MATIERES PRISES
54, avenue Georges Clémenceau
33400 Talence – 06 86 56 60 80

VERS UN POUVOIR D'AGIR

Synthèse de la formation à destination de bénévoles et salariés des centres sociaux

Ça peut sembler lointain mais le paysage est formidable.

INTRODUCTION

Engagé pour un travail d'accompagnement et de formation de directeurs, d'animateurs et de bénévoles de centres sociaux à l'approche dite DPA (Développement du Pouvoir d'Agir), je dois bien avouer que la situation de départ est paradoxale. En fait, je ne sais pas vraiment ce que signifie cette expression lorsqu'on me propose d'y travailler, même si je comprends le contexte dans lequel elle arrive en France et ce vers quoi elle tend.

Le pouvoir d'agir fait en effet partie d'une famille dont je connais quelques membres :je dirais par exemple que c'est le petit neveu québécois de l'oncle d'Amérique – l'empowerment – dont j'ai fréquenté une cousine française – l'émancipation – en esquivant la surveillance de notre mère éducation populaire.

Pour ceux qui n'ont aucune idée des orientations, du style de cette famille, voici quelques explications. Ce sont des gens qui cherchent à aider des groupes ou des individus à se sortir de leurs difficultés en essayant que ceux-ci trouvent leurs propres solutions. Leur conviction principale est qu'il faut arrêter de travailler sur le modèle charitable/médical de type : « Tu as des carences et des manques, on va essayer de les combler, de les panser, de les compenser », pour passer à une approche plus complexe, plus égalitaire, plus dynamique :

- « Comprendre ce qui t'arrives, (qui dépend de ta situation mais aussi d'un contexte plus général) peut t'aider » ;
- « Tu disposes peut-être de ressources plus importantes que tu ne l'imagines. Si nous mélangeons nos ressources, nous pouvons obtenir des résultats inattendus » ;
- « En cheminant ensemble, en prenant le temps de nous connaître, nous apprendrons de toi, comme toi de nous ».

Si on me demande d'intervenir sur le petit neveu d'outre Atlantique, c'est donc parce que je fais partie de la famille française. Après avoir grandi, enfant, dans un « terrain pour l'aventure » (regardez ce film, cela semble irréel aujourd'hui), après avoir fait des expériences autogestionnaire en tant que formateur Bafa et expérimenté l'animation sans tranche d'âge et sans programme en colonie de vacances, j'ai été amené à développer, depuis une dizaine d'années, des dispositifs d'intervention dans l'espace public qui visent à créer des échanges entre des gens aux trajectoires sociales souvent éloignées. Je me suis retrouvé à intervenir pour des conseils de quartier, des MJC, des centres sociaux, notamment dans des quartiers d'habitat populaire ; j'y ai accompagné des groupes dans leur tentatives de réduire les distances entre les classes populaires (les habitants) et les classes moyennes et leurs institutions (les professionnels et les militants qui ne vivent pas ou plus dans ces quartiers). Chemin faisant, je me suis intéressé aux stratégies relationnelles, aux processus qui peuvent créer des déplacements pour chacun, aux résistances

également… Et je me suis retrouvé alors, sans trop m'en rendre compte, spécialiste de la participation.

Je fais donc partie aujourd'hui du monde des consultants formateurs, de ceux qui rongent l'os malade des crises qui s'emboîtent et dont un énième avatar se nomme « crise de la participation ». Voilà pour le contexte de départ.

J'ai donc du bricoler, comme on dit, associer ce dont je pouvais parler en connaissance de cause et ce que je connaissais à peine.

J'ai enquêté.

Le document qui suit constitue donc une tentative (inachevée) pour rassembler la famille, lier des expériences et des références éparses, créer des ponts sur un plan à la fois culturel et historique, essayer de situer en quoi le pouvoir d'agir est en partie présent dans une tradition pédagogique française, dans des gestes professionnels parfois intuitifs et comment, au contraire, il s'oppose violemment à certaines de nos habitudes.

La partie n'est pas mince, d'abord parce qu'il est tentant de se focaliser seulement sur la partie la plus séduisante de la famille : l'empowerment. Ce dernier a longtemps été connu via Saul Alinski qui a su démontrer de manière brillante, humble et drôle, comment créer des formes de mobilisation et de luttes inédites. Les leçons que nous donnent les Amériques (du nord au sud), leur capacité à travailler avec des communautés, leur pragmatisme et leur ténacité ont légitimement tendance à nous éblouir.

Mais il serait inquiétant de ne s'en tenir qu'à celles-ci. En cherchant à s'approprier leur travail, nous visons le « grand saut » et cette ambition est particulièrement honorable. Mais il y a tant d'écart entre leur contexte et le nôtre qu'il n'est pas absurde de faire l'hypothèse suivante : privilégier un « community organising » à la française, c'est peut-être, sans toujours le mesurer, s'adresser à une élite militante très urbaine de bénévoles et de professionnels prêts à payer le coût de ce grand saut.

Or, à l'heure où un réseau très vaste cherche à engager un changement de posture, ce parti pris est à considérer comme un choix parmi d'autres, plutôt que comme une évidence. Notre tentative vise résolument à élargir le contexte pour affirmer que l'approche « pouvoir d'agir » est une démarche potentiellement à même de s'agréger à toutes situations d'animation et à tous les secteurs de l'animation sociale et socioculturelle, même et peut-être surtout les plus modestes : le pouvoir d'agir des équipes, des enfants, des parents, le pouvoir d'agir dans le centre de loisir, dans l'accompagnement à la scolarité, dans tous les lieux, même les moins valorisés.

Si nous sommes conscients de l'évidente complémentarité des initiatives et que nous ne prêtons pas aux tenants d'un « community organising » à la française l'intention d'être

hégémoniques, nous soulignons toutefois la perplexité dans laquelle nous avons pu trouver de nombreux professionnels et bénévoles face à des visées qui pouvait sembler abstraites et hors sol – hors de leur sol tout du moins.

Empruntant à la démarche d'un sociologue Montpelliérain, Pascal Nicolas-Le Strat, je vous propose, pour le fond, de naviguer dans une croisière familiale qui nous mènera de nos impuissances à agir vers nos pouvoirs d'agir, en essayant d'articuler des descriptions, quelques entretiens, ainsi que des parties plus théoriques. L'idée centrale est de relier l'intention, les vertus des initiatives et des réflexions d'Amérique telles que nous les avons comprises à des situations, des gestes et des postures d'animation vécus en France.

Pour la forme, j'essaie de rendre compte du mouvement d'enquête dans lequel je suis engagé avec des groupes en formation, en produisant, au fil des échanges, des documents d'appuis. Rassemblés ici, ils composent une sorte de paysage que j'essaie d'organiser mais qui, bien évidemment, reste fragmentaire.

Le ton est donné par cette introduction : volonté d'aller droit au but, images parfois justes, parfois discutables, approximations sur le plan de la recherche, maladresses et trouvailles se juxtaposent. Vous y trouverez parfois des liens actifs, des vidéos et des liens audio susceptibles d'illustrer et de souligner quelques aspects de nos échanges, comme une tentative de variation des formes. Vous trouverez donc dans ce document beaucoup d'hyperliens qui pointent vers des livres, un spectacle filmé, une émission de radio, des archives vidéo, des articles…Ce document est donc vivant mais inabouti au sens où manquent des transitions comme certains développements.

Il va évoluer.

Vos commentaires, vos suggestions et vos propositions m'intéressent vivement.

SOMMAIRE

Introduction **2**

1. Qu'est-ce que le pouvoir d'agir ? **7**

2. Impuissance à agir **9**

Approche comparée France/Amérique du nord **10**

Une France en peine pour toucher les milieux populaires ? 12

Culture descendante : le cercle vicieux 13

Questions de communatés **15**

Une barrière entre les classes sociales bien installées 17

A la recherche de la mixité 19

Crise de la participation generalisée **19**

Jeunesses perdues ? 19

L'intégration inégale 21

Classes moyennes à la dérive 22

Education populaire ou animation socioculturelle ? 24

Contraintes budgétaires et réglementaires : l'institution en nous 28

L'avenir des centres sociaux en jeu 31

3. Le pouvoir d'agir : gestes, intuitions, convictions **32**

Le pouvoir d'agir dans nos vies **32**

La vie en 3D 33

Pourquoi les dispositifs ne sont pas « compétents » 34

Travailler les coûts de la participation **35**

Quelques facteurs de résistance à la fréquentation d'un équipement 36

Des dispositifs qui abaissent le côut et favorisent une approche DPA 37

Postures individuelles et collectives favorables au pouvoir d'agir **39**

Disponibilités 39

Dispositions 42

Quand le mouvement donne des directions 43

Ce que nous apprennent les enfants : vers une pédagogie du pouvoir d'agir 44

Clsh et activités « de base du centre social » 44

L'animation spontanee et le travail d'ajustement 45

L'aménagement de l'espace 47

Ce qui se joue à partir des intuitions d'un animateur ou d'une équipe 49

Construire son monde 50

Synthèse : susciter la participation par l'animation spontanée 55

4. Quelques unes des racines françaises du pouvoir d'agir 56

Mais où est passée la pédagogie EMANCIPATRICE ? 56

L'analyse institutionnelle 57

La pédagogie institutionnelle 57

Un courant aux origines des politiques de la ville 59

L'éducation populaire 60

5. Des mots pour un pouvoir d'agir 61

1. QU'EST-CE QUE LE POUVOIR D'AGIR ?

Depuis une vingtaine d'années, des chercheurs en sciences sociales, des professionnels et des militants s'interrogent sur les différentes manières de réinvestir, de revivifier le travail en direction des milieux populaires.

Après une période marquée par l'idée de lutte des classes et d'émancipation de la classe ouvrière succède une période où semblent croître de concert une crise sociale et une dépolitisation généralisée, notamment dans les univers professionnels socio-éducatifs. Ce mouvement affecte tout à la fois les pratiques et les mots employés pour désigner les enjeux et les protagonistes. Un exemple parmi les plus récents et les plus caricaturaux : le remplacement du terme « licenciement » par « plan de sauvegarde de l'emploi », qui souligne la neutralisation progressive dans le langage des dynamiques conflictuelles de nos sociétés. L'arrivée d'un capitalisme mondialisé qui affecte plus lourdement et de manière continue les franges les plus fragiles de la population s'accompagne en effet d'une bataille des mots car, comme le rappelle Franck Lepage, ne plus pouvoir nommer les conflits, c'est ne plus pouvoir les travailler :

« Depuis les années 1970, des mots disparaissent et d'autres apparaissent. Ça ne se fait pas comme ça. Le pouvoir mène un travail considérable sur les mots. » Avant tout parce que le langage est un enjeu de lutte et de rapport de force entre classes dominantes et dominées. *« Avant, les pauvres, on les appelait les exploités. Aujourd'hui, ce sont des défavorisés. Si bien que votre perception n'est pas la même suivant qu'on utilise l'un ou l'autre terme. »* Pourquoi ? *« Dans un cas, vous pouvez penser la situation de la personne non pas comme un état, mais comme un processus qui s'appelle l'exploitation, avec nécessairement un exploiteur quelque part. Dans l'autre cas, le pauvre, c'est simplement quelqu'un qui n'a pas eu de bol, parce que le processus de "défavorisation", ça n'existe pas, et les "défavorisateurs" non plus. C'est ce qui fait toute la différence. »*[1]

Ce travail de manipulation par euphémisation du langage semble initier, soutenir et accompagner un affaiblissement global des proximités entre de nombreux professionnels de l'action socio-éducative, leurs institutions et une grande partie des publics issus des classes populaires.

La « gueule de bois des années 80 » semble alors, en France comme en Europe, déboucher sur de réelles difficultés pour nommer et pratiquer à nouveau, avec les principaux intéressés, un travail de lutte contre les inégalités. Les travailleurs sociaux semblent de

[1] http://www.bastamag.net/Comment-se-desintoxiquer-de-la

moins en moins formés à une approche participative ou de manière marginale et essaient de plus en plus de « traiter » les inégalités sans le concours des individus. Par ailleurs, les militants semblent se détourner de la question sociale en pratique pour ne l'aborder que de manière théorique ; le social ne fait plus rêver…La solidarité internationale et les questions écologiques sont progressivement en train de prendre une place nettement plus importante dans le cœur de ceux qui veulent transformer la société.

Dans ce contexte d'impuissance diffuse, des termes et des dispositifs en provenance d'autres régions du monde vont progressivement se diffuser : d'abord à travers la pédagogie des opprimés du brésilien Paulo Freire, dont nous connaissons surtout les dispositifs développée par Augusto Boal, le théâtre forum en particulier, qui vise à faire prendre conscience aux pauvres de leur situation, de ce qui la cause et à projeter des alternatives. Puis, plus récemment, à l'aide de la notion d'empowerment (d'origine anglo-saxonne) et de ses dérivés, la capacitation (origine espagnole) et le pouvoir d'agir donc (d'origine québécoise), qui semble pour le moment une terminologie en passe d'être adoptée en France.

