

Cinq contributions autour de l'éducation populaire

Suivies d'une bibliographie sommaire

Jean Claude Richez

Coordonnateur de la mission observation et évaluation, INJEP

Mise à jour octobre 2010



Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire

Établissement public sous la tutelle du ministère de la Jeunesse et des Solidarités actives
95, avenue de France - 75650 - Paris Cedex 13 . +33.1.70.98.94.00. www.injep.fr

Cinq contributions autour de l'éducation populaire

Sous ce titre, nous avons regroupé cinq articles aux statuts très différents qui traitent de l'éducation populaire. Le premier, « Une actualité renouvelée de l'éducation populaire », est issu d'un séminaire organisé de façon conjointe par l'AFEV, l'INJEP et Trajectoire. Le second, « Éducation populaire et villes éducatrices », entre dans le dossier préparatoire au Congrès international des villes éducatrices organisé à l'automne 2006 par la ville de Lyon. « L'éducation populaire dans toutes ses histoires » a été rédigé pour le CRAJEP Midi-Pyrénées. Le quatrième, « De quelques définitions internationales de l'éducation populaire », a été publié dans un numéro hors série, « Éducation populaire : un bel avenir ? »¹, de l'hebdomadaire *Politis*. Le dernier, « La mémoire légendaire de l'éducation populaire », a été publié par la revue *Pour*. Ces cinq contributions sont livrées ici telles quelles, sans aucun remaniement, dans leurs contradictions éventuelles, versées au débat autour de l'actualité de l'éducation populaire aujourd'hui.

I. Une actualité renouvelée de l'éducation populaire

Il y a aujourd'hui une incontestable actualité de l'éducation populaire, à propos de laquelle nous ne retiendrons ici que quelques indices qui, pour nous, font sens. Des associations nouvellement constituées, en règle générale au tournant des années 1990 ont choisi ces dernières années de se réclamer explicitement de l'éducation populaire. C'est le cas d'associations comme l'AFEV, l'ANACEJ, ANIMAFAC, ATTAC, les Petits débrouillards². Par ailleurs des réseaux anciens et jusque-là étrangers à toutes références à l'éducation populaire ont commencé à s'en réclamer comme ATD quart monde³ ou la Fédération des centres sociaux. On observera encore que la Ligue de l'enseignement qui avait choisi un temps de devenir Ligue de l'enseignement et de la formation permanente a réintroduit dans sa titulature une référence explicite à l'éducation populaire en se définissant aujourd'hui, depuis son congrès de Bordeaux, comme « Un avenir par l'éducation populaire ». Dans un champ tout à fait différent, relevons qu'une partie aujourd'hui du mouvement hip-hop se réclame explicitement de l'éducation populaire en opposition aux courants « gangsta » qui exaltent la violence et privilégient les seules logiques de marché, en rupture avec le positionnement original de la « zoulou nation », matrice de ce mouvement.

¹ Jean-Claude Richez, « De quelques définitions internationales de l'éducation populaire » numéro hors série *Politis*, « Éducation populaire : un bel avenir ? », n° 44, 28 mars 2008.

² AFEV, Association de la fondation des étudiants pour la ville (bénévolat étudiant autour de l'accompagnement scolaire, de la santé et de l'insertion) ; ANACEJ, Association nationale des conseils d'enfants et de jeunes (réseau de près de 500 collectivités ayant mis en place des conseils d'enfant et de jeunes) ; ANIMAFAC, réseau d'échange d'expériences et centre de ressources pour les initiatives étudiantes ; Juniors associations, réseau permettant aux jeunes de moins de 18 ans de s'organiser et de mettre en œuvre leurs projets ; ATTAC, mouvement alter mondialiste organisé à l'origine autour du contrôle démocratique des marchés financiers et de leurs institutions ; Les Petits débrouillards, association pour la promotion de la culture scientifique et technique.

³ ATD quart monde, association de lutte contre la grande pauvreté fondée par le père Joseph Wresinski (1917-1988).

L'État lui-même a amorcé un retour à l'éducation populaire. Le ministère de la Jeunesse et des Sports, et aujourd'hui de la vie associative, a transformé sa direction de la jeunesse et de la vie associative en direction de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative en 1999. Le ministère de la Culture qui s'est constitué en quelque sorte en rupture avec l'histoire de l'éducation populaire au début des années 1960 a mis en place un protocole de travail avec les Fédérations d'éducation populaire et a par ailleurs signé dans le même esprit un protocole de travail expérimental avec le ministère de la Jeunesse et des Sports. À un tout autre niveau de l'État, nous enregistrons l'intérêt récent de collectivités territoriales pour l'éducation populaire. De 1995 à 2001, la ville de Strasbourg mettait en place un important et original programme d'éducation populaire. Aujourd'hui, la ville de Paris, dans le cadre de sa réflexion sur le renouvellement de ses conventions avec un certain nombre d'associations gérant des équipements de proximité pour les enfants et les jeunes, lance une conférence de consensus consacrée à l'éducation populaire.

Tous ces éléments nous invitent à réfléchir à ce qui dans notre société provoque ce retour de l'éducation populaire qui, il y a quelques années encore, était considérée comme archaïque voire moribonde. Plusieurs causes viennent fonder cette nouvelle actualité. Nous distinguerons, pour la commodité de l'exposé, les causes à caractère conjoncturel et celles qui relèvent d'une nouvelle configuration historique. Les causes conjoncturelles viennent s'enraciner dans la crise de quatre grandes institutions politiques qui avaient vidé de sa substance l'éducation populaire telle qu'elle s'était développée au lendemain de la guerre : le tout à l'école, l'action culturelle, la politique de la ville et les institutions de temps libre. La nouvelle configuration historique implique de nouveaux rapports au savoir à travers le développement de la société de la connaissance et de l'information, et de nouvelles formes de lien social qui s'expriment tant à travers de nouvelles modalités d'engagement que dans l'explosion du phénomène associatif.

Nous pouvons distinguer plusieurs causes au fondement de cette réactualisation de l'éducation populaire. Une première série vient s'inscrire dans la crise que traversent aujourd'hui un certain nombre d'institutions en relation directe historiquement avec l'éducation populaire, qu'il s'agisse de l'implosion de notre système scolaire, des impasses des politiques culturelles et de la crise des institutions du temps libre auxquelles nous ajouterions volontiers l'épuisement de la politique de la ville. Cependant cette dernière n'est pas en relation explicite historiquement avec l'éducation populaire, même si on peut considérer que la participation des habitants, un des piliers constitutifs de cette politique, l'apparente à cette histoire dans la mesure où l'histoire de l'éducation populaire est inséparable de la question de la citoyenneté.

Une deuxième série de causes viennent trouver leurs racines dans de nouvelles configurations de notre société qui placent au cœur de leur développement la question de l'accès aux savoirs à travers le développement de la société de l'information et de la communication et mettent à l'ordre du jour la question de l'éducation tout au long de la vie. De notre capacité à maîtriser les nouvelles technologies – non seulement dans leur dimension technique mais aussi et surtout dans leurs usages et leurs contenus – dépend en partie l'avenir de notre société démocratique. Avec la télévision numérique et Internet, nous disposons de nouveaux outils à la portée du plus grand nombre, nous ne pouvons nous contenter de faire du citoyen un spectateur-consommateur ; les possibilités qu'offrent ces nouveaux vecteurs mettent chacun, derrière son écran, en position de produire des messages, du sens, de l'échange, de contribuer au développement de l'espace public au fondement même de notre système démocratique.

