éducative au changement social. Pour les distinctions des différentes postures laïques, voir mes deux derniers ouvrages : Education populaire et travail de la culture. Eléments d'une théorie de la praxis (L'Harmattan 2000) ; Education populaire et puissance d'agir. Les processus culturels de l'émancipation (L'Harmattan 2010).
- Il doit développer de l'espace public au sens où l'entend Jürgen Habermas : « la réunion en un public de personnes privées qui font une utilisation publique de leur raisonnement » (L'espace public).
- Il doit accompagner à l'action collective - de la passivité, quand c'est le cas, au premier éveil critique enfin à l'engagement individuel puis partagé. Accompagner, c'est être à côté ou derrière, jamais devant. C'est combiner habilement plusieurs fonctions : instruire, éduquer, animer, faire de la médiation sociale, pédagogique, culturelle et institutionnelle.
- Il doit savoir créer des alliances (terme plus approprié que celui de partenariat). Si l'on veut que les individus sortent de leur douloureuse solitude, l'action éducative ne peut pas être solitaire. Si l'on veut combattre le repliement « monadologique » (pour faire référence à la conception de l'âme de Leibniz qui est cette « monade » sans porte ni fenêtre, et qui ne communique avec les autres que par

l'intermédiaire de l'harmonie divine) et s'ouvrir sur un monde bouleversé, traversé de contradictions et à transformer, l'action éducative doit faire alliance avec d'autres espaces et structures d'engagement : associations, syndicats, mouvements sociaux et, dans certaines cas et conditions, avec les organisations politiques.

## **POUR CONCLURE.**

Souvent on déplore, à juste titre, que les individus soient prisonniers de leurs besoins de consommation et de sécurité. Et bien, faisons une hypothèse à discuter : l'éducateur doit partir de là et prendre les gens tels qu'ils sont. Le citoyen idéal peut être un point d'aboutissement, jamais un point de départ. Par contre, le besoin de consommer et d'être en sécurité, surtout quand il est insatisfait, peut susciter frustration et indignation et, grâce à un accompagnement éducatif, ouvrir sur un parcours de conscientisation, d'émancipation et d'engagement collectif, comme on peut le voir dans certains mouvements sociaux luttant pour l'accès à des droits et biens fondamentaux : logement, santé, environnement sain, eau potable, droit à la libre expression, éducation... Car comme le dit si bien Pierre Roche « ce par quoi un individu est assujéti est précisément ce par quoi il peut trouver son devenir-sujet » (ibid).