Il s'agit, quels que soient les termes utilisés, de faire prendre conscience à un individu ou à un groupe de ce qui produit les inégalités qu'il vit et de soutenir la capacité de cet individu et de ce groupe à avoir une prise, des marges de manœuvre sur sa situation et donc à la modifier.

Il est ici intéressant de comprendre ce qui a motivé un chercheur québécois, Yann Le Bossé, à choisir et à diffuser la terminologie « développement du pouvoir d'agir » : « *Ce choix remonte à quelques années déjà. À l'époque nous avions conscience que l'ambiguïté générée par les acceptions multiples du terme empowerment en anglais et de l'usage intempestif qui en était fait en français, limitait considérablement la possibilité de développer un cadre conceptuel précis sur ce phénomène. (…) Après avoir réalisé une recension la plus exhaustive possible de la littérature sur le sujet, nous en sommes arrivés à la conclusion que l'expression « développement du pouvoir d'agir » constituait une traduction optimale. Nous avons ajouté « des personnes et des collectivités » pour s'assurer que l'on garde bien à l'esprit que cette approche ne se réduit pas à l'un ou l'autre de ces niveaux d'intervention. »*[2]

Le « développement du pouvoir d'agir des individus et des collectivités » succède donc à un terme mal approprié, non traduit et peu évident à saisir, l'empowerment anglo-saxon, ayant servi lui-même à nommer ce qui pouvait en partie correspondre en France au travail de conscientisation et d'émancipation propre aux mouvements ouvriers et d'éducation populaire, aux choix politiques et éducatifs, à l'éthique d'un certain nombre de travailleurs sociaux et d'enseignants.

[2] http://www.anas.fr/L-approche-centree-sur-le-developpement-du-pouvoir-d-agir-une-alternative-credible_a524.html

2. IMPUISSANCE A AGIR

Nous cherchons à travers cette première partie à rendre compte d'une situation dans laquelle nous sommes un peu « plantés », immobiles et impuissants.

Un procès en incompétence est aujourd'hui fait à une grande partie des acteurs dont la mission est de créer du lien social et de la participation, notamment dans les quartiers d'habitat populaire. Il est ici entendu que la participation des classes moyennes et des classes aisées n'est qu'un enjeu secondaire. Il est donc précisément reproché à ces acteurs leur difficulté (voire leur incapacité) à créer des proximités avec une large partie de la population qui vit sur les territoires où ils interviennent. Ce procès, qui prend des formes diverses et s'étend à l'ensemble des institutions en charge de la « participation », vient de prendre une nouvelle teinte depuis ce début d'année et constitue une opportunité fort commode pour justifier la baisse continue des diverses dotations en fonds publics.

Le fait que l'Etat et les collectivités se servent de la situation pour justifier ce qui constitue de leur part un abandon pur et simple de leur mission ne doit cependant pas occulter qu'il y a, malgré la grossièreté des procédés, de vraies questions à se poser quant aux difficultés rencontrées par les structures dites « de proximité », les centres sociaux en premier lieu.

Nous proposons donc d'observer dans un premier temps ce qui peut sembler nous faire défaut. Je vais vous demander de faire un effort pour accepter d'abord de regarder de manière crue nos impuissances à agir et quelques-uns des fondements qui les nourrissent.

APPROCHE COMPAREE FRANCE/AMERIQUE DU NORD

Ce qui explique notre difficulté à travailler les postures qui favorisent le pouvoir d'agir, ce sont de nombreux facteurs culturels dont certains sont assez spécifiques à la France, bien plus que nous ne pourrions le croire a priori. Un regard comparatif peut nous aider à le comprendre.

France : Une logique universaliste et républicaine. Un projet d'intégration dans lequel l'individu doit se fondre dans le collectif.

Etats-Unis : Une logique individualiste et communautaire dans laquelle les individus et les groupes peuvent revendiquer leurs différences au sein des institutions.

France : Une tradition idéaliste. Les individus doivent rentrer dans un projet prédéfini. On travaille à partir d'une vision « d'en haut », dans une logique descendante, dite « hypthético-déductive » (Top down). Modèle de travail : Le projet. On cherche La bonne idée.

Etats-Unis : Une tradition pragmatiste. Les situations observées définissent les moyens et les objectifs poursuivis. On travaille « à partir du bas » pour élaborer des solutions dans une logique inductive et ascendante (Bottom up). Modèle de travail : l'enquête. On cherche des indices.

France : Un état planificateur qui investit, régule et finance le travail social. Des moyens mais une dépendance à la commande publique. Le travail social se divise entre des services publics centrés sur le traitement des difficultés socio-économiques (emploi, aides sociales) et délégations de service public, avec des activités socio-éducatives liées à la garde des enfants (avec une plus-value éducative attendue) et un espace d'inclusion sociale pour personnes isolées. Le travail est centré sur des équipements. Les professionnels se spécialisent sur des publics et les accueillent de manière plutôt segmentée. **Les mutations dans les centres sociaux en France.** L'après-guerre voit progressivement les militants bénévoles céder la place à des militants professionnels puis à des professionnels souvent non militants. Parallèlement, la mixité sociale présente dans les quartiers d'habitat collectif disparaît. On ne trouve plus de travailleurs sociaux, de profs et d'instits dans les quartiers populaires, ce qui était encore le cas dans les années 80. On passe d'une logique de travail collectif dans les années 70 à un travail d'insertion sociale individualisé dans les années 80 et surtout 90 (avec la persistance d'une crise de l'emploi). La dépolitisation de la société frappe de plein fouet le travail social et socioculturel. La « maîtrise » des dépenses publiques des années 2000 semblent l'achever.

Etats-Unis : Un état désengagé du travail social. C'est la société civile et les initiatives privées qui répondent aux besoins d'une grande partie de la population. Mais peu de moyens et notamment peu d'équipements. Les églises jouent un rôle important ainsi que les fondations

privées. Les travailleurs sociaux interviennent souvent en leur nom, sans financement public ou avec une contribution mineure. Leur travail est centré sur la capacité à s'appuyer sur les ressources locales, humaines et communautaires pour améliorer les conditions de vie des habitants.

Dans les années soixante émergent des praticiens et des théoriciens de l'action sociale qui défendent d'agir en stratège, utilisant à la fois les rapports de force, les médias, l'humour, les happenings mais avant tout la capacité des «community organizers» à passer du temps avec les habitants. Saul Alinsky, le fondateur de ce mouvement, publie « l'animateur social » au début des années soixante-dix. Il explique la nécessité pour l'animateur d'aller à la rencontre des habitants, chez les habitants et de faire de longs entretiens avec eux. Par-là, l'animateur doit se faire connaître, apprécier et reconnaître ; il identifie les enjeux pour les populations et les possibles leaders dans chaque communauté. Il cherche des alliés et fait en sorte que les gens se mobilisent. A partir de cette forme de mobilisation très coûteuse en temps de discussion et fondée exclusivement sur ces échanges, il mobilise tous les acteurs et toutes les ressources possibles, au service de stratégies de médiatisation des causes défendues, qui permettent de remporter des victoires très concrètes. Un des exemples qu'il développe consiste, pour lutter contre l'insalubrité des logements, à demander aux habitants concernés de tuer et de conserver les plus grand nombre possible de rats, pour les déposer ensuite devant les maisons des propriétaires. Devant ces tas de rats morts, la population manifeste sous l'œil des journalistes qui ont été prévenus et qui interviewent un prêtre et un médecin témoignant des conditions de l'habitat. Les travaux seront faits en quelques mois.

Alinsky invite les classes moyennes à s'engager auprès des plus pauvres et à peser de tout leur poids en usant de toutes leurs connaissances et de tous leurs réseaux, à l'aide de stratégies inhabituelles. Il propose d'agir en valorisant les ressources des plus démunis et celles des classes moyennes, dans une logique de coopération. L'expérience de community organizing devient un passage initiatique pour une partie de la jeunesse intellectuelle engagée, un peu comme le furent en leur temps les « établis » des années 60 et 70, ces étudiants d'extrême-gauche (maoïstes notamment) qui se mettaient à travailler en usine pour soutenir le peuple et provoquer la révolution « de l'intérieur ».

En cliquant sur l'image, vous pourrez accéder au livre « Rules for radical », traduit en français par « L'animateur social », qui raconte et théorise le community organising.

Barack Obama a vécu une expérience de community organizing et c'est ce qui a mis un coup de projecteur sur Saul Alinsky en 2008.[3]

Partir des gens et non d'un projet ; faire avec eux, quitte à passer un temps fou à leur parler ; souvent travailler chez l'habitant ; être centré uniquement sur ses enjeux ; trouver des solutions endogènes (qui viennent de l'intérieur du groupe) ; travailler parfois avec les religieux, les responsables communautaires ; être dans le conflit… Tout cela n'est décidemment pas très français…

UNE FRANCE EN PEINE POUR TOUCHER LES MILIEUX POPULAIRES ?

Aux Etats-Unis, les contraintes, notamment le peu d'équipements « en dur », l'absence de moyens en général poussent les travailleurs sociaux à aller à la rencontre des gens puisqu'ils ne peuvent les accueillir nulle part. Par ailleurs la philosophie pragmatiste et le développement des pratiques de l'empowerment d'Alinsky renforcent leur capacité de proximité et de créativité.

En comparaison, en France, nous avons été beaucoup plus créatifs et proches des classes populaires lorsque l'animation et le travail social n'étaient pas encore trop professionnalisés, lorsque les idéologies militantes irriguaient la société et lorsque l'Etat laissait les équipes faire un peu ce qu'elles voulaient tout en assurant des financements pluriannuels sans objectifs chiffrés « à tenir ».

Un bémol : aux Etats-Unis, tous les « social workers » ne sont pas des « community organizers ». A certains endroits, le travail social ressemble à de l'intervention humanitaire et offre des situations de travail absolument lamentables. D'ailleurs, les travailleurs sociaux américains envient les moyens considérables alloués au travail social et socioculturel en France.

Aujourd'hui cependant, nos réelles difficultés à mobiliser une partie des populations qui entrent dans nos territoires d'interventions nous fait regarder avec intérêt la capacité qu'ont les nord-américains à mobiliser des groupes de personnes en difficulté et à porter des revendications concrètes, s'opposant parfois avec virulence aux pouvoirs publics ou aux bailleurs sociaux. Dans ce contexte, on se tourne vers eux car ils pratiquent et conceptualisent des techniques et des méthodes qui semblent précises ; ils font de la recherche sur les processus de mobilisation des plus pauvres, soutenus par des universitaires

[3] Pour en savoir plus sur Saul Alinsky : http://www.les-renseignements-genereux.org/fichiers/10682 et http://pouvoirdagir.files.wordpress.com/2011/07/entretien-alinsky-playboy.pdf

qui écrivent et publient des documents sur les postures professionnelles. C'est pourquoi nous nous sommes récemment tournés vers l'Amérique, les canadiens et le Québec en particulier.

Le problème, c'est que ce modèle est loin de nous, aussi bien politiquement que dans les cultures professionnelles.

Sans aller jusqu'à des exemples aussi conflictuels que ceux d'Alinsky, souvent on ne sait pas faire, notamment à cause de notre difficulté à distinguer projets communautaires et projets communautaristes. Notre vision globalement descendante nous met en grande difficulté pour créer de l'enjeu commun avec une bonne partie des classes populaires, celles issues des différentes migrations en particulier.

On assiste bien souvent à une absence de dialogue entre ceux qui gèrent le centre et une grande partie des habitants.

La communauté des classes moyennes blanches, éduquées au syndicalisme et à l'engagement associatif, qui constitue le noyau dur des centres sociaux, ne se rend pas toujours compte qu'elle est elle-même une communauté. Parfois les quelques habitants qui se taisent au CA ou passent tromper leur solitude au centre social leur donnent le sentiment d'une forme de mixité…

Formuler les choses ainsi n'est pas très diplomate, je dois bien l'avouer, mais l'époque n'est pas tendre et il me paraît judicieux de ne pas trop se mentir au vu de l'actualité.

CULTURE DESCENDANTE : LE CERCLE VICIEUX

Parmi les facteurs structurels qui rendent complexe d'intégrer une approche « pouvoir d'agir », on trouve des résistances qui concernent à la fois les cultures professionnelles, les cultures politiques, les hiérarchies de valeurs et les modes de pensées. Comme nous l'avons détaillé dans le précédent document dans une approche comparée France/Amérique du Nord, je vais ici et de manière synthétique vous proposer un agencement de ces résistances qui semblent créer une boucle de causes qui s'entretiennent.