Cela est d'autant plus important que se renouvellent radicalement les formes de l'engagement dans notre société du fait du triomphe de l'individuation et de l'évanouissement des grands récits mobilisateurs religieux et politiques. Dans ce contexte de brouillage des grands marqueurs idéologiques, de disparition de « réserves de sens collectif » dans lesquels s'inscrivait le processus de socialisation, le principe d'expérimentation et de mutualisation des expériences s'impose comme nouvelle règle. Elle est au cœur de la démarche d'éducation populaire. Corollaire immédiat de cette deuxième proposition, l'actualité nouvelle de l'association comme forme privilégiée du lien social tel que le développe notamment Roger Sue dans *Renouer le lien social*⁴ : « L'association comme nouveau registre du lien social qui échappe aux conventions et définitions habituelles, ni lieu communautaire, ni lieu contractuel mais « lien original, fondé sur l'autonomie individuelle, la liberté et l'égalité d'individus libres et égaux en conscience et non plus seulement en principe ».

Dans ce contexte de crise et de développement d'une conjoncture nouvelle, la convocation de l'éducation populaire trouve naturellement un regain d'intérêt. D'abord parce que, par de son histoire, elle est étroitement liée au champ qu'occupent ces différentes questions. Mais aussi parce que, de par la nature même de son projet, elle entre en résonance avec les préoccupations de notre temps : éduquer dans toutes ses acceptions, de « former » comme de « conduire dehors ». De par sa référence au peuple, elle convoque aussi ce qui est la seule source de légitimité dans un système démocratique dont le fondement ne saurait être le seul marché.

Même si le terme éducation populaire peut sembler à certains un peu lourd à porter et ringard, apparaître comme une notion obsolète, renvoyant à la pieuse mythologie de 1936, du Front populaire et de la Libération, il n'est pas cependant sans intérêt d'inscrire son action dans une filiation historique qui se conjugue avec de grands moments mettant à l'ordre du jour l'émancipation culturelle — qu'il s'agisse du mouvement des bibliothèques populaires de Jean Macé, fondateur de la Ligue de l'enseignement, des universités populaires des débuts du siècle dernier dont la mémoire reste aujourd'hui liée au nom de Charles Péguy, des auberges de jeunesse et du Front populaire indissociable de la figure de Léo Lagrange, de la Libération et de « la République des jeunes » ancêtre des MJC, ainsi qu'un peu plus tard du Théâtre national populaire et du festival d'Avignon de Jean Vilar. Autant de moments d'utopies, porteurs d'espoirs et de valeurs constructives.

Dans « éducation populaire », les deux termes de la proposition sont essentiels : le populaire tout autant que l'éducation. La référence au populaire n'est pas anodine. Il a, nous l'avons déjà noté, une signification fondamentale dans le système démocratique. Le peuple est au fondement même de la légitimité du pouvoir. Si l'on prête attention aux rhétoriques d'aujourd'hui, le peuple semble s'être évanoui. On ne le désigne plus que par métonymie ou acronyme : quartiers en difficulté, zones sensibles, quartiers périphériques, quartiers en politique de la ville ou tout simplement quartier, voire cité, quand ce n'est pas ZUP, ZEP. Autant d'expressions pour éviter de désigner ce qui est leur réalité fondamentale : des quartiers populaires. Dénier d'autant plus important qu'une partie non négligeable de la population de ces quartiers est souvent issue de l'immigration et que, par là, on exclut leur appartenance fondamentale à la nation. Le premier volet de l'expression « éducation populaire » est tout aussi important, ne serait-ce que parce qu'il découple celle-ci de l'école

⁴ Roger Sue, *Renouer le lien social*, Odile Jacob, Paris, 2001

avec laquelle on la confond en général en France, et ainsi désigne d'autres espaces et d'autres modes d'apprentissage. Enjeu encore une fois d'autant plus important que, dans nos sociétés d'aujourd'hui, le temps de l'éducation ne saurait être réduit au moment de l'école.

II. Éducation populaire et villes éducatrices

De l'éducation populaire, l'un de ses meilleurs connaisseurs a pu dire que relevaient de l'éducation populaire tous ceux qui s'en réclamaient. Il me semble que cette proposition est un bon point de départ. Si l'on retient cette approche, on notera que l'éducation populaire est une histoire relativement ancienne, qu'elle existe aujourd'hui, des modalités et des acceptions différentes sur tous les continents, qu'elle fait enfin l'objet d'un évident regain d'intérêt, qu'elle jouit d'une actualité renouvelée.

Dans le domaine francophone, le terme « éducation populaire » apparaît à fin du XIX^e siècle début du XX^e siècle. Le mouvement des universités populaires en est contemporain et relève à l'évidence de l'éducation populaire de même d'ailleurs que les maisons du peuple qui se développent à peu près à la même époque dans toute l'Europe. Le mouvement a connu en France son apogée au moment de la Libération, au lendemain de la Seconde Guerre mondiale. Il est même en quelque sorte institué à travers la création à l'époque d'une direction de l'éducation populaire dans le cadre du ministère de l'Éducation nationale.

C'est aujourd'hui un mouvement qui a une véritable réalité internationale, prenant naturellement selon les pays des configurations différentes. Il a connu depuis deux décennies une véritable relance à travers la diffusion de la « pédagogie de l'opprimé » élaborée par le grand pédagogue brésilien Paulo Freire surtout en Amérique latine mais aussi en Amérique du Nord, voire en Asie. Plus près de nous, le mouvement alter mondialiste a repris assez largement à son compte la référence à l'éducation populaire conférant à cette dernière un nouveau dynamisme et contribuant à un rayonnement géographique plus large.

L'éducation populaire bénéficie d'un regain d'intérêt incontestable qui vient s'enraciner dans une nouvelle configuration historique à travers la mondialisation culturelle, le développement de nouveaux rapports aux savoirs à travers le développement de la société de la connaissance et de l'information, et de nouvelles formes de développement du lien social qui s'expriment tant sous la forme du développement de mouvements d'habitants qu'à travers l'explosion du phénomène associatif. Ni lieu communautaire, ni lien contractuel, mais lien original, ils sont fondés sur l'autonomie individuelle, les libertés et l'égalité d'individus libres et égaux en conscience et non plus simplement en principe. Le regain de fortune de l'éducation populaire s'enracine aujourd'hui dans l'impasse dans lequel se trouvent les systèmes d'éducation formelle, la place croissante qu'occupe l'éducation tout au long de la vie dans une société de l'information et de la confrontation aux limites de la raison des lumières confronté aux savoirs populaires, aux cultures du pauvre (Hoggart), aux cultures de l'opprimé Freire, aux cultures mineurs (Deleuze et Guattari) ou encore aux cultures du quotidien (de Certeau).