1. On préfère un travail hypothético-déductif, c'est-à-dire un travail fondé sur des opérations intellectuelles « hors contexte » pour penser et imaginer des actions, plutôt qu'une approche inductive, fondée sur des observations. Ici, on est capable de penser l'action autour d'une table, dans des logiques de débats argumentés plutôt que commencer par demander l'avis des gens ou les observer en situation… Ce qui peut sembler absurde pour toute personne qui fonde son travail sur une logique pragmatique où l'enquête est le maître mot.

2. Cette situation s'ancre à la fois dans la pensée idéaliste grecque (la recherche des idées absolues, la « tension » vers le bien comme idéal), dans une culture abstraite qui constitue par ailleurs une véritable force, un pouvoir de penser conceptuellement mais qui n'aide en rien à un pouvoir d'agir, a fortiori lorsque celui-ci concerne des personnes socialement et scolairement en difficultés. Nous vivons en France dans le culte du langage, de la dissertation, des arguments et élaborons des hiérarchies sociales fondée sur des capacités d'écriture et de démonstration orale. D'une certaine manière, quand on est capable de bien dire quelque chose, c'est comme si on l'avait déjà presque réalisé...

3. Ce contexte a pour conséquence que les professionnels se forment à partir de la méthodologie de projet, incarnation même de la logique hypothético-déductive. Première question posée: « Quels sont mes convictions et mes valeurs ? ». Cet arrière-plan doit guider les professionnels qui, ayant défini leurs valeurs, généralement fondées sur les inégalités et les discriminations contre lesquelles ils luttent, déduisent leurs objectifs. La manière de définir ensuite des méthodes et des moyens d'action en cohérence, malgré que la « case des constats » soit parfois évoquée, se poursuit comme une opération intellectuelle solitaire ou collective, absolument pas centrée sur la logique d'enquête de terrain.

4. Cette absence de recours à l'enquête, qui empêche de faire des constats fondamentaux pour initier l'action avec les publics, empêche également de comprendre certains processus de participation. Par compensation, cela génère une croyance dans les vertus des dispositifs (jardins partagés, réseaux d'échanges de savoirs, théâtre forum, etc.), sans percevoir ce qui leur permet d'êtres efficients. A force de ne pas savoir observer les détails et les innombrables et nécessaires petits gestes professionnels qui permettent à un dispositif de « trouver » son public, on imagine que c'est le dispositif qui est compétent. Seconde croyance, tout autant liée à l'absence de culture de l'enquête : on nomme les compétences relationnelles « savoir-être », sans être en mesure de décrire ce que signifie dans les faits « savoir être ». Nous sommes donc à la fois handicapés en ce qui concerne la relation à nos publics mais aussi par rapport à nos propres compétences, qu'on ne sait le plus souvent ni décrire, ni nommer.

5. En ajoutant à cet ensemble une logique d'exercice du pouvoir centralisé dans toutes les institutions – les figures de notables étant ici symptomatiques (le curé, l'instituteur, le maire, le pharmacien, le médecin, le directeur, le président – et s'appuyant sur une parole qui ne peut être contestée, une des conséquences les plus lourdes au plan du travail en équipe est que « le chef » doit avoir raison et qu'avoir tort devient pour lui, dans la plupart des cas, une disgrâce et une disqualification insupportable. Or, comme celui-ci, ainsi qu'une écrasante majorité des acteurs du travail social, n'a pas cette culture pragmatique, ses interventions reviennent à invoquer des formules et à produire de l'injonction, la plupart du temps sans

être en mesure de montrer un chemin : « Il faut aller vers là mais, je ne sais trop comment y aller, mais il est difficile de l'avouer… »

Nous voilà donc structurellement en difficulté pour développer une culture du pouvoir d'agir fondée sur l'appréhension froide des faits et des observations in situ.

Cette démonstration est évidemment trop « ramassée » par rapport à l'ensemble des objets qu'elle évoque mais elle a pour vocation non de décrire chaque objet avec précision mais davantage de souligner cette boucle ou ce cercle vicieux qui nous éloigne d'une culture efficiente de la participation.

QUESTIONS DE COMMUNATES

Fabriquer des communautés est une activité sociale fondamentale propre à l'humanité. Nous vivons tous dans des communautés multiples : nos « familles », qu'elles soient de sang, professionnelles, amicales ou structurées autour d'un loisir représentent ces communautés.

Les difficultés les plus importantes auxquelles nous devons faire face tiennent à mon avis en deux points :

1. La majorité ne se perçoit jamais comme une communauté.

2. Les responsables politiques lorsqu'ils n'ont plus de solutions aux questions économiques et sociales ont tout intérêt à décentrer les débats d'actualité vers des questions de communautés : qu'il s'agisse de débattre de clivages moraux (mariage pour tous) ou raciaux (je ne vous fais pas de dessin).

Un « bourrage de crâne » à propos de la laïcité et des valeurs républicaines nous fait donc peu à peu confondre communautés et communautarisme, entendu ici comme une manière menaçante de faire communauté.

Si les tenants d'une approche « ascendante » du pouvoir d'agir ne sont pas en mesure de distinguer les choses sur ce plan et qu'ils préfèrent donc un positionnement « de confort », il va s'avérer impossible de travailler avec des communautés « non-blanches », « non athées », etc.

Bien évidemment, ce type de prise de positions qui, par exemple, ne s'alignerait pas sur des principes[4] d'une laïcité agressive et sans concessions ne va pas sans occasionner des débats et des oppositions. Là encore, nous sommes confrontés à des questions de courage,

[4] J'ai là l'occasion de rappeler cet adage simple mais d'une éternelle actualité : « Faute d'avoir des idées, on a des principes. »

d'engagement, de prise de risques. Votre C.A, vos directeurs/trices, votre maire, votre équipe va peut-être réagir et vous interpeller. C'est là qu'il faut se demander : « Pour qui travaillons-nous ? »

Et si la tension est réelle – et au vu des circonstances, elle l'est – il est toujours précieux de revenir à l'enquête, de ne pas rester dans la sphère des idées et des représentations mais d'aller explorer les faits : quel centre social a su avoir un positionnement courageux, a pu affronter certains débats et se positionner, est ressorti grandi aux yeux des populations et des habitants, sans pour autant s'être déchiré en interne ?

Ces gens existent aussi : contre-exemples et exemples dans cette petite vidéo https://www.youtube.com/watch?v=c_GrcdkIuuU

UNE BARRIERE ENTRE LES CLASSES SOCIALES BIEN INSTALLEES

Notre aptitude à faire participer des publics « non-acquis » et notamment issus de milieux populaires n'est donc, nous l'avons vu, guère soutenue par nos principales postures professionnelles et idéologiques. Avec comme conséquence la croissance de la distance entre les professionnels et les habitants, entre des gens qui ont des emplois et d'autres qui n'en ont pas, entre ceux qui font des réunions et ceux qui n'y viennent jamais…

Avez-vous déjà assisté à une scène dans laquelle des habitants parlent en disant « vous » et « nous », comme pour marquer clairement cette distance… ? « Vous » les blancs, « vous » les salariés, « vous »…

Aussi insupportable que cela puisse paraître, cette distinction, parfois simple constat pour celui qui l'énonce, parfois accusation à peine déguisée, ce sont des gens des milieux populaires qui la formulent. Nous voudrions leur dire « mais non, ne dis pas, ne dites pas ça… Nous sommes tous ensemble à cheminer », un peu comme on voulait empêcher un proche parent atteint d'une grave maladie de parler de sa mort à venir.

Et souvent on se tait. Et ce n'est pas plus mal. Il y a des moments où il est bon de comprendre et de ressentir tout à la fois, sans se ruer sur des explications qui nous rassurent. Voici peut-être l'exemple le plus parlant que j'ai pu vivre en la matière.

En 2002, lors de l'élection présidentielle qui voit Jean-Marie Le Pen atteindre le second tour, je manifeste au milieu de plusieurs milliers de personnes. Une partie de la foule scande : « Première, deuxième, troisième génération, nous sommes tous des enfants d'immigrés ! ».

Je tourne la tête à gauche, à droite et je me rends compte que nous ne sommes qu'entre blancs…ou presque. « Nous sommes tous des enfants d'immigrés ! »… Je n'arrive pas à scander. Il faut être là pourtant, même si les enfants d'immigrés n'y sont pas trop... Il le faut mais ça ne passe pas… Qu'est-ce qu'on fait au juste dans la rue ? On lutte pour quoi ? Et pourquoi les premiers concernés ne sont pas là ?

Et c'est curieux de se rendre compte que ce slogan, qui est censé nous réunir, est comme une incantation pour mieux rendre présent absents... ou pour excuser notre faible capacité à les mobiliser. Je prends une grande pancarte et j'écris au marqueur: « Et ils sont où les enfants d'immigrés ? » puis je me promène au milieu des manifestants incrédules.

Sur le bord du cortège, deux jeunes magrébins me sourient et l'un des deux me lance :

"Tu veux que je te dise pourquoi les gars du quartier y-sont-pas-là ? Ils ont pas là parce que ça sert à rien de venir ici ! A rien ! Déjà en 83, il y a eu du monde pour la marche des Beurs, du monde des quartiers, un de mes oncles y était... y'avait du monde des quartiers tu sais ? Et qu'est-ce que ça a changé de faire la marche des Beurs ? Rien ! Il y en a eu combien des manifestations depuis ? Combien ? Et qu'est-ce que ça a changé à notre vie ? Rien ! Ces manifs, tu veux que j'te dise à quoi elles servent en vérité ? A te faire du bien, à vous faire du bien à vous..."

Il était un peu véhément mais surtout très content de me dire ça, fier de sa réponse et de l'effet qu'elle produisait. J'avais brandi ma pancarte pour provoquer les manifestants et me préparait à la polémique, sans attendre de réponses en fait. J'en avais une finalement, une bien crue, bien directe, dans le plexus. "Nous...Vous". Ce n'était pas la dernière fois que j'entendrais cette distinction...

Mais c'est ce jour-là pour la première fois que j'ai senti l'ampleur de la distance entre nous... et eux. Pour la première fois j'ai arrêté de refuser de voir la séparation. Le constat froid et le ton gentiment provocant de ce gars avait tué net mon espoir un peu naïf de nous croire unis. Nous ne sommes pas du même monde... Il disait finalement ce que tout le monde savait mais n'avait pas envie d'entendre.

A LA RECHERCHE DE LA MIXITE

Il fut une époque où, bien que peu aidés sur le terrain de la pédagogie, un certain engagement professionnel et salarié permettait de compenser nos limites. Je voudrais ici donner pour exemple la description qui me fut faites du quartier Saint-Louis à Bordeaux. Le compte-rendu rapide que j'en fais permet de mesurer à quel point l'évolution de l'habitat en quartier populaire et l'évolution de sa sociologie ne nous aide pas.

« C'était un quartier très populaire, constellé de petites entreprises et d'artisans…Un quartier lié aux quais et aux dockers, à l'immigration espagnole, à des gitans sédentarisés puis aux populations du Maghreb et de l'Afrique subsaharienne. Ces populations ont vécu ensemble, se sont superposées et succédées mais dans les années quatre-vingt, des lieux, principalement des bars et des restaurants, permettaient beaucoup de rencontres entre gens ayant des cultures d'origines bien différentes. Un milieu commun cependant : celui du monde ouvrier et un goût pour l'ivresse et la fête.

C'étaient une période où « l'on vivait bien avec peu, où on faisait la fête sans arrêt et sans inquiétude pour l'avenir : il y avait pas mal de magouilles, au vu des opportunités (pas loin d'un port et pas loin du centre-ville) mais de ce côté-là aussi, c'était plus tranquille, les forces de l'ordre étant moins présentes, moins agressives, moins hargneuses».
La présence d'immigrés espagnols ayant fui la guerre avait donné au quartier un parfum d'anarchisme. Mais cette orientation n'était pas la seule en termes d'engagement politique : on peut également citer le syndicalisme des dockers, l'engagement « chrétien de gauche » des fondateurs du centre social, la présence de médecins « sociaux » ou encore d'un boulanger militant.

Et c'est vrai qu'à cette époque, c'était un choix de la part de pas mal de gens de venir vivre ici ou d'y rester, c'était une manière simple de s'engager en habitant quelque part. Mais cette époque n'est plus…Aujourd'hui, quel professionnel du travail social, quel instit parmi ceux qui bossent dans les cités, a envie de vivre près de son lieu de travail et de mettre ses enfants au collège du coin ? Si des classes moyennes sont revenues dans le quartier, c'est uniquement parce que les classes populaires ont été progressivement éjectées vers le Grand Parc, les Aubiers, Bacalan ou la rive droite…les gens ne se mélangent plus. C'est clair ! »

Isabelle C.S Bordonor

CRISE DE LA PARTICIPATION GENERALISEE

JEUNESSES PERDUES ?

"On en a rien à foutre de la France, la fête du quartier, le centre social… le problème, c'est pas des moyens en plus… les enseignants, les crèches, on sait que c'est utile, on est au courant. Nous on veut notre part, on veut du concret... des biffes, des thunes ...Nos parents

ils ont souffert, ils ont travaillé toute la vie pour nous, pour construire ces bâtiments... Ils avaient pas le temps de s'occuper de nous et on leur met tout sur le dos. On n'attend rien de la France, on demande rien à personne, nous, on fait entre nous, on s'arrange, on trouve des solutions… On a aucun problèmes, on veut juste du travail... les questions c'est pour eux. C'est vous qui avez des questions, nous on a les réponses. Le système français c'est tout creux, s'il le faut je changerais de nationalité ... »

Un jeune du Quartier Kennedy à Blois, pendant la fête de quartier en juin 2009.

L'avantage des jeunes, c'est qu'ils disent souvent de manière brutale et directe ce que beaucoup de gens pensent mais qu'ils taisent cependant. Cette jeunesse la plus visible, la plus médiatisée, la plus effrayante, parle pour ceux qu'on n'entend peu, qu'il s'agisse d'une jeunesse de milieu rural, elle aussi précarisée et souvent en prise avec des consommations lourdes d'alcool et de cannabis, ou qu'il s'agisse des autres générations d'un milieu populaire enseveli sous sa troisième génération en sous-emploi. En ce sens, la jeunesse des cités semble constituer un symptôme émergent et bruyant pour une réalité plus large et plus diffuse.

A défaut de répondre aux besoins basiques de la population en termes économiques et sociaux et sans savoir-faire particulier en ce qui concerne des approches mobilisatrices, le centre social ne présente finalement que peu d'intérêt. Par conséquent, les centres sociaux n'ont de liens qu'avec des fractions infimes de la population faisant partie de leur territoire d'intervention.

Nous verrons dans une seconde partie comment nuancer ce constat qui reste une tendance lourde, tendance à laquelle résiste cependant un certain nombre d'équipes et de projets.

L'INTEGRATION INEGALE

Dans un ouvrage collectif paru début 2014 et qu'il a dirigé[5], Serge Paugam propose de s'intéresser à l'articulation des questions d'intégration et d'inégalités sociales. Il entend ici par intégration l'ensemble des processus par lesquels toutes les parties de la société travaillent à trouver des places stables et à les conforter.

Résumé

La notion d'intégration est omniprésente dans le débat social et politique. En s'inscrivant dans la tradition des sciences sociales, ce livre entend explorer la relation entre les défaillances contemporaines du système d'intégration et la production des inégalités. Il contribue à renouveler le regard sur la stratification sociale en partant de l'hypothèse que non seulement les capitaux économiques et culturels sont répartis de façon inéquitable, mais que les liens qui rattachent les individus aux groupes et à la société sont de force et d'intensité très inégales. Ce livre entend également souligner que les politiques de lutte contre les effets délétères de la désintégration tendent paradoxalement à renforcer la visibilité des catégories jugées « désintégrées » et consacrent ainsi le processus de leur disqualification sociale. Enfin, loin de se fonder uniquement sur les immigrés ou les classes pauvres, il interroge le système social dans sa globalité en prenant notamment en compte la manière dont les classes moyennes et supérieures essayent de se protéger de la proximité des « exclus » et de la menace que ces catégories font peser sur leur bien-être. Ce livre est le résultat d'un travail d'équipe. Il a été élaboré au sein de l'Équipe de recherche sur les inégalités sociales (ERIS) du centre Maurice Halbwachs.

Quelques clés de compréhension proposées par cet ouvrage

Quatre institutions permettent l'intégration sociale :

- Le travail,
- La participation citoyenne (vote, engagement associatif, syndical),
- Les affinités électives (groupes de pairs, d'amis),
- La filiation, la famille.

Quatre stades d'intégration sont déclinés par ailleurs dans l'ouvrage :

- Une intégration **assurée** (les quatre institutions sont investies et se renforcent),

5L'Intégration inégale. Force, fragilité et rupture des liens sociaux. Serge Paugam (dir) PUF, 2014

- Une intégration **fragilisée** (une des quatre est menacée ou absente : souvent le travail),
- Une intégration **compensée** (l'absence d'au moins deux formes est compensée par d'autres, parfois de manière exclusive : idée de refuge),
- Une intégration **marginalisée** (La totalité des formes d'intégration est en souffrance).

« L'attaque » du compromis social issu des trente glorieuses et qui reposait sur une société où l'emploi était une protection, amène des pans entiers de la société à se situer dans les trois stades inférieurs et, de manière défensive, à surinvestir les affinités électives ou la famille (ou la religion) par impossibilité de s'intégrer par les voies « naturelles ».

Le sentiment de ne pas pouvoir compter sur l'Etat – il ne me protège plus – et par extension sur les institutions, de ne pas compter à leurs yeux (déconsidération, absence de reconnaissance) recompose le paysage de notre société et de nos jeunesses.

C'est pourquoi la question de « la place » de la jeunesse et de l'ensemble des projets et programmes qui visent à « désectoriser » l'action des missions locales pour les voir s'intéresser aux différentes dimensions du lien social, toutes ces démarches raisonnent en intelligence avec la situation telle qu'elle évolue et telle qu'elle est analysée dans cet ouvrage.

Une belle émission radio de 30 minutes avec Serge Paugam, qui résume les propos de son ouvrage est disponible en cliquant sur ce portrait.

CLASSES MOYENNES A LA DERIVE[6]

Mais si nous sommes peu ou prou tous conscients de ce qui se vit pour les classes populaires, il semble en revanche moins évident de caractériser ce qui est en train de se dessiner pour les classes moyennes, qui constituent de fait les publics de salariés et, pour une bonne partie des bénévoles des centres sociaux.

« Selon Louis Chauvel, « les classes moyennes, en France, ce sont avant tout un projet de société » (p.91). Contrairement à leurs homologues anglo-saxonnes ou allemandes qui soutiennent à leurs manières les régimes en place, les couches intermédiaires hexagonales prétendaient incarner l'idée de progrès social, « sous une forme souvent radicalisée »

[6]Louis Chauvel, *Les classes moyennes à la dérive*, La République des idées / Seuil, 2006

précise l'auteur. Or, ce projet connaîtrait aujourd'hui un coup d'arrêt, ce qui plongerait l'ensemble de la société dans un « conservatisme frileux ». C'est en particulier le nouveau modèle d'individualisme dont ces classes moyennes sont porteuses qui est aujourd'hui déstabilisé, pouvant dériver soit vers un « individualisme par excès, autocentré et narcissique », soit vers un « individualisme négatif », bien décrit déjà par Robert Castel[7], selon que le sujet accède ou non à l'autonomie. Les classes moyennes françaises, et avec elle l'ensemble de la société, sont ainsi aujourd'hui à un carrefour. Deux modèles opposés s'offraient à elles, « Stockholm ou Buenos Aires », explique Chauvel : soit elles reprennent le contrôle de l'historicité et parviennent ainsi à « imposer les règles du jeu d'un système social et responsable » : soit, comme en Argentine aujourd'hui, elles ne parviennent pas à enrayer un processus de paupérisation général et se fondent progressivement dans les classes populaires. » http://lectures.revues.org/432#ftn2

Cette extrait d'une note de lecture nous ouvre une perspective moins classique et permet d'interroger la question du positionnement et de la participation de plus en plus « fébrile » des classes moyennes à « l'aventure centre social ». Qu'il s'agisse de salariés sans perspectives militantes, ayant choisi sans vocation particulière de travailler dans un centre social, ou d'un rajeunissement bénévole, la situation que décrit Louis Chauvel n'est pas sans impact sur le fonctionnement des centres sociaux.

Puisque la transformation sociale s'appuie en partie sur une coopération entre les classes moyennes et les classes populaires, il parait judicieux de considérer le travail du pouvoir d'agir comme un travail qui vise à toucher l'ensemble des parties prenantes.

Nous ne le développerons pas ici mais nous sommes tentés de faire l'hypothèse, paradoxale en apparence, que la participation des uns renforcerait celle des autres.

7 Robert Castel - L'insécurité sociale, qu'est-ce qu'être protégé ?, Seuil, 2003.

Dans « Le travail de la culture dans la transformation sociale », rapport d'étape rédigé en 2001 par Franck Lepage pour le ministère de la jeunesse et des sports (document finalement censuré et disponible dans son intégralité ici.), nous découvrons le « naufrage » d'un courant qui porte en lui l'idée même d'émancipation des classes populaires. Ce naufrage est ici décrit dans sa chronologie et restitue une dynamique historique passionnante. Cet écrit préfigure le travail ultérieur de Lepage à travers ses conférences gesticulées.

Je restitue tel quel un des chapitres du rapport.

« Une histoire en cinq temps

Cette partie doit à Luc Carton. In "Education populaire ou animation socioculturelle"

Séminaires FFMJC.1994-1996.

Comprendre les rapports qu'entretient le concept d'éducation populaire avec une histoire du mouvement social en France, permet notamment d'analyser les modifications du champ et les perspectives de redéploiement. On peut, sans brutaliser l'histoire, synthétiser cette évolution comme suit :

A - L'éducation populaire comme dimension culturelle du mouvement ouvrier

Le temps mythique de l'éducation populaire c'est le temps où l'on n'en parlait pas, c'est-à-dire le temps où l'éducation populaire était la dimension culturelle de la production de l'action collective. C'est la définition primitive de l'éducation populaire : Avant d'être une action spécialisée et bien avant de l'inscrire dans des associations labellisées, l'éducation populaire c'est la procédure qui permet de construire du syndicalisme, c'est-à-dire la production collective de connaissances, de représentations culturelles, de signes qui sont propres à un groupe social en conflit. A l'origine l'éducation populaire est une dimension du syndicalisme à une époque où le syndicalisme est en même temps mutualisme et coopération. Dans l'histoire du mouvement ouvrier, cela correspond à la deuxième moitié du 19ème siècle. Un peu partout en Europe, surtout du côté des grandes social-démocraties du Nord, on doit lire l'histoire du mouvement ouvrier comme étant l'histoire d'une action collective qui est simultanément culturelle, sociale et économique. Très concrètement cela se joue comme ceci : Pour créer un syndicat il faut commencer à faire des réseaux d'échanges réciproques de savoir - comme on dit aujourd'hui ! A l'époque ce n'est pas ludique, c'est essentiel, c'est constitutif de la démarche même de créer du syndicalisme, d'échanger des connaissances sur ce qui se passe, pour produire une analyse de ce qui se

passe et produire bien sûr un contre-projet par rapport à ce qui se passe. Et c'est pourquoi à l'époque le syndicalisme abrite de l'action culturelle économique. Parce que c'est bien dans l'acte socialiste utopique, qui reste encore aujourd'hui incontournable, de générer un autre mode de production et de développement, que le syndicalisme affirme son projet. Son projet n'est pas à l'époque de mieux échanger du travail contre du salaire mais d'arriver à ce que le travail ait du sens, et que ce sens évidemment soit reconnu, y compris d'un point de vue monétaire. C'est donc pourquoi à l'époque, inextricablement, le concept de mouvement ouvrier recouvre cette alliance d'une action culturelle, et d'une action sociale qui n'est pas encore administrée, ni étatisée. L'action sociale c'est faire tourner une casquette entre soi pour créer un fond de pension, pour créer un fond d'assurance chômage, pour se préserver des aléas de la santé etc. Il y a encore en Belgique, par exemple, d'une part ce que l'on appelle un Mouvement Ouvrier Chrétien qui fédère ensuite des mouvements d'éducation populaire, syndicats, mutuelles et coopératives, et l'Action Commune Socialiste qui tend à faire la même chose en face. Donc l'origine, la racine de l'éducation populaire c'est d'être une dimension culturelle de la production de l'action collective, et cette origine grosso modo s'estompe dans les années 1880-1890 dans la création d'actions spécialisées à l'intérieur du mouvement ouvrier. L'éducation populaire devient à ce moment-là une des branches du mouvement ouvrier après en avoir été une des dimensions.