De tous ces mouvements, malgré leurs diversités, ressortent deux invariants qui apparaissent comme constitutifs de l'éducation populaire :

- favoriser l'accès au savoir et à la culture du plus grand nombre et en particulier aux plus démunis ;

- considérer l'éducation de tous comme la condition de l'exercice de la citoyenneté et de la démocratie.

Ces deux invariants ont deux corollaires :

- dans la mesure où l'institution scolaire ne remplit pas cette mission d'éducation générale s'adressant aussi bien à toutes les catégories sociales qu'à toutes les tranches d'âge, il appartient à la société civile de développer ce projet ;
- interrogés par la confrontation des savoirs académiques à d'autres savoirs et à d'autres modes d'accès aux connaissances que ceux régis par l'éducation formelle, ils sont amenés à interpeller, voire à remettre en cause, le principe du « maître savant » et de « l'élève ignorant » ;
- l'éducation populaire a comme horizon à travers sa pétition de principe démocratique radical la question de la transformation sociale.

Selon les moments de l'histoire, les régions du monde, les contextes politiques et culturels, les mouvements d'éducation populaire mettent plus ou moins l'accent sur l'un ou l'autre de ces différents paramètres. Pour prendre les deux extrêmes, on notera que, par exemple, aujourd'hui le mouvement des universités populaires s'attache surtout à l'accès du plus grand nombre aux savoirs et aux connaissances, tandis qu'en Amérique latine la dimension de transformation sociale est très présente.

En tout état de cause, le projet de l'éducation populaire entre en résonance avec les préoccupations des villes quand elles posent que toute la ville est une source d'éducation » et que « la ville éducatrice prend l'engagement de promouvoir dans ses politiques une information compréhensible pour tous les citoyens, leur participation, leur convivialité et le civisme, la santé, la durabilité, etc. ». Politiques qui, peu à peu, transforment la ville en un endroit meilleur pour tous ses habitants, plus démocratique, plus intégrant et plus solidaire.

Il y a une véritable convergence entre éducation populaire et villes éducatrices quand l'Association internationale des villes éducatrices (AIVE) dans sa charte propose :

- d'« investir dans l'éducation, dans chaque personne, de manière à ce que celle-ci soit chaque fois plus capable d'exprimer, d'affirmer et de développer son potentiel humain, ainsi que sa singularité, sa créativité et sa responsabilité » ;
- de « promouvoir les conditions de pleine égalité afin que tous puissent se sentir respectés et respectueux, capables de dialogue » ;
- de « conjuguer tous les facteurs possibles afin que puisse se construire, ville par ville, une véritable société de la connaissance sans exclusion, pour laquelle il faudra prévoir, entre autres, l'accès facile de toute la population aux technologies de l'information et des communications afin de lui permettre de se développer ».

Paulo Freire dont nous avons déjà évoqué le nom est la figure par excellence de cette convergence. Théoricien et promoteur de l'éducation populaire il fut aussi responsable un temps du service de l'éducation de la ville de Sao Paulo. Participant au 2^e Congrès international des villes éducatrices à Göteborg en 1992 il expliquait : « La ville devient éducatrice à partir du besoin d'éduquer, d'apprendre, d'imaginer [...] étant éducatrice, la ville est à son tour éduquée. » Une bonne partie de son travail éducatif est liée à notre positionnement politique et évidemment à la manière dont nous exerçons le pouvoir dans la ville, à la manière dont l'utopie et le rêve qui imprègnent notre politique au service de ceux et de celles que nous servons – la politique des dépenses publiques, la politique culturelle et éducative, la politique de la santé, des transports et des loisirs ».

Cette convergence ouvre la question complexe de l'articulation entre ville éducatrice et éducation populaire, entre institution politique et mouvement social, entre espace d'exercice du pouvoir et mouvement de participation des habitants.

III. L'éducation populaire dans toutes ses histoires

Le légendaire de l'éducation populaire la fait en général remonter à la Révolution française et trouve son acte fondateur dans le rapport de Condorcet à l'Assemblée nationale de 1792 qui évoquait « l'éducation pour tous les âges ». Il faudra cependant attendre la fin du XIX^e siècle pour que l'on parle d'éducation populaire. En toute rigueur historienne c'est cette date que l'on devrait retenir au moins comme point de départ de toute histoire de l'éducation populaire. Elle est d'abord histoire de ceux qui s'en réclament.

Aux origines de l'éducation populaire

C'est donc à la fin du XIX^e siècle, au début du XX^e siècle que l'on peut faire démarrer l'histoire de l'éducation populaire. On peut considérer que le mouvement des universités populaires, né dans la mouvance des défenseurs du capitaine Dreyfus, est dans notre pays le premier grand mouvement d'éducation populaire, même si on peut lui trouver certes des antécédents dans la création de la Ligue de l'enseignement en 1866, le mouvement des bourses du travail en 1886 et la création des cercles d'études sociales du Sillon de Marc Sangnier (1889). Cette simple évocation souligne d'emblée l'extrême diversité idéologique et sociale de l'éducation populaire.

Tous ces mouvements trouveront leur prolongement au lendemain de la Grande guerre, après 1918, dans la multiplication des mouvements de jeunesse – scoutisme, auberges de jeunes ou organisations de jeunes liées à des partis politiques qui revendiquent tous une dimension éducative – mais aussi dans l'émergence d'une revendication de « culture populaire » tout aussi bien culture du peuple que culture pour le peuple portée par une pléiade d'associations.

Du Front populaire au régime de Vichy

Ces expressions nouvelles furent prises en compte par le Front populaire qui cependant ne développera ni un programme pour la jeunesse ni un programme d'éducation populaire mais s'attachera plutôt à la dimension éducative des loisirs de l'enfance et de la jeunesse et dans la promotion de la culture pour le peuple.

Vichy mettra en place une politique très active d'embrigadement de la jeunesse au service de la Révolution nationale et créera les cadres administratifs de l'éducation populaire, notamment le système de l'agrément des associations. C'est également dans ce même mouvement que se développera l'expérience d'Uriage, à l'origine centre de formation de cadres de jeunesse, dont une partie des protagonistes basculera par la suite dans la Résistance et fournira des dirigeants aux mouvements d'éducation populaire d'après guerre.

L'âge d'or des années d'après-guerre

Il faudra en fait attendre la Libération et les années d'après-guerre pour voir véritablement s'imposer dans l'espace public le programme et les revendications de l'éducation populaire à

travers la multiplication d'associations s'en réclamant. Se constituent alors des mouvements majeurs comme celui des maisons de jeunes et de la culture, les Francs et franchises camarades (aujourd'hui Francas), Peuple et Culture et un peu plus tard Léo Lagrange. Les CEMEA qui s'étaient constitués un peu plus tôt, au temps du Front populaire, autour de la question de la formation des animateurs de colonies de vacances, connaîtront de nouveaux développements.