B - L'éducation populaire comme branche spécialisée du mouvement ouvrier

Le mouvement ouvrier va de façon symétrique et mimétique par rapport au capitalisme intégrer dans ses structures trois types de fonctionnements, finalités, et procédures en matière économique, qui vont internaliser les critères du marché. En Belgique et en Allemagne par exemple les grandes coopératives ouvrières sont aujourd'hui les formes du marché. La COB la banque ouvrière belge du côté chrétien est la septième banque du pays : Bien fin celui qui pourrait y voir une subtile distinction entre son fonctionnement et le fonctionnement du marché. La seule distinction fondamentale qui reste encore, c'est la socialisation des bénéfices, qui n'est pas négligeable. Il y a une action spécialisée en matière économique et une action spécialisée en matière sociale qui va évidemment devenir une mutualité, d'un côté, et le syndicat de l'autre, à partir de quoi apparaît une action spécifique en matière culturelle qui prendra différents noms. En France une généalogie très complexe de l'éducation populaire se noue. Cette période est celle de l'entre-deux guerres notamment, ou du Front populaire, et voit l'apparition d'associations spécialisées dans la culture (ciné-clubs, chansons, théâtre, livre…) ou dans les loisirs, les vacances, etc… Il est donc clair que cela devient une action spécialisée qui porte différents noms, à ce point spécialisée qu'elle va alors donner naissance à un troisième moment clé de l'éducation populaire qui est le moment de son institutionnalisation dans ou auprès de l'appareil d'Etat.

C - L'institutionnalisation dans l'appareil d'Etat

Ce moment même de l'institutionnalisation de l'éducation populaire, à la charnière de la deuxième guerre mondiale, est un moment beaucoup plus ambivalent qu'il n'y paraît puisque c'est un projet qui, à la faveur notamment des maquis, va permettre – c'est un cas presque unique dans l'histoire de France me semble-t-il – un investissement civil de la société politique. C'est ce qui fait que cette institutionnalisation est aussi grosse de promesses d'un développement démocratique potentiellement majeur, dans l'intuition des fondateurs, car cette civilisation de l'appareil d'Etat pourrait bien ouvrir la voie à une toute autre culture et à une toute autre pratique de la démocratie. Traumatisés par l'impuissance des valeurs républicaines et de l'instruction transmise à l'école, à enrayer le fascisme, les refondateurs de l'éducation nationale décident de créer une direction de l'éducation politique, des jeunes et des adultes, et d'en confier la pédagogie non pas à des enseignants mais à des acteurs culturels. C'est là où apparaît la Direction de la Culture populaire et des mouvements de Jeunesse, en 1944. Sa matrice n'est donc pas un ministère de la jeunesse adolescente, mais un ministère de l'éducation critique des adultes. Elle connaîtra diverses appellations : Direction de l'éducation populaire et des mouvements de jeunesse, en 1945. En 1948, le groupe communiste à l'assemblée voyant que cette direction va lui échapper, propose sa fusion pour des mesures d'économies publiques, avec la direction de l'éducation physique et des activités sportives pour devenir une Direction générale de la jeunesse et des sports qui deviendra plus tard un Secrétariat d'Etat, puis un ministère. Dans sa matrice originelle, fondatrice, il y a l'institutionnalisation de tous ces mouvements culturels de l'action sociale dans l'appareil d'Etat sous la forme d'une Direction de la culture populaire. Or, quels sont les moyens d'action choisis par cette Direction ? Pour l'essentiel les différentes disciplines artistiques disponibles à conditions qu'elles soient support d'une éducation politique. La radio, le cinéma, le théâtre, le livre etc. Sont mis alors en place dix-huit instructeurs nationaux d'éducation populaire. (Pour le cinéma, ils étaient trois. (Ce sera le début, jusque dans les années 1950, de la grande vague des ciné-clubs, soutenus par Jeunesse et Sports.)

Comme disait Christiane FAURE, collaboratrice de Guéhenno : "Il fallait faire culture de tous bois ; tout était prétexte à faire culture". On est bien là dans la question de l'esprit critique, dans la question de l'élaboration d'une critique sur le mode de vie, sur ce qu'est la société etc.

D - Fonctionnalisation dans l'animation socioculturelle

Cette institutionnalisation va conduire à ce que l'on pourra appeler la fonctionnalisation, qui va évidemment culminer dans le projet d'une animation socioculturelle. Quand on parle "d'animation socioculturelle", il est devenu à ce moment-là presque clair qu'il y a des sujets qui animent des objets. On a presque fini la boucle : On est parti d'une démarche historique

de sujets qui parlent, se parlent entre eux, et on en arrive à des agents qui animent des objets sociaux à qui ils proposent différentes procédures de consommation culturelle. On peut parler de "la dérive culturaliste" de l'éducation populaire. On désigne des objets artistiques à diffuser- ce que le ministère de la Culture réserve à l'éducation populaire, rebaptisée par ses soins "culture de proximité". C'est l'idée de la démocratisation culturelle, incarnée par Malraux. Si les théories de MALRAUX marchaient, dira Bourdieu, les gardiens de musée seraient des gens follement cultivés. Avec le quatrième plan d'équipement, l'animation s'enferme dans le béton des équipements, se professionnalise, et se met à gérer ces équipements par une offre culturelle vers les populations solvables. On a beaucoup écrit sur cette période qui correspond à l'ascension vers le pouvoir des classes moyennes, réalisée en 1981 avec l'arrivée de la gauche au pouvoir. Les fonctions et les équipements se spécifient. Le projet d'un ministère de la culture, rêvé par les premiers instructeurs d'éducation populaire a vu le jour en 1959 au détriment de l'éducation populaire, d'abord intégrée au ministère Malraux puis rejetée en 1962 vers Jeunesse et sports.

E - Développement local, social, culturel…

Avec la gauche au pouvoir, l'Etat se fait animateur et la culture se réconcilie avec l'économie dans une théorie du management culturel et du développement local. La décentralisation coiffe cette "modernisation" de la vie politique sur fond d'économie libérale et de mutation financière du capitalisme. Les villes se gèrent comme des entreprises, la concurrence pour la subvention fait rage, et le développement est le nouveau paradigme. Pour autant, les premières émeutes urbaines apparaissent et avec elles le développement social et le traitement toujours plus affiné de populations toujours plus précises dans des dispositifs.

Ce qui est en cours aujourd'hui à différents endroits, c'est la reconversion de l'animation socioculturelle en travail social de réparation, et comme les crédits se déplacent par ailleurs de la culture vers le social, parfois par l'intermédiaire de la ville, pourquoi ne pas reconvertir l'éducation populaire tout simplement dans l'insertion socioprofessionnelle puisqu'à la fois manifestement il y a des gens à secourir et des fonds pour les secourir. On voit des associations d'éducation populaire historiques et célèbres à différents endroits se transformer en agence d'insertion et puis fermer pour cause d'absence d'insertion parce qu'il est épuisant de travailler à l'insertion sans projet politique. Ce n'est pas toujours simple de pervertir ou de contre-utiliser les dispositifs dans lesquels on est à partir du moment où l'on s'y est défini comme agent. Enfin, l'OCDE à la fin des années 90 publie des analyses où il apparaît clairement que les gisements de profits pour les placements financiers et les entreprises sont aujourd'hui dans les services publics. Nous en sommes là.

CONTRAINTES BUDGETAIRES ET REGLEMENTAIRES : L'INSTITUTION EN NOUS

Aujourd'hui, un double mouvement de restriction rend le travail d'animation difficile : à des réductions continues de budget, à un contrôle des dépenses et une évaluation aberrante du travail réalisé, se joint un mouvement de réglementation ininterrompu. De jurisprudences en principes de précautions, il devient de plus en plus ardu de développer des projets qui soient « dans les clous ».

Face à cela, le positionnement envisageable semble alors dessiner deux camps : les scrupuleux (ou les respectueux si on veut être plus positif) qui limitent leurs marges de manœuvre parfois jusqu'à l'absurde et les transgressifs (ou stratèges s'il on veut être plus positif) qui arbitrent régulièrement les situations dans lesquelles ils trouvent nécessaire de contourner les règles, mais qui prennent des risques. Or, si nous dépassons ce qui peut sembler nous réunir, à savoir le constat malheureux d'un désengagement de l'Etat, nous pouvons interroger l'institution, ses règles et ses limites, sous un autre biais.

Que pouvons-nous répondre par exemple à ceux qui reprochent aux centres sociaux de ne pas être ouverts le week-end ? Ou de ne pas être ouverts aux activités conviviales de la population le soir mais seulement aux clubs de peinture sur soie et consorts ?[8] Nous pouvons leur répondre que les contraintes budgétaires et que les conventions collectives ne nous le permettent pas.

Mais que pensez alors des centres sociaux qui ouvrent quand même le week-end et qui sont parfois ouverts le soir pour accueillir des fêtes d'habitants ?

Vous en connaissez ?

Il y en a. Cherchons les et demandons leur comment ils s'y prennent…

La situation que nous vivons exige et va exiger de manière croissante des positionnements éthiques et politiques. Ils reviendront, peu ou prou, à prendre des risques, à choisir les risques que l'on veut prendre tout du moins. Mais il est bien des manières de s'engager, de repositionner l'animation socioculturelle comme un engagement. L'envisager à travers la notion de risque et de transgression par rapports aux lois, aux règlements ou simplement par rapports aux habitudes professionnelles n'est pas la manière la plus accueillante d'envisager les choses. Si cet angle d'attaque me semble important au demeurant (suivre les règles à la lettre et les règlements ne mène pas toujours la société aux meilleurs endroits, il faut le rappeler), nous verrons plus loin dans le document quelles autres approches peuvent s'offrir à nous, en termes de positionnement

[8] Je grossis les traits et, de manière générale, parle de tendances lourdes. Bien entendu, un certain nombre d'acteurs échappent heureusement à la caricature.

L'INSTITUTIONNALISATION

Notre société se bureaucratise, les choix et les décisions tendent à échapper à l'individu, raptés par le système bureaucratique. L'individu devient de plus en plus aliéné à ce système, de plus en plus hétéronome. On peut parler ici de l'influence de Cornelius Castoriadis qui a développé l'opposition entre autonomie (« la législation ou la régulation par soi-même ») et hétéronomie (« la législation ou la régulation par un autre ») dans une série de textes publiés dans la revue *« Socialisme ou barbarie* » (repris plus tard dans son livre « *L'institution imaginaire de la société* »).

Maurice Hauriou, lui, présente les institutions comme des groupements humains dominés par une idée d'œuvre à accomplir : une institution sociale est une entreprise dont l'idée domine tellement le personnel qu'elle est devenue pour eux une œuvre à accomplir.

Il décompose l'institutionnalisation en cinq phases successives :

- une idée d'œuvre est lancée par quelques individus,
- cette idée se propage et un groupe de gens aspire à sa réalisation,
- dans ce groupe s'élève un pouvoir qui s'empare de la domination pour réaliser l'entreprise,
- un débat s'engage et débouche bientôt sur une définition des rôles et des statuts,
- enfin cette organisation devient une institution après une assez longue durée de rapports pacifiés en son sein.

Pour Rawls, l'institution n'est pas le moyen commun de réaliser une même fin mais plutôt le moyen commun de réaliser des fins différentes. Les individus se mettent d'accord pour mettre en place une institution, non pas parce qu'ils partagent un même objectif que celle-ci permettrait de réaliser, mais plutôt parce que l'institution créée sera utilisée par chacun pour réaliser son propre objectif (objectif qu'il ne partage pas forcément avec les autres membres de la société).

LE CHANGEMENT ISOMORPHIQUE INSTITUTIONNEL

Lorsque plusieurs organisations se structurent dans un même champ, elles tendent à devenir similaires les unes aux autres. DiMaggio et Powell donnent à ce processus le nom de changement isomorphique institutionnel. Plus que pour des questions d'efficacité ou de performance, l'homogénéisation renforcerait la légitimité des organisations.

On peut distinguer trois mécanismes à travers lesquels se produit le changement isomorphique institutionnel:

- L'isomorphisme **normatif** : Il se développe parallèlement à la professionnalisation des membres de l'organisation, via la standardisation des cursus éducatifs et des réseaux professionnels. La professionnalisation se développe également en même temps que la structuration d'un champ organisationnel. DiMaggio et Powell notent que les membres d'une organisation qui aspirent à des fonctions de direction auront tendance à anticiper les règles de celle-ci, renforçant, de ce fait, l'isomorphisme institutionnel. Ainsi, la

mobilité intra-organisationnelle (les carrières institutionnalisées, par exemple, de l'assistant d'université au professeur émérite), participe au changement isomorphique institutionnel.

- L'isomorphisme **mimétique** : dans un contexte d'incertitude et de rationalité limitée, les organisations ont tendance à s'imiter les unes les autres (phénomène également observé dans le domaine financier sous le terme « herding » ou « comportement moutonnier »). L'incertitude peut recouvrir différents aspects comme le manque de compréhension de l'usage des technologies dans l'organisation ; les buts de l'organisation peuvent être ambigus ; l'environnement est incertain (par exemple en période de crise économique). Les incertitudes poussent les organisations d'un même champ à s'imiter les unes les autres pour être perçues comme plus légitimes.

- L'isomorphisme **coercitif** : la pression exercée par l'État notamment via les financements publics, par les attentes culturelles de la société ou par d'autres organisations, peut à terme imposer certains comportements, favorisant ainsi la prise en compte de normes communes. L'isomorphisme coercitif découle donc d'une influence politique au sens large, laquelle peut être formelle ou informelle. Les changements opérés peuvent prendre une forme essentiellement cérémonielle, ce qui ne signifie pas qu'ils sont sans conséquence. Et plus l'État étend son influence, plus les organisations deviennent homogènes en essayant de correspondre aux institutions plus larges qui les contiennent. Le cas d'organisations participatives montre que la pression de l'environnement peut les amener à se hiérarchiser afin d'obtenir des fonds : d'organisations donatrices par exemple. Ce phénomène est décrit comme un obstacle important au maintien de formes organisationnelles égalitaires ou collectivistes.

- Analyse institutionnelle :http://www.legrainasbl.org/index.php?option=com_content&view=article&id=118:lanalyse-institutionnelle-i-fondements&catid=54:analyses
- Institutions et Isomorphisme institutionnel : Wikipédia

L’AVENIR DES CENTRES SOCIAUX EN JEU

Le vaste chantier entamé par la fédération nationale des centres sociaux à propos d’une migration des cultures professionnelles vers une approche « pouvoir d’agir » se nourrit de nombreux motifs éducatifs et politiques mais s’appuie également sur une crainte légitime et triviale : se faire « dégager » progressivement mais surement au profit de grands groupes ayant compris qu’il y a de l’argent à se faire dans le business du social.

Il est important de rappeler que de grands groupes privés « tapent » aujourd’hui à la porte des collectivités, comme ils ont su le faire pour les maisons de retraite, pour les crèches, pour les CHRS, etc.

L’époque de la mosaïque associative est-elle révolue ?

A défaut d’être en mesure de prouver une capacité à travailler différemment et à offrir des résultats qualitativement et quantitativement meilleurs, voici, pour le meilleur et pour le pire, ce vers quoi risquent de se diriger les bailleurs de fonds :

GROUPE SOS

Cliquer sur l’image

3. LE POUVOIR D'AGIR : GESTES, INTUITIONS, CONVICTIONS

LE POUVOIR D'AGIR DANS NOS VIES

Dans la chaîne éducative, nos parents, nos proches mais aussi des enseignants, des animateurs, des travailleurs sociaux, des éducateurs sportifs nous ont offert de la considération, de l'énergie, des convictions et du temps.

A l'écoute de nos enjeux (individuels ou parfois collectifs), ils nous ont permis de passer une étape décisive en nous faisant prendre conscience de certaines choses, en nous encourageant, en nous bousculant, en nous soutenant.

Lorsque nos parents ont bien tenu ce rôle de supporters inconditionnels et de passeurs (ou si des personnes tierces ont pris leurs fonctions), lorsqu'un étayage a été suffisamment fort en termes de confiance et d'ouverture, nous avons pu « monter en capacité » de manière plus autonome, par la découverte d'œuvres (films, livres, etc.) et d'idées.

Mais dans les histoires que nous nous sommes racontées, nous avons remarqué qu'ils nous ont mis avant tout dans des conditions qui nous nous permettaient d'améliorer notre compréhension du monde et de nous-mêmes et d'accroître notre pouvoir d'action.

Observons les composantes de bon nombre de ces petites histoires :

- Dispositifs ou situations qui servent de trames : situations d'apprentissage, prises d'initiatives et prises de risques, prises de fonction, moments initiatiques.
- Disponibilité et confiance rencontrées chez les personnes qui accompagnent ces situations. Qui prennent le temps de nous écouter et choisissent le bon moment (celui qu'il ne fallait pas rater). Qui nous incitent à ce qu'on ose faire quelque chose et nous accompagnent jusqu'au moment décisif du passage à l'acte.
- Ces personnes montrent certaines dispositions : positionnement, comportement humain et éducatif, éthique et principes conscients – et affichés comme tels – ou discrets, voire inconscients – mais effectifs en situation.

Chaque aspect (dispositif/action, disponibilité/justesse relationnelle, dispositions/convictions) est essentiel mais les trois sont nécessaires et c'est leur articulation qui permet de produire l'évènement, la prise de responsabilité et la mise en capacité. « Je vais te faire la courte échelle pour t'aider à franchir un obstacle. Mais pour cela, il ne faudra pas que de l'action ou même des convictions, il me faudra une présence, une capacité relationnelle, une justesse de ton, d'émotion, une disponibilité dans le temps comme dans mon imaginaire. Cette justesse, cette capacité d'ajustement sera d'autant plus cruciale si ta vie et ton entourage ne t'as pas bien étayé ni donné confiance. Là, il faudra que je fasse preuve d'une grande sensibilité et d'une grande habileté relationnelle. Moins tu auras confiance et plus je serai dans l'obligation d'être « dans le juste ».

LA VIE EN 3D

Pour comprendre ce qui se joue dans la spontanéité de nos histoires et tenter de s'en servir dans les contextes des centres sociaux, il est intéressant de mesurer ceci.

En France :

- On a toujours des **dispositifs.**
- On a souvent des discours, en termes de positionnement éducatif (voire politique), sur les **dispositions** que l'on prend collectivement.
- On travaille parfois sur les **disponibilités**[9] et la justesse dans la relation : ce qu'on nomme souvent la posture (et qu'il ne suffit pas de nommer mais bien de travailler).
- On a rarement conscience qu'il est nécessaire d'articuler ces trois aspects.

En somme, on est dans l'action et dans les intentions mais très peu dans la compétence relationnelle et l'analyse des pratiques.

L'utilisation du terme de « savoir-être » constitue en soi un aveu de faiblesse sur ces deux terrains, ce terme étant souvent utilisé non pas pour ouvrir une discussion qui permettrait de préciser de quoi il s'agit mais souvent pour refermer les échanges autour d'une notion floue qui sacralise des savoirs sociaux de l'individu, quasiment hors du champ professionnel. C'est comme « le feeling » : ça ne s'apprend pas ; on l'a ou pas !

[9] La clé de lecture «Dispositif, Dispositions, Disponibilité » est une réinterprétation d'une partie d'un texte de Pascal Nicolas-Le Strat « De la fabrication institutionnelle des « impuissances à agir » au développement d'un empowerment » (Troisième hypothèse) : http://www.les-seminaires.eu/de-la-fabrication-institutionnelle-des-impuissances-a-agir-au-developpement-dun-empowerment/

POURQUOI LES DISPOSITIFS NE SONT PAS « COMPETENTS »

La croyance partagée, l'espoir qu'un nouveau dispositif (réseau d'échanges de savoirs, par exemple, ou jardin partagé) va susciter l'adhésion et entraîner une participation inédite des habitants est un leurre si on occulte les principaux motifs de la participation.

On ne vient quelque part que s'il y a de l'enjeu : réponse à un besoin pratique (faire garder ses enfants par exemple), plaisir ou place à prendre. Si le gain n'est pas matériel ou concret, on parle alors de « rétribution symbolique ».

Or s'il y a un gain (ce que je prends), il y a un coût (ce que je donne en contrepartie).

En effet, participer à une action, c'est avant tout s'engager dans une dynamique collective, adhérer à un groupe réuni en un lieu, à ses règles, ses codes implicites et explicites. Et le coût de cet engagement est infiniment plus important qu'on ne l'imagine.

Lorsque l'on demande à quelqu'un de participer à une réunion, on oublie souvent ce qui est nécessaire pour obtenir une ou des rétributions symboliques dans ce genre de contexte. Une réunion est centrée sur des débats argumentés (il faut donc savoir argumenter), en public (il faut savoir parler en public) ; on y parle un langage spécifique (qu'il faut connaître), nécessitant souvent des lectures préalables (il faut donc savoir lire et pouvoir lire des documents) et des prises de notes et des comptes-rendus (il faut donc savoir écrire, rédiger pour se faire comprendre). Mais si ces compétences ne vous sont pas familières, si vous ne connaissez pas ce langage, de quelles rétributions symboliques pourrez-vous bénéficier ?

Peser dans la discussion, comprendre, analyser, argumenter, être utile en prenant des notes… Ici, on peut constater que les pré-requis pour prendre part à une réunion de manière active sont des pré-requis scolaires, des compétences apprises dans un contexte scolaire, déplacées et utilisées dans un autre contexte. Demander à des gens dont les trajectoires scolaires sont limitées de participer à une réunion revient donc à leur « remettre » sous le nez leur incompétence. On parle alors de « violence symbolique». Voilà, à titre d'exemple, ce que cela « coûte de participer ».

Or, si on extrapole à partir de cet exemple, on peut affirmer que toute situation devient coûteuse à partir du moment où les codes ne sont pas familiers ; elle menace de nous mettre « à défaut », de nous faire sentir incompétent, inutile, « à côté de la plaque ». En fait, ce ne sont pas tant les inconnus qui sont effrayants (des inconnus peuvent nous être familiers si leurs activités, leurs habitudes, leur langage nous sont familiers), mais des personnes que l'on connaît déjà mais dont les pratiques et le langage nous sont étrangers. Celles-ci nous mettent à l'épreuve et notre mouvement naturel est de prendre de la distance, tout du moins de ne pas s'engager avec elles, même si elles sont ouvertes, généreuses et bien intentionnées.

C’est pourquoi, un dispositif comme un jardin partagé ou un atelier de théâtre forum, quelque soit sa dimension participative et son aspect concret et chaleureux n’échappe pas à cette question des « coûts symboliques de l’engagement ».

TRAVAILLER LES COUTS DE LA PARTICIPATION

Participer, c’est à la fois :

Les « coûts de l’engagement » représentent le coût symbolique, affectif, psychologique qu’il y a à s’engager dans une relation, une démarche, un lieu ; les coûts symboliques, bien plus que les coûts financiers, sont ce qui démobilise la plupart du temps des habitants. Ils représentent les freins (que ces derniers reposent sur une perception juste ou fantasmée du centre social).

Ce sont ces coûts qui mettent en difficulté les institutions du travail social, de l’animation et de la culture. Et on peut abaisser le coût financier, voire rendre les choses totalement gratuites, si on n’a pas identifié les coûts symboliques pour les modifier et les abaisser, on ne modifie pas grand-chose.

QUELQUES FACTEURS DE RESISTANCE A LA FREQUENTATION D'UN EQUIPEMENT

Un seul de ces facteurs suffit à créer de l'évitement et de la défiance mais ils peuvent tous se cumuler.

Ne pas avoir d'informations "de base" sur l'institution : ne pas lire les courriers, les invitations, ne pas lire sud-ouest ni le magazine municipal, ne pas lire les affiches, ni dans un hall ni ailleurs.

Ne pas connaître quelqu'un qui a une expérience positive de l'équipement, qui le fréquente ou qui y travaille.

Avoir vécu une expérience difficile avec l'équipement ; ne pas s'y être senti accueilli, entendu, écouté, compris, de manière directe ou indirecte (expérience négative rapportée par un tiers).

Avoir peur d'être ridicule et ne pas se sentir à la hauteur : mal parler le français et en redouter les conséquences ou ne pas parler la « langue » de l'institution, c'est-à-dire ne pas maitriser les codes et les références de celle-ci.

Percevoir dans l'institution une identité qui créé de la distance .

" Le centre, c'est pour :

les gamins

Les "cassos'

les jeunes

les retraités

les mamans

les assistés

les "babtous" (les blancs)

les arabes , etc..."

La fréquentation de l'équipement peut alors être vécue comme dévalorisante.

DES DISPOSITIFS QUI ABAISSENT LE COUT ET FAVORISENT UNE APPROCHE DPA

Pour qu'il y ait engagement dans une relation entre des gens qui n'ont pas l'habitude de se fréquenter, un cheminement, une progression semblent alors nécessaire, qui puissent, in fine, créer une familiarité. Dans cette perspective, inviter quelqu'un à une réunion revient à commencer par la fin, par le bout du processus relationnel et non par son point de départ. Pour dépasser cette contradiction, il paraît logique de trouver des points de départ plus « naturels » et plus simples, dans lesquels il y aura suffisamment de distance, un niveau d'implication suffisamment faible pour constituer « une première marche » dans le chemin d'une relation où la réunion deviendra peut-être un jour possible.

DECENTRALISATION DES EQUIPEMENTS ET TRAVAIL « HORS LES MURS »

Une des possibilités envisageable et largement empruntées depuis un moment, consiste à déplacer le seuil de la rencontre en dehors du centre social, ce qui a pour effet partiel d'abaisser les coûts de l'engagement. On assiste en effet à une fragmentation, une déconcentration des équipements de proximité en une multitude de lieux :

- Lieux temporaires : ateliers nomades, ludothèques de rue, formes d'actions sociales et socioculturelles itinérantes entre lieux et espaces publics.