C'est le temps où il faut « rendre la culture au peuple et le peuple à la culture », pour reprendre la fameuse formule de Peuple et Culture. C'est le temps où l'État se dote d'une direction des mouvements de jeunesse et de l'éducation populaire et crée un corps prestigieux d'instructeurs d'éducation populaire, qui deviendront par la suite CTP (conseillers techniques et pédagogiques) et aujourd'hui les CEPJ (conseillers d'éducation populaire et de jeunesse). C'est aussi le temps où Jean Vilar va créer le festival d'Avignon, étroitement lié à l'expérience de l'éducation populaire comme d'ailleurs la décentralisation théâtrale. Il proclame sa volonté de faire un théâtre « élitiste pour tous ». Les mouvements qui se réclament de l'éducation populaire se voient alors de fait déléguer la mise en œuvre de politiques de jeunesse avec des moyens plus ou moins importants selon la conjoncture politique.

L'éducation populaire à l'épreuve de la V^e République

Le gaullisme et la création de la V^e République bouleversent la donne avec la mise en œuvre d'une politique volontariste d'équipement du territoire et la professionnalisation de l'animation. L'éducation populaire n'en restera pas moins une composante incontournable des politiques de jeunesse et d'éducation. Celle-ci s'organise avec notamment la création au lendemain de Mai 1968 du CNAJEP (Comité national des associations de jeunesse et d'éducation populaire).

Dans les années qui suivront, le projet d'éducation populaire se trouvera fortement menacé par le développement de nouveaux référentiels comme ceux de l'animation, de l'action culturelle et de l'éducation permanente puis, dans les années 1980, par celui de l'insertion. Les fédérations d'éducation populaire ont su cependant conserver vivant un héritage, une histoire, des pratiques, des méthodes et des valeurs, au prix souvent de leur professionnalisation et de leur spécialisation.

Actualité de l'éducation populaire

Aujourd'hui l'éducation populaire connaît incontestablement en France comme dans le monde une nouvelle actualité. Des mouvements venant d'autres horizons, d'autres histoires s'en réclament désormais comme, par exemple, ATD quart monde ou les centres socioculturels. De nouveaux mouvements apparaissent qui s'en revendiquent également aux profils souvent très différents comme ATTAC, les Petits débrouillards, l'AFEV (Association fondation étudiante pour la ville), l'ANACEJ (Association nationale des conseils d'enfants et de jeunes) ou encore une partie du mouvement hip-hop et un grand nombre d'associations de quartier. Par ailleurs, depuis quelques années, on assiste à un intérêt nouveau pour l'éducation populaire de la part de collectivités territoriales confrontées à la fois aux impasses des politiques publiques de la culture, à la crise de l'institution scolaire et aux défis de la démocratie participative qui remet au cœur du politique l'accès au savoir et la citoyenneté.

L'éducation populaire vient trouver une nouvelle jeunesse et de nouvelles dynamiques dans l'explosion du phénomène associatif comme dans la demande croissante d'une éducation tout au long de la vie et une part plus large à l'éducation non formelle et informelle ou encore de la nécessité d'une démocratie plus proche des habitants et plus participative nourrie par la

crise de la démocratie représentative. En concluant sur cette note optimiste ne sacrifions-nous cependant pas également à une certaine mythologie de l'éducation populaire qui, selon le formule de Guy Saez, « nourrit volontiers sa mythologie d'espoirs déçus et de nouveaux triomphants » !

IV. De quelques définitions internationales de l'éducation populaire

Reste encore très partagée l'idée que l'éducation populaire serait une exception française. L'on retrouve cependant dans bien d'autres pays le terme même d'éducation populaire ou des pratiques qui peuvent être désignées sous d'autres termes, mais recouvrent la même démarche.

Dans notre pays, l'éducation populaire repose sur la combinaison de trois principes : accès du plus grand nombre aux savoirs et à la culture, accès considéré comme inséparable de l'exercice de la citoyenneté et enfin développement en dehors du cadre scolaire dans un cadre d'éducation non formelle. Selon les pays, on mettra plus ou moins l'accent sur tel ou tel de ces trois principes conférant à l'éducation populaire des tonalités politiques différentes selon que l'on insiste plus ou moins l'un des termes avec tous les degrés de variation possibles, de la transformation sociale au maintien d'un certain ordre social.

Un peu partout dans le monde

On trouve la notion d'éducation populaire dans nombre de régions du monde dans des définitions les plus variées, mais dans lesquelles on peut retrouver les trois principes que nous venons d'invoquer.

Ainsi dans la lointaine Australie existe un mouvement qui se réclame de la « popular education » définie littéralement comme « l'éducation par le peuple, avec le peuple, pour le peuple ». Elle recouvre « toutes les pratiques au service des intérêts de ceux qui sont marginalisés engagés dans leur défense, l'action sociale ou le développement communautaire » (Center for popular education / University of technology / Sydney).

Le mouvement philippin des éducateurs populaires considère qu'elle comprend « tout ce qui concerne la participation populaire – organisation communautaire, développement coopératif, travail culturel, environnement, genre, formation de leaders en milieu rural, gouvernance, droits de l'homme, peuples indigènes, et tous les autres secteurs vitaux – et reconnaît la diversité des cadres utilisés par des organisations variées intervenant sur ces thèmes. L'éducation populaire donne la priorité aux pauvres, aux marginaux, aux dépossédés et aux opprimés » (Third Daupan Popular Festival, Baguio, 1999).

En Afrique du Sud, l'éducation populaire est considérée comme une partie de l'éducation des adultes. Dans l'Afrique francophone, elle est partout présente à travers les antennes africaines des grandes fédérations populaires françaises et tout particulièrement des CEMEA et de Léo Lagrange. Au Gabon il y a un ministre de la culture des arts et de l'éducation populaire et au Sénégal un Institut national de l'éducation populaire et du sport.

Au Japon, on préfère parler d'éducation sociale plutôt que d'éducation populaire. L'éducation sociale est instituée par une loi-cadre « de l'éducation et de l'éducation sociale » adoptée au

lendemain de la guerre. Le programme est mis en œuvre pour l'essentiel à travers des « kominkan », sortes de maisons des jeunes et de la culture, qui sont aujourd'hui au nombre de 18 000 employant 12 900 personnes à plein temps, 19 500 à mi-temps et 12 000 à des titres divers. Les « kominkan » fonctionnent comme « universités d'habitants civiques », lieux où l'on se rencontre entre voisins, où sont organisées des conférences en petits groupes mais aussi où l'on délivre des cours élémentaires de sciences sociales, d'histoire, de sciences naturelles... On y discute ensemble, entre habitants, pour y trouver des solutions en commun. Le kominkan a pour fonction de recenser les problèmes existants dans la communauté locale, de les nommer, d'en analyser la nature, d'en faire un thème d'apprentissage en organisant une activité pour tenter de trouver des solutions dans une collaboration d'intérêts ». Le kominkan s'inscrit dans une logique d'éducation non formelle, « une part essentielle se centre sur la résolution de problèmes, et on insiste toujours sur la nécessité de relier l'apprentissage à la vie »⁵.