- Lieux permanents : jardin partagé, café des enfants, café social, tous des lieux à faible dimension institutionnelle, re-calibrés « accueillants », aussi bien par leur fonction que par leur apparence.

On assiste à une sorte de désinstitutionalisation et de décentralisation des équipements. Une sorte de tentative (souvent peu consciente) se développe, qui consiste à « augmenter » et à varier les différents lieux de rencontres et les degrés d'implication qui vont avec. Si on observe ces initiatives ainsi que celles qui consistent à aller chez les gens (porte à porte, spectacle chez l'habitant,…) et dans les commerces ou lieux publics, on peut comprendre le mouvement engagé de la manière suivante :

Situation initiale : Un coût d'engagement trop important

Situation visée : un abaissement des coûts

Dans ces lieux, on n'a pas besoin de s'inscrire, on ne « rentre pas dans le centre », dans ses règles explicites et implicites ; on se retrouve dans un espace où l'habitant a la maîtrise des règles du jeu : chez lui ou au café, ou dans un espace public. On doit comprendre ici les espaces publics comme ces « espaces communs » d'où l'on peut partir à tout moment et où l'on choisit son niveau d'engagement.

POSTURES INDIVIDUELLES ET COLLECTIVES FAVORABLES AU POUVOIR D'AGIR

Comme nous l'avons évoqué il y a quelques pages, les dispositifs, bien que tous différents et produisant potentiellement des effets eux-mêmes très différents, ne sont pas « compétents » en eux-mêmes. Pour en bénéficier au mieux, il sera nécessaire de **les interpréter avec justesse et non de simplement les reproduire**.

Les chapitres qui suivent sont consacrés aux postures d'animation et aux principes d'actions que chaque animateur et chaque institutions peuvent et veulent se donner et qui me semblent particulièrement propices au développement d'un pouvoir d'agir.

DISPONIBILITES

Ici nous nous intéresserons à des situations dans lesquelles les animateurs, par leur attitude et leur présence, renversent le processus de la participation : ils ne cherchent pas à faire « rentrer les gens dans leur monde » mais, à partir du monde des autres, à partir de leurs envies et de leurs propres ressources, ils vont tenter de créer une action qui peut, dans certains cas, devenir cause commune.

Nous entendons par disponibilités l'aptitude à partir « d'où sont les gens » et que nous illustrerons à travers ces deux exemples.

Une ballade en vélo

Je suis animateur en colonie de vacances et j'emmène un groupe de huit enfant âgés d'une dizaine d'années en balade à vélo, avec pour destination un concours canin. Nous sommes en Sologne au mois de juillet et nous traversons des villages. Lors d'une pause dans un de ces villages, un des enfants remarque des sortes de « gargouilles » sous une gouttière de maison et demande : « C'est quoi ces trucs bizarres ? ».

Je lui rétorque alors que je n'en sais rien, mais alors rien du tout. Tous les enfants regardent ces drôles de symboles et se perdent en hypothèses. Je demande alors : « C'est certainement possible de savoir… Mais comment d'après vous ? »… « On n'a qu'à demander aux gens qui habitent la maison ! »

Et c'est ce que nous faisons.

La dame qui habite la maison a emménagé il y a peu et nous explique qu'elle n'a aucune idée du sens et de l'origine de ces drôles de « sculptures » mais précise que M. Moulinet, un ancien du village, connaît tout des traditions et que nous ferions bien d'essayer de le rencontrer. Sa femme nous ouvre : « Il est parti à la pêche mes pauvres enfants, c'est bien dommage, il en a des choses à raconter… Moi ça me barbe ces histoires de sorciers mais si vous vous allez voir la femme du notaire, elle vous en dira plus… » Nous voilà partis chez la femme du notaire qui est chez elle et nous fait rentrer dans sa demeure. Elle nous offre des gâteaux secs et une « orangeade » puis sort quelques livres et quelques photos à propos de la sorcellerie, très présente en ces régions. Elle nous apprend alors qu'il fut un temps où l'on protégeait les maisons avec ce genre de petites sculptures. Les enfants sont impressionnés. Moi aussi et je note au passage que décidément, ce n'est pas un mythe, les notaires gagnent bien leur vie… Notre échange se conclut par un conseil de la femme : « Si vous voulez faire le tour de la question, vous devriez aller voir le curé, il doit préparer l'office de ce soir… » Ni une, ni deux, nous voilà partis à l'église. Le curé n'est pas là mais nous visitons les lieux. Une des filles du groupe fait une prière. Les autres lui demandent ce qu'elle fait. Nous parlons des religions, du fait de croire ou pas en un dieu et des différentes religions.

Le concours canin est oublié, c'est trop tard, c'est trop loin… Nous sommes bien contents de nos aventures et repartons à la colo, satisfaits par avance de ce que nous aurons à raconter et qui servira plus tard de trame pour nos grands jeux de pistes. Nous avons pris le temps de connaître un peu mieux la région, nous sommes rentrés chez des gens, avons parlé de religion, de superstitions et de croyances…. En appui sur la curiosité des enfants et usant des ressources des habitants, nous nous sommes fabriqués un beau souvenir.

Un papa plein de ressources

Un animateur du secteur famille, Manu, reçoit un papa qui inscrit sa fille au centre de loisirs. Il le fait à la place de la secrétaire, partie en pause déjeuner. Ils discutent un peu : l'homme, sa femme et leur fille ont emménagés depuis peu dans le quartier. Ce moment est bref mais assez chaleureux et, une fois les documents remis, l'homme s'éclipse.

Manu l'aperçoit en train de fumer une cigarette devant le centre. Il décide de sortir lui aussi pour fumer. Ils reprennent l'échange, l'homme pose quelques questions à propos du quartier.

Manu lui demande s'il travaille à proximité et ce qu'il fait. L'homme lui explique qu'il est technicien dans une boîte qui fabrique des composants en fibres de carbone pour l'industrie automobile. Au fil de l'échange, Manu lui demande s'il n'y aurait pas du matériel récupérable. L'homme lui répond par l'affirmative et lui confie qu'il a déjà imaginé faire des « caisses à savons » (des voitures à pédale) en récupérant des prototypes et des bouts de carbone. C'est le début d'un projet pour la maison de quartier.

Plus tard, l'équipe se demandera comment faire pour que ces discussions puissent avoir lieu de manière moins accidentelle et comment mettre les parents à contribution.

Nous allons maintenant essayer de détailler ce qui se vit dans chacune de ces situations en termes de disponibilité et qui permet que naissent des projets fondés sur les ressources des gens, étant entendu que ce type de situations se produit et se reproduit très souvent sans que l'on prenne toujours conscience de ce qui s'y joue.

PRENDRE LE TEMPS

L'animateur qui va fumer sa cigarette avec le papa va prendre du temps ; il ne sait pas précisément ce qu'il va trouver mais il sent que ce serait peut-être intéressant de continuer de discuter avec ce monsieur. Il va l'interroger de nouveau, laisser un silence, rebondir sur le récit naissant et approfondir avec lui. De ce geste va naître une idée, réalisable ou non, une proposition de cet homme, qui se fonde sur ce qu'il sait faire et ce qu'il connaît. De manière analogue, les échanges avec les habitants du village de Sologne demandent de prendre son temps : on aurait pu simplement s'arrêter à la première réponse qui nous était faite et c'eut été déjà une anecdote sympathique mais le fait de demander comment en savoir plus a été ici déterminant.

« CROIRE A PRIORI DANS CE QUI PEUT SE PASSER. »

Dans les deux cas, les animateurs ne sont pas sûrs et n'ont pas besoin d'être sûrs d'une suite intéressante pour tenter quelque chose : ils tentent et provoquent ce qui va suivre, habités par la conviction qu'il peut se passer quelque chose. Il y a là une sorte de confiance dans les gens, dans le potentiel des gens et des situations, une certaine disponibilité d'esprit.

« SAVOIR PRIVILEGIER LE VECU SUR LE PREVU. »

L'animateur qui découvre avec les enfants la sorcellerie en Sologne accepter de changer ses plans : adieu l'exposition canine et vive la découverte des gens, des sorciers, de la femme du notaire… De son côté, l'animateur qui va discuter 20 minutes de plus avec le papa a plein d'autres choses à faire. La disponibilité s'entend ici comme une aptitude à changer les plans, à s'ajuster à une situation qui modifie « la donne ».

USER DU KAÏROS

Kairos est le dieu de l'occasion opportune, du « right time », par opposition à Chronos qui est le dieu du « time ». Il est souvent représenté comme un jeune homme ayant une épaisse touffe de cheveux à l'avant d'une tête chauve à l'arrière; il s'agissait de le "saisir par les cheveux" lorsqu'il passait... toujours vite. Le Larousse encyclopédique le définit «comme une allégorie de l'occasion favorable souvent représenté sous forme d'un éphèbe aux talons et aux épaules ailés.» Plusieurs auteurs utilisent le mot kairos comme substantif pour désigner l'aptitude à saisir l'occasion opportune. Ce terme est utilisé en philosophie, en théologie, en psychologie et en pédagogie. On l'emploie aussi dans les sciences de l'administration.

Source : http://agora.qc.ca/dossiers/Kairos

DISPOSITIONS

Nous nommons ici dispositions collectives les engagements pris par une équipe d'interpréter la partition centre social d'une manière plus que d'une autre. Il s'agit à la fois de parler d'une éthique commune, positions assumées collectivement qui obligent, en retour, à travailler dans une posture cohérente.

Pour suivre les exemples et les disponibilités observés dans les situations décrites, il s'agit, par exemple :

- De se dire que prendre du temps, c'est fondamental et que « perdre du temps à connaitre les gens », c'est souvent en gagner par la suite.

- Accepter collectivement de ne pas maîtriser ce qui va se passer ou tout ce qui va se passer : le tâtonnement fait partie de notre travail.

- Privilégier les situations qui permettent d'enquêter sur ce que veulent et savent faire les gens que nous rencontrons ; ne pas oublier, parfois très simplement, de leur demander leur avis ; s'intéresser suffisamment à eux pour déceler dans leur trajectoire, dans leurs questionnements ou dans leurs réflexions les sources de projets potentiels.

De ces positions qui constituent une philosophie de l'animation et de la relation, une éthique peut découler, un fonctionnement en cohérence qui souligne ce que soutient l'institution et les postures individuelles, les disponibilités des animateurs qui seront privilégiées.

QUAND LE MOUVEMENT DONNE DES DIRECTIONS

La simple irruption d'une activité qui mobilise les initiatives comme les capacités des parents ou des enfants offre potentiellement une vitalité aux racines du projet : un enthousiasme communicatif et mobilisateur, un investissement supérieur dans le projet car les rétributions symboliques sont potentiellement fortes (estime, fierté, etc.). Ces racines donnent naissance à une tige, qui pourrait devenir plus tard un tronc vigoureux, un projet dont la « fraîcheur », l'énergie et les premières réussites en termes de participation donnent envie, à l'intérieur du groupe, d'intensifier l'investissement et de faire naître de nouveaux rameaux. Dans une sorte de contagion positive, cela donne envie à d'autres de « se connecter », ce qui va constituer de nouvelles opportunités pour que naissent de nouvelles ramifications au projet. En ce sens, le développement organique d'un projet répond à un mécanisme « naturel » au déploiement souvent imprévu et non « calibré » par opposition au développement artificiel des projets dans lesquels la faiblesse des racines risque de ne créer, le plus souvent, que des actions sans lendemain.

Cliquer sur la plante pour accéder à la vidéo

CLSH ET ACTIVITES « DE BASE DU CENTRE SOCIAL »

Je vais ici développer un point très important : toutes les approches ascendantes, dites « par le bas » ont pour point commun de « partir d'où sont les gens ». Or, le paradoxe de l'approche DPA pourrait être de demander aux centres sociaux de suivre ce mouvement, sans « partir d'où sont les centres sociaux » eux-mêmes, en tendance générale. C'est pourquoi il me parait crucial de rappeler qu'il est possible et peut-être souhaitable de penser cette évolution à partir des « activités de base du centre social ». Rien n'interdit en effet de développer un travail ambitieux à partir de l'accompagnement scolaire ou les activités d'Alsh, pour en faire des points de départ d'une relation aux habitants qui ouvrent de nouvelles possibilités d'implication.

Encore faut-il être en mesure d'identifier les compétences qui sont en jeu et les options relationnelles, éducatives et pédagogiques qu'on entend privilégier. C'est sur ce point précis que j'entends insister dans les parties qui suivent. L'autonomie et les « projets d'enfants » sont dans toutes les bouches et dans tous les textes mais quelles sont les conditions, les dispositions et les disponibilités nécessaires pour que se développe des projets autonomes ?

Plutôt que se projeter d'emblée vers des formes de mobilisations d'habitants aussi séduisantes qu'éloignées de nos pratiques, je vous propose de nous intéresser au cœur du métier de l'animation (telle qu'elle est perçue tout du moins) qui concerne les enfants.