En Amérique du Nord

Aux États-Unis, nous trouvons le vocable « popular education » dans la mouvance des *trades unions*, comme « droit (pour les travailleurs) de participer aux décisions qui l[es] concerne[nt] » visant à promouvoir « les valeurs démocratiques et le sens de l'engagement des travailleurs dans notre société démocratique. [...] Plus qu'un système de jeux, d'exercices et de simulation enfin de délivrer un message, le pouvoir réel de l'éducation populaire n'est pas dans sa forme mais dans son contenu. Le cœur de ce contenu de l'éducation populaire est la réflexion critique et la participation [*empowerment*]... Elle commence dans la propre expérience de chacun. Elle leur donne les outils pour analyser leur situation et prendre part à des actions pour transformer eux-mêmes et leur condition.⁶ »

Au Québec, où elle est inséparable de l'action communautaire, elle rassemble « l'ensemble des démarches d'apprentissage et de réflexion critique par lesquelles des citoyens(nes) mènent collectivement des actions qui amènent une prise de conscience individuelle et collective au sujet de leurs conditions de vie ou de travail et qui visent à court, moyen ou à long terme, une transformation sociale, économique, culturelle et politique de leur milieu » (Table des fédérations en éducation populaire). Dans le reste du Canada, elle apparaît comme « outil pour élever la conscience critique du peuple concernant le monde qui l'entoure en se basant sur des expériences personnelles ». Un site canadien⁷ répertorie en Amérique du Nord et en Amérique centrale une bonne centaine de mouvements d'éducation populaire.

En Amérique latine

Dans toute l'Amérique latine, nous retrouvons des mouvements d'éducation populaire héritage à la fois des Lumières, des mouvements de libération nationale du XIX^e siècle – le « libertador » cubain Jose Marti (1853-1895) a laissé des pages consacrées à « la educacion popular » (Obras completas, t.19, pp 375 et sq.) – et surtout aujourd'hui de la pédagogie de l'opprimé du brésilien Paulo Freire (1921-1997).

Paulo Freire part de la remise en cause des présupposés de la pédagogie classique, qui considère celui que l'on éduque comme un contenant vide, pour privilégier l'idée qu'au contraire il faut encourager chacun à considérer qu'il est détenteur d'un savoir lié à sa propre

⁵ Maketo Suemoto, « Quelle voie nouvelle pour l'éducation populaire au Japon ? », *Pratique de formation. Analyses*, n° 49, 2005, université Paris-VIII.

⁶ Elaine Bernard / Harvard, Trade Union Programm.

⁷ www.openconcept.ca/mike/poped

expérience et qu'il peut les développer de façon stratégique pour modifier ses conditions de vie immédiate. La pédagogie de l'opprimé de Paulo Freire est aujourd'hui l'une des références majeures de l'éducation populaire dans le monde et plus particulièrement en Amérique latine.

La revue chilienne *Proposiciones* (n°15, 1987) considère que l'éducation populaire « vise à satisfaire les besoins éducatifs des groupes populaires des secteurs les moins favorisés par le système scolaire ». Elle distingue « une approche extrêmement variée : souvent technique, sociale dans la majorité des cas, empruntant de nombreuses voies personnalisées, tendant à constituer des personnes, groupes des organisations, des mouvements sociaux. Pour *Proposiciones*, l'éducation populaire « est l'un des mouvements éducatifs les plus importants ces dernières années en Amérique latine ».

En Argentine, l'éducation populaire est définie comme « devant contribuer à la constitution de groupes humains qui dans leur pratique ne reproduisent pas la domination », « c'est une éducation libératrice qui contribue au développement autonome du peuple », « une pédagogie qui prend en compte les différences culturelles et ainsi s'articule à l'interculturalité », qui a pour objectif la transformation sociale, le développement local, la participation des habitants à toutes les décisions, l'accompagnement des communautés (quartiers)⁸.

En Colombie, comme dans bien d'autres pays d'Amérique latine, l'Église catholique est à l'origine d'une des composantes de l'éducation populaire, à travers les jésuites et le Centre d'investigation et d'éducation populaire (CNEP) qui se mobilise sur « la question agraire, les inégalités sociales, le problème de la drogue, la démocratisation des régimes politiques, le respect des droits de l'homme, la pacification de l'Amérique centrale » (www.irenees.net).

En Europe

L'ensemble de l'Europe germanique et scandinave connaît également et de longue date de puissants mouvements d'éducation populaire sous forme d'universités populaires qui sont étroitement liées à la notion de *Volksbildung* en allemand, de *Volksbildning* en suédois (éducation du peuple). Le pasteur Grundtvig (1783-1872), fondateur du mouvement au Danemark, a donné son nom à l'un des programmes européens dans le domaine de la formation tout au long de la vie. Citons encore pour mémoire le grand pédagogue suisse d'inspiration rousseauiste Pestalozzi (1746-1827) et son « école du peuple ».

En Suède, par exemple, le mouvement des universités populaires représente une puissance considérable. Il est composé de dix fédérations d'étude qui animent chaque année 350 000 cercles pour 3 millions de participants. Dans le cadre de ce mouvement, on considère que « L'éducation populaire se caractérise par la liberté et le volontariat. Elle est indépendante de la gestion du gouvernement ou d'autres intéressés et elle est choisie volontairement par les participants. Le point de départ est que tous les citoyens ont le droit de participer activement à la vie sociale et de prendre la responsabilité de leur propre éducation ». Elle favorise le développement d'une culture démocratique « insiste sur la tolérance envers ceux qui pensent différemment et le respect pour les arguments objectifs et les décisions prises. [...] Les citoyens doivent avoir la chance d'influencer leurs conditions de vie, d'influencer leurs conditions de vie et participer au progrès social [...] La survivance [sic] de la démocratie et sa vitalité doivent se fonder sur une culture de démocratie avec le dialogue, la discussion et la participation comme facteurs importants. Elle doit aussi comporter la connaissance des valeurs, des conditions et des institutions nécessaires à la démocratie [...] Elle peut contribuer

⁸ Ana Maria Alves, sciences de l'éducation, universidad del Comahue.

à la création de lieux de rencontre pour la transformation sociale et combler les écarts entre les groupes sociaux et entre l'homme et la technologie⁹. »

En Belgique, l'éducation populaire tend à se confondre avec l'éducation ouvrière et l'une de ses principales composante est étroitement liée au parti ouvrier belge (socialiste). Historiquement, elle était portée par la Centrale d'éducation ouvrière aujourd'hui (Présence et action culturelle) avec comme « finalité de permettre à chaque citoyen d'acquérir les compétences culturelles qui l'autorisent ou qui l'invitent à ne pas rester en marge de notre société. Car la culture est le reflet des valeurs portées par le groupe¹⁰. » Pour le philosophe belge Luc Carton, l'éducation populaire est la forme culturelle du mouvement social.

L'Europe latine n'échappe pas au phénomène. Il existe notamment en Espagne un mouvement ancien d'éducation populaire s'inspirant de l'idéologie des lumières, relativement puissant au XIX^e siècle, brisé par le franquisme. En Italie, « l'universita popolare » est en plein essor : celle de Rome comptait en 2005 près de 24 000 inscrits. La Fédération des « universidades populares » en Espagne groupe environ 2 millions d'auditeurs¹¹. L'éducation populaire est donc aujourd'hui un véritable mouvement international touchant tous les continents, y compris le sous-continent indien que nous n'avons pas évoqué ici. Même si les options restent diverses, on y retrouve les mêmes fondamentaux que dans notre pays avec des déclinaisons diverses selon les traditions historiques et culturelles et des contextes géopolitiques propres à chacun.

V. La mémoire légendaire de l'éducation populaire

Dans l'ouvrage clé qu'elle publiait en 1981, *L'éducation populaire : histoires et pouvoirs*, Geneviève Poujol posait d'emblée le caractère mythique de l'éducation populaire : « Les mémoires, écrivait-elle ne semblent vouloir conserver que les mythes.¹² » Tout en relevant dès son introduction la question du caractère souvent mythologique de l'histoire de l'éducation populaire et de sa nécessaire critique, elle revendique cependant un peu plus loin cette mythologie. « Il est possible, relève-t-elle, que les fameux grands moments de l'éducation populaire tiennent un peu du mythe » ; ainsi, se trouve nuancé le propos très radical de l'introduction. « Mais, ajoute-t-elle, les mythes sont importants pour des institutions qui fonctionnent grâce à des militants et du personnel bénévole. » Nous voudrions ici nous attacher à la fois à la façon dont ce mythe se constitue, à ses grandes articulations, son fonctionnement et ses fondements.

S'il est toujours difficile de faire la généalogie d'une mythologie, on peut cependant dater de façon précise le moment où elle est formalisée, la date où les différents éléments constitutifs en sont rassemblés. C'est à Benigno Cacérès, ancien d'Uriage, membre fondateur de Peuple et Culture, inlassable promoteur de l'éducation populaire, longtemps directeur aux éditions du Seuil d'une collection sur ce thème, que l'on doit la première collecte systématique des éléments qui vont constituer le légendaire de l'éducation populaire¹³. Légendaire doit être pris ici au sens fort du terme, dans son sens étymologique de « ce qui doit être lu », et de son sens

⁹ « Folksbildning rådet », p. 61, WWW.folksbildning.se

¹⁰ www.ps.be

¹¹ Sciences humaines, mai 2006.

¹² Geneviève Poujol, *L'éducation populaire, : histoires et pouvoirs*, Les éditions ouvrières, Paris, 1981, p. 7.

¹³ Benigno Caceres, *Histoire de l'éducation populaire*, Peuple et culture, Le Seuil, Paris, 1964.

originel tel que nous le donne *Le Robert. Dictionnaire historique de la langue française* : « Le mot désigne d'abord le récit de la vie d'un saint qu'on lisait au réfectoire, dans les couvents. [...] Ces vies de saints étaient relatées par le Martyrologue de Saint Jérôme, le recueil de Syméon le Métaphraste, *La Légende dorée* de Jacques de Voragine (XIII^e siècle), les *Acta martyrum et sanctorum* de Ruinart et des Bollandistes.¹⁴ » Deux autres ouvrages, publiés une petite vingtaine d'année plus tard, poursuivront le travail engagé par Benigno Cacérès : celui de Geneviève Poujol et celui d'Antoine Léon, parus respectivement en 1981 et 1983¹⁵. C'est à partir de ce corpus et de ses variations que nous nous attacherons à l'étude de ce légendaire¹⁶.

Benigno Cacérès, dans son histoire de l'éducation populaire identifie d'emblée les « pères fondateurs » et les grands moments de la légende. Comme dans toute mythologie, il y a un grand ancêtre, Condorcet et son fameux rapport sur « L'organisation générale de l'Instruction publique » présenté à l'Assemblée législative les 20 et 21 avril 1972 dont tout découlerait. Le texte est effectivement d'une saisissante modernité pour quiconque s'intéresse à l'éducation populaire, voire à l'éducation tout au long de la vie, appelée au moment où Cacérès publiait son ouvrage « éducation permanente ». Cacérès utilise presque indifféremment éducation populaire ou éducation permanente. La grande doyenne des associations d'éducation populaire devenait d'ailleurs quelques années plus tard, en 1967, Ligue de l'enseignement et de l'éducation permanente.

Deuxième figure élevée par Cacérès au Panthéon de l'éducation populaire : Jean Macé, le fondateur de la Ligue de l'enseignement. Sa vie, rapportée par Cacérès, a tout de celle d'un saint : les origines modestes, les études brillantes, les années de militantisme, l'exil dans la lointaine Alsace, le retour, la fondation de la Ligue malgré l'Empire puis après son effondrement, sa marche triomphale jusqu'aux lois Ferry et à sa désignation comme sénateur à vie en 1883. Image d'Épinal, illustration de cette marche triomphale, le récit du dépôt de la pétition pour l'instruction obligatoire et gratuite : « Le spectacle ne devait pas manquer de grandeur pour ceux qui virent, le 19 juin 1872, un étrange cortège de chariots s'immobiliser devant le château de Versailles où siégeait l'Assemblée nationale. La commission du sou, encadrée par Jean Macé, son président, et Vauchez, son secrétaire général, apportait les listes d'adhésions groupées en cent quinze paquets, sous enveloppes cachetées. Les pétitionnaires demandaient à leurs élus d'instituer l'enseignement primaire obligatoire et gratuit » (p.41).

Vient ensuite la longue théorie des héritiers des grands ancêtres dont Bénigno Cacerès se garde bien d'établir les filiations de façon trop précise : Jules Ferry et l'école laïque, Marc Sangnier et le Sillon, Charles Péguy et les universités populaires, Garric et ses équipes sociales, Léo Lagrange et le Front populaire.

Au-delà des grands hommes est également établi un véritable calendrier des grands moments en relation avec leurs hagiographies : le rapport Condorcet, Jean Macé à Beblenheim et le mouvement des bibliothèques populaires, la fondation de la Ligue de l'enseignement, les lois Ferry, l'affaire Dreyfus et les universités populaires, la fondation du Sillon, les équipes sociales de Garric, le front populaire et les auberges de jeunesse et la fondation des CEMEA.

¹⁴ Alain Rey (dir.), *Le Robert. Dictionnaire historique de la langue française*, Dictionnaire Le Robert, Paris, 1998.

¹⁵ Geneviève Poujol, *op. cit.* et Antoine Léon, *Histoire de l'éducation populaire*, Nathan, Paris, 1983.

¹⁶ De toute la valeur de ces trois ouvrages témoigne sans aucun doute le fait qu'au centre de documentation de l'INJEP à Marly-le-Roi, ils sont sous clef, enfermés en quelque sorte dans le « saint des saints » !

L'ouvrage de Cacérés comprend également des lectures données comme documents, textes fondateurs de l'éducation populaire, que l'on va retrouver dans une économie très proche, même si c'est avec des variantes, dans les deux grands ouvrages qui vont succéder au Cacérés, les ouvrages de Poujol et d'Antoine Léon, déjà mentionnés.

La construction de ce légendaire ne se fait pas sans tension. Comme tout légendaire, il doit prendre en compte et absorber un certain nombre de contradictions. Il se heurte en particulier à deux grandes difficultés : quelle place accorder à l'église catholique (dans une tradition républicaine, donc laïque) ? quelle place pour la classe ouvrière (difficile de faire l'impasse sur celle-ci, lorsque l'on se réclame du peuple) ? Ces deux questions révèlent en fait deux enjeux fondamentaux dans l'histoire de notre pays.

Pointer explicitement que l'église catholique a pu s'intéresser à l'éducation des classes populaires remet en cause l'un des dogmes fondamentaux de l'idéologie républicaine identifiant « lutte pour la République » et « lutte pour l'école pour tous ». Une partie de l'église catholique comme d'ailleurs de l'église protestante a joué pourtant un rôle très important dans l'histoire telle qu'elle est rapportée, comme mouvement continu et irréversible porté depuis la Révolution française. Pourquoi ne pas faire remonter, par exemple, l'histoire de l'éducation populaire aux écoles dominicales fondées par Jean-Baptiste de la Salle au début du XVIII^e siècle ? De la même manière que Benigno Cacérés construit sa généalogie de l'éducation populaire à partir de la Révolution française, en dégage ses grands hommes et ses grands moments, on pourrait tout aussi bien construire une généalogie catholique, voire protestante. La plus ancienne des associations d'éducation populaire n'est-elle pas dans notre pays la très protestante Union chrétienne des jeunes gens et des jeunes filles ? Geneviève Poujol en soulève l'hypothèse : « Nous aurions pu relater la naissance d'une éducation populaire en milieu protestant, nous ne l'avons pas fait faute de place¹⁷. »

La question du rapport à la classe ouvrière est tout aussi problématique : peut-on être populaire, sans référence à la classe ouvrière, à son histoire, à ses mouvements ? Cette question se pose avec d'autant plus d'acuité dans un pays où le mouvement communiste est à son apogée et impose le principe qu'il n'y a pas de légitimité populaire en dehors de la classe ouvrière. Elle est d'autant plus délicate qu'il est difficile de faire de l'éducation populaire le produit d'un mouvement populaire comme le souligne brutalement Geneviève Poujol : « Il nous faut résolument renoncer à voir un mouvement populaire qui aurait été porteur d'une quelconque revendication en matière d'éducation populaire, au sens où l'ont comprises les nouvelles couches de la bourgeoisie qui l'ont mise en œuvre¹⁸. »

Confronté à cette double question, Benigno Cacérés prend le parti de l'éluder et de ne pas voir le problème. Il déroule une histoire sans opposition, une histoire unanimiste que remet en cause Geneviève Poujol : « Autre mythe qui a la vie dure, le mythe de l'unanimisme, alors que la réalité militante est faite d'opposition, de conflit et de rivalités parfois sans espoir¹⁹. » Quelle que soit son appartenance sociale ou confessionnelle, tout le monde se trouve enrôlé sous la grande bannière de l'éducation populaire : ouvriers et patrons, catholiques et laïques, conservateurs et socialistes. Chacun a apporté sa pierre au grand édifice de l'éducation populaire qui transcende toutes les oppositions, tous les antagonismes. Pour sa plus grande

¹⁷ Geneviève Poujol, *op. cit.*, p. 9

¹⁸ *Ibid.*, p. 8.

¹⁹ *Ibid.*, p. 7.

gloire, aucun élément ne vient manquer : chaque courant idéologique, chaque groupe social a participé à l'élaboration du grand œuvre avec cependant, puisqu'il s'agit d'éducation populaire, la bénédiction de l'ouvrier. « à genoux devant l'ouvrier » interroge Benigno Cacérès, qui un peu plus loin, consacre tout un chapitre aux relations entre syndicalisme et éducation populaire.

Geneviève Poujol règle, elle, la question des confessions en postulant une pluralité d'histoires qui se dérouleraient de façon parallèle : à côté d'une histoire laïque, il y aurait une histoire catholique, voire une histoire protestante. Son souci de l'histoire l'amène cependant à récuser le mythe d'une éducation populaire qui serait partie prenante de l'histoire ouvrière. « Il y a certes une correspondance de dates frappante entre celles qui concernent l'apparition des institutions qui caractérisent le mouvement ouvrier et celles qui caractérisent le « mouvement d'éducation populaire ». « Pourtant peut-on considérer qu'il y ait une relation de cause à effet dans l'apparition de l'un ou l'autre mouvement ? » s'interroge-t-elle, et de répondre sans ambiguïté : « Nous pensons que ces deux mouvements ont eu une évolution parallèle d'individus avec des institutions, comme ce fut le cas en milieu protestant dans le cadre des solidarités où la pointe avancée du "christianisme social" réussit pendant quelques temps (1903-1904) à établir le contact avec le mouvement ouvrier²⁰ ». La quête mythique de la référence ouvrière demeure, même si ce n'est qu'en toile de fond.

Antoine Léon dans son *Histoire de l'éducation populaire en France* résout tout autrement la question en postulant, d'ailleurs fort prudemment, qu'« il n'est pas interdit de penser que le mouvement ouvrier a pu susciter autour de lui, soit par simple imitation, soit par esprit de concurrence, des idées ou des pratiques inspirées des mêmes principes », à savoir « les notions de mutuellismes, d'associations, de solidarités et d'organisations²¹ ».

Au-delà de la description de ce légendaire et de ses variations, nous voudrions maintenant nous interroger sur les conditions historiques d'émergence de ce légendaire et émettre quelques hypothèses.

L'ouvrage de Benigno Cacérès, publié dans la première moitié des années 1960 vient prendre place à un moment très précis de l'histoire, celui de l'émergence conjointe des problématiques socioculturelles et de la formation permanente qui concordent avec la professionnalisation du secteur. La construction d'un légendaire permet d'assurer cette transition en les inscrivant dans une continuité historique et en les dotant d'une généalogie, élément décisif de la constitution de toute identité et donc des nouvelles identités professionnelles qui se mettent en place²².

Dans cette logique, les trois légendaires que nous avons retenus ne jouent pas exactement la même fonction. Ils se situent en effet à des moments très différents de l'histoire. L'ouvrage de

²⁰ *Ibid.*, p. 19.

²¹ Antoine Léon, *op. cit.*, p. 161 et 160.

²² Sur la professionnalisation du champ de l'animation, voir la thèse de Jean-Marie Mignon, *La lente naissance d'une profession : les animateurs de 1944 à 1988*, thèse d'histoire sous la direction de Pierre Guillaume, université Michel de Montaigne, Bordeaux-II, janvier 1998 ; sur la formation permanente, on se reportera à Christian de Motlibert, *L'institutionnalisation de la formation permanente*, PUF, Paris, 1991 ou à Jacques Scheer, « Les associations d'éducation populaire et la loi sur la formation professionnelle : entre illusion et enjeux stratégiques », dans Geneviève Poujol, *Éducation populaire : le tournant des années 70*, L'Harmattan/INJEP, coll. « Débats Jeunesses », Paris, 2000, pp. 147-164.

Cacérés est contemporain de la naissance du nouveau champ. En formalisant une généalogie, il contribue à la rédaction de son acte de naissance. Il définit les parentés dans lesquelles vont venir s'inscrire ces nouveaux acteurs qu'il conjugue d'ailleurs au singulier, en confondant éducation permanente et éducation populaire: « Entre le rapport de Condorcet à la Convention en 1792 et la notion actuelle d'éducation permanente s'inscrit l'histoire de l'éducation populaire²³. » Dès les premières phrases de l'ouvrage de Benigno Cacérés, le nouveau champ de l'éducation permanente se trouve doté d'une généalogie en même temps qu'elle est en quelque sorte mise entre parenthèses.

Le contexte dans lequel paraissent les ouvrages de Geneviève Poujol et d'Antoine Léon est déjà très différent. Au début des années 1980, d'autres mutations sont engagées, que l'on va baptiser du nom très générique de « crise » qui reflète en fait une mutation très profonde de notre société et scelle la fin de la société industrielle. Dans ce moment historique de « la fin des grands récits » qui est en est le corollaire vont proliférer des micro-histoires de substitution. Elles vont avoir d'autant plus de prise et d'importance dans ce secteur que la crise prend de plein fouet les nouveaux professionnels, qui ont émergé aussi bien dans le champ de l'animation socioculturelle que dans celui de la formation continue.

Le propos est tout à fait explicite chez Geneviève Poujol : même si « il est possible que les fameux grands moments de l'éducation populaire tiennent un peu du mythe », « il n'est pas difficile de trouver des filiations anciennes à la plupart des institutions d'aujourd'hui²⁴. » Établir cette filiation participe de la légitimation du socioculturel comme champ spécifique qu'en conclusion de son étude, elle s'attache à définir à travers huit grandes caractéristiques et trois grandes fonctions. L'histoire a pour fonction, et elle est revendiquée comme telle, de conférer un supplément de légitimité à un nouvel espace social dont elle souligne par ailleurs l'extrême précarité quand elle écrit notamment : « Nous considérons le secteur socioculturel comme *un relais provisoire* des appareils d'État et nous ne retenons la notion de crise [...] que comme *une manifestation du retard* de la superstructure à répondre aux modifications imposées par l'infrastructure, mais non comme phénomène propre à la société actuelle²⁵ » en quelque sorte le socioculturel considéré comme un avatar de l'histoire. Fils illégitime, il a d'autant plus besoin d'histoire, de mythes.

Antoine Léon vient lui inscrire son travail dans le champ de la formation des adultes dont il cherche à inscrire la généalogie dans l'histoire de l'histoire de l'éducation populaire dans laquelle il voit « un antécédent ». Il s'agit pour lui d'identifier la formation des adultes comme champ disciplinaire. Dans sa volonté de distinction, il convoque l'éducation populaire dans son histoire, promue comme représentant « l'un des apports les plus significatifs du XIX^e siècle à l'histoire de la pédagogie²⁶ ».

Comme le souligne Geneviève Poujol à plusieurs reprises dans son ouvrage, les mythologies sont certainement nécessaires. Aucune entreprise humaine ne saurait en faire l'économie. Il y a cependant danger à confondre mythologie et histoire. À prendre la mythologie pour l'histoire, le monde risque de devenir insensé. On se prive alors d'un précieux outil de connaissance du réel et cette capacité de connaissance paraît d'autant plus importante que nous nous trouvons dans un monde en pleine mutation. Il y a plus que jamais urgence à

²³ Benigno caceres, *op. cit.*, p.5

²⁴ Geneviève Poujol, *op. cit.*, p.108

²⁵ *Ibid.*, p.109

²⁶ Antoine Léon, *op. cit.*, p.5

s'attacher à construire une histoire de l'éducation populaire qui se prête à toutes les rigueurs de la discipline historique, de l'étude critique des sources d'archives, de leur confrontation systématique aux innombrables témoignages et « exempla » que nous fournit le légendaire de l'éducation populaire. La collecte d'archives de militants comme d'associations, entreprise aujourd'hui par le PAJEP est, de ce point vue, capitale, comme le fait que de plus en plus de jeunes historiens engagent des travaux dans ce champ qui n'avait jusqu'alors fait l'objet que de quelques travaux pionniers²⁷ et de bien peu de thèses d'histoire.

²⁷ Nous pensons en particulier au travail de Françoise Tétard, pour un aperçu de son travail voir « L'avantage avec la jeunesse, c'est qu'elle ne vieillit pas... Parcours autobiographique » dans *Les jeunes de 1950 à 2000, un bilan des évolutions*, INJEP, Marly-le-roi, 2001, pp. 281-298 et, pour une présentation succincte de ses travaux : « De l'affaire Dreyfus à la guerre d'Algérie, un siècle d'éducation populaire », *Esprit*, mars-avril 2002, pp. 39-49. De façon plus générale, les travaux personnels, ainsi qu'une partie de ceux qu'ils dirigent, d'Antoine Prost, Jean-Noël Luc, Pascal Ory, consacrés à l'histoire de l'éducation pour les deux premiers et à l'histoire culturelle pour le troisième, contribuent au développement d'une véritable histoire de l'éducation populaire même si celle-ci n'est pas directement leur objet.

Bibliographie sommaire sur l'éducation populaire

Livres

Jean BOURRIEAU, *L'éducation populaire réinterrogée*, L'Harmattan, 2001, 350 p.

Paulo FREIRE, *Pédagogie des opprimés*, La Découverte, 2001, 197 p.

Franck LEPAGE, *Le travail de la culture dans la transformation sociale. Une offre publique de réflexion du ministère de la jeunesse et des sports sur l'avenir de l'éducation populaire*, ministère de la jeunesse et des sports, La Documentation française, 2001, 107 p.

Christian MAUREL, *Éducation populaire et travail de la culture*, L'Harmattan, 2001, 169 p.

Christian MAUREL, *Éducation populaire et puissance d'agir. Les processus culturels de l'émancipation*, L'Harmattan, 2010, 242 p.

Geneviève POUJOL (dir.), *Éducation populaire : le tournant des années soixante-dix*, L'Harmattan, 2000, 249 p.

Revue - Numéros spéciaux

« Les universités populaires », *Sciences humaines*, n° 171, pp.18-25.

« Les pratiques contemporaines de l'éducation populaire », *Pratiques de formation. Analyses*, n° 49, 2005, 194 p.

« Éducation populaire : avenir d'une utopie », *Cassandra*, n° 63, automne 2005, 75 p.

« L'éducation populaire en mouvement », *le Journal de l'animation*, n° 29, mai 2002, pp. 61-80

« Éducation populaire : nouveaux défis », *Pour*, n° 173, mars 2002, 149 p.

« La démocratie associative ? Perspectives historiques », coordonné par Francis Lebon, Françoise Tétard, Jean-Claude Richez, *Agora débats/jeunesses*, n° 40, 2^e trimestre 2006.

« Actualité de l'éducation populaire », coordonné par Francis Lebon, Chantal de Linares, Jean-Claude Richez, *Agora débats/jeunesses*, n° 44, 2^e trimestre 2007.

« Éducation populaire : disparition ou mutation ? », coordonné par Marc de Montalambert et Jacques Ladsous, *Vie sociale*, n° 4, 2009.

Articles

Françoise Tétard, « De l'affaire Dreyfus à la guerre d'Algérie, un siècle d'éducation populaire Entretien », *Esprit*, mars 2002, pp 39-

Jean-Claude RICHEZ, coordonnateur de la mission observation et évaluation à l'INJEP, Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire.

Contact : INJEP 95, avenue de France, 75650 Paris Cedex 13 – richez@injep.fr