En tant qu'animateur de colonie de vacances au début des années quatre-vingt-dix, j'ai appris à mobiliser des enfants autour de projets dont ils n'avaient a priori rien à faire si l'on s'en tenait à leurs attentes initiales. L'énergie de mon directeur et ses convictions pédagogiques nous avaient emmenés vers des rivages assez inattendus : il avait passé un temps fou à nous faire comprendre comment déclencher une activité sans jamais la proposer, en mettant en place des situations susceptibles de la déclencher. En fait, il avait simplement importé dans le monde des centres de vacances et de l'éducation populaire des éléments de pédagogie moderne habituellement utilisés dans le cadre scolaire (classes maternelles et primaires en particulier). Ainsi, nous avions réussi à ce que les enfants lisent, coopèrent entre eux, débattent, visitent une usine, écrivent un journal, fabriquent une ville, une monnaie, une police, un conseil municipal, autant de choses qu'ils n'auraient jamais accepté de faire si nous les leur avions simplement proposées. Alors qu'eux, ce qu'ils voulaient, comme tous les mômes, c'était jouer au foot et faire des boums… J'avais donc découvert que des situations a priori improbables pouvaient être vécues si elles étaient habilement amenées et si elles s'appuyaient sur des besoins profonds de l'individu.

L'ANIMATION SPONTANÉE ET LE TRAVAIL D'AJUSTEMENT

Lorsque vous êtes animateur pour enfants, vous avez le choix de travailler de différentes façons, d'ailleurs complémentaires. Vous pouvez opter pour ce qu'on appelle l'animation programmée, forme d'animation qui consiste à prévoir toutes les activités et à les préparer : les enfants s'y inscrivent et éventuellement en choisissent plusieurs. Ou bien choisir l'animation spontanée, une autre façon d'envisager les activités où c'est le rapport aux enfants qui est au centre. De la même manière, quand on travaille dans l'espace public c'est le rapport aux personnes qui est central, et c'est ce travail pédagogique qui est la base et le cœur de notre action.

Dans l'animation spontanée, il s'agit avant tout de repérer les potentialités d'un environnement en termes d'activités et de s'appuyer sur ces potentialités. Ce qu'on entend des enfants, ce qu'offrent les lieux, les comportements qu'on observe, tout devient matière à initier, à structurer ou à développer des activités. Pour rendre les choses plus claires, je vais parler des échanges que j'ai eus récemment avec des salariés d'une MVC (Maison de la Vie Citoyenne) située dans un quartier du centre de Bayonne et raconter trois expériences où il est question d'animation spontanée.

L'été dernier, au cours d'un voyage au Portugal avec des adolescents, Benjamin, un des animateur de la MVC, va se retrouver à plusieurs reprises à « dévier » du programme initial – au grand bonheur des jeunes qu'il accompagne. Un après-midi, alors qu'ils visitent une ville touristique, le groupe s'arrête boire un verre sur une place où des adolescents portugais jouent au foot. Bien que ce ne soit pas prévu, Benjamin autorise quelques-uns de « ses ados » à jouer avec eux. Cela occasionne des échanges avec les jeunes Portugais. Finalement, sur leurs conseils, le groupe part à la découverte d'un restaurant improbable, au rapport qualité prix imbattable… Seul un échange avec des gens du pays pouvait permettre de découvrir ce restaurant… Dans cette histoire, Benjamin a joué un rôle discret mais fondamental : en provoquant la rencontre, c'est-à-dire en encourageant les jeunes français à entrer en relation avec leurs homologues portugais, il a permis qu'autre chose en découle : aller dans un restaurant inconnu dans une partie de la ville peu fréquentée. « Il a pris le risque », diraient certains. En l'occurrence, ce qu'il a fait, c'est privilégier le vécu sur le prévu. En se saisissant spontanément d'une opportunité, il en a provoqué une autre. Dans ce cas, on peut donc bien parler d'animation spontanée.

Dans ce second exemple, nous sommes sur une petite place du centre historique de Bayonne, à proximité d'un collège. Tommy, responsable de la minidothèque (ludothèque ambulante qui se déplace sur l'ensemble des territoires d'intervention de la MVC) se demande, à la suite à une expérience mitigée vécue sur ce même lieu, comment toucher les jeunes qui « squattent » la place. Le groupe se pose des questions : Est-ce que ce n'était pas le bon moment ? Est-ce que c'étaient les types de jeux qui ne correspondaient pas ? Avaient-

ils vraiment envie de jouer ? Un animateur rappelle que les jeunes jouent sur cette place surtout au foot et qu'ils « glandent ». Après discussions, voici les pistes de travail (hypothèses) que nous avons dégagées : essayer de « customiser » la situation en partant des activités spontanées des ados pour faciliter la prise de contact et enclencher un début de relations, installer des mini-buts de foot pour améliorer les conditions de jeux, apporter quelques boissons rafraîchissantes, mettre à leur disposition quelques revues susceptibles de les intéresser, être tout simplement disponible pour parler avec eux.

Dans le quartier d'habitat social où se situe la MVC, à certains endroits il y a des murs sales et gris, notamment dans un des « couloirs » qui passe sous les immeubles, tout au bout du quartier. Cette surface agresse les yeux par son ampleur et sa laideur. C'est ce que nous avons constaté lors de notre déambulation dans le quartier avec l'équipe de la MVC. Mais paradoxalement, ce mur pourrait-t-il pas offrir un potentiel pour des activités artistiques de grandes tailles ? Suffisamment laid pour constituer un préjudice moral pour les habitants, il est suffisamment caché du reste du quartier pour qu'une discussion puisse être envisagée avec le bailleur sur la possibilité d'y peindre quelque chose. La surface est telle que cela pourrait enthousiasmer des enfants et des adolescents (qui ont souvent envie de « défi » et besoin « de voir grand »). Bien évidemment, il resterait à discuter avec les locataires – et le bailleur – de ce qui pourrait apparaître sur le mur. Ce projet pourrait constituer un prétexte pour entrer en relation avec les nombreux habitants qui vivent dans cet immeuble et ne connaissent pas la MVC (ou qui n'y viennent jamais). Enfin, une autre opportunité a été évoquée : peindre sur des supports amovibles et travailler à des expositions éphémères. En donnant une autre forme de reconnaissance à la production des enfants et des adolescents, cela permettrait de déplacer ces expos dans d'autres quartiers et de les faire circuler sur le territoire.

À travers ces trois exemples, on remarquera que des animateurs en situation s'appuient sur les ressources qu'ils ont sous leurs yeux, et que ce sont les lieux et les groupes qui vont induire et produire les activités sur lesquelles ils vont s'appuyer : soit en réagissant (Benjamin au Portugal), soit en anticipant (échanges à propos de la minidothèque ou du mur à repeindre). Il est tout évidemment possible que ce qui a été anticipé ne se réalise pas ou que des éléments imprévus mettent à mal les animations. C'est là qu'il faut garder à l'esprit que la démarche d'animation spontanée consiste à s'ajuster constamment à ce qui émerge spontanément. Si vous pensez avoir saisi une opportunité mais que vous avez engagé votre groupe dans une direction qui ne convient pas, vous devrez encore vous ajuster et trouver des alternatives. Mon but n'est pas de décrédibiliser le travail plus classique de l'animation programmée – qui est indispensable dans bien des situations – mais de montrer qu'il n'est pas très efficient, en termes de mobilisation, de n'être que dans la programmation. On peut comparer l'animateur qui ne fait que de la programmation à un joueur de tennis de table qui n'a comme seul coup que le droit. La plupart du temps, en compensant, il peut s'en sortir

avec son coup droit ; mais dès que cela se complique, il est véritablement handicapé pour gagner la partie. C'est ce qui se passe souvent lorsque les enfants deviennent préadolescents.

L'AMÉNAGEMENT DE L'ESPACE

Après avoir montré quelques exemples du travail d'observation et de stimulation à travers ce qui se vit déjà, je parlerai maintenant d'une façon complémentaire de travailler sur la spontanéité et l'initiative des individus. S'il est vrai qu'un lieu offre toujours un potentiel d'activités spontanées (même si celles-ci ne sont pas à forte valeur éducative), il est toujours possible de stimuler les gens en disposant dans ce lieu des choses nouvelles ou des propositions synonymes de nouvelles activités. Là encore, il faut observer si l'apparition de ces nouveautés dans un lieu privé ou un espace public suscite ou non assez d'intérêt pour déclencher une activité spontanée. C'est ce qui s'est passé avec des enfants dans l'exemple qui suit.

LE POTENTIEL DU CARTON

Dans la même colonie de vacances où je suis devenu directeur adjoint, un nouveau congélateur-bac nous est livré un matin. Il est entouré d'une protection en carton épais qui a été retirée et laissée momentanément près des cuisines. Ce carton est très grand et en bon état. Il est 13h 40. Le repas et fini mais les activités de l'après-midi n'ont pas repris. Trois fillettes de sept ans environ aperçoivent le gigantesque carton et s'en approchent. Je les

observe. L'une d'entre elle essaie d'entrer dedans. Les autres lui disent de ne pas y aller. Elle finit par entrer mais je n'interviens pas. Puis, excitées, les deux autres suivent. Elles ressortent alors et essaient de tirer le carton un peu plus loin mais il est un trop lourd. Je vais les voir et leur demande : « Que faites-vous les filles ? » Elles me répondent qu'elles souhaitent faire de ce carton « leur maison ». Je leur explique que c'est possible si elles trouvent un animateur pour les aider. Un animateur arrive et propose d'aider à déplacer le carton sur une surface stable et sans bosses. Il les aide à faire une porte et trois fenêtres. Il repart et les trois filles vont chercher leurs affaires : des coussins, des revues, etc. Elles vont également chercher de la mousse et des herbes pour faire un toit. Elles me demandent de la peinture. Elles passent leur journée à peindre leur maison, à l'aménager, à se raconter des histoires, à jouer aux grandes. Le soir, après le repas, je les vois traverser la cour avec leur duvet, en provenance de leur tente. J'interviens :

—Pop poppop, où allez-vous comme ça ?

— Ben on s'installe pour dormir !

— Ah oui mais là ça n'est pas forcément possible ça…

— Oui mais Arnaud (l'animateur) nous a dit oui !

— Peut-être qu'il vous a dit oui (je me méfie) mais, même si c'est le cas, Arnaud ne décide pas tout seul de ce genre de choses. Autant vous êtes dans une colo où il est possible de passer la journée à fabriquer sa maison, autant dormir dedans, c'est plus compliqué…

— OOOOOH nOOOON ! On a passé toute la journée à la décorer et on peut même pas dormir dedans… (Yeux de chien battus, dépit, suppliques…) Allez steuplait… !!!

— Les filles vous, devez rester sous la surveillance d'un animateur en général, la nuit également donc…

— On n'a qu'à rapprocher notre maison du marabout (la grande tente où elles dorment avec leur groupe) ; on la met juste à côté !

— Oui peut-être mais la nuit il fait froid ; il peut pleuvoir et puis le matin c'est humide, il y a de la rosée. Non, non, non, c'est pas possible !

— Et si on mettait une bâche bleue en dessous et dessus, pour protéger de la pluie ? glisse l'une d'elle.

— Euh… (je suis un peu surpris de tant de contre-arguments et je m'empêche de rire aussi) Ecoutez, vous retournez à la tente, je vous dis ça tout à l'heure, on va en discuter à plusieurs mais ne vous faites pas trop d'illusions.

Après discussion avec l'animateur – qui n'avait pas dit oui à leur requête –, charmés par le côté teigneux de la petite équipe et considérant les risques limités, nous autorisons, en bâchant et en installant l'équipement quasiment collé à la tente. Elles ne dormiront pas et rentrerons dans leur tente à 23h45, apeurées par les bruits de bêtes qu'elles croient entendre autour de leur « maison »… Cette aventure restera leur meilleur souvenir de cet été. Devenues adolescentes, elles nous en reparleront bien des années après. Cette histoire a été possible parce que nous avions un taux d'encadrement confortable (un animateur pour sept enfants) mais surtout parce le projet que nous défendions portait précisément sur notre capacité à stimuler et accompagner des projets d'enfants, même en tous petits groupes.

CE QUI SE JOUE A PARTIR DES INTUITIONS D'UN ANIMATEUR OU D'UNE EQUIPE

Comme nous venons de la voir, il existe en France des options pédagogiques qui sont clairement en accord avec une approche « par le bas » Cependant, elles ne sont globalement pas transmises dans les lieux de formation des animateurs et restent assez marginales. Cela a pour effet, lorsque des animateurs/trices ou des équipes font ce type d'animation, que leurs résultats et les processus qui y ont mené restent mystérieux et faiblement valorisés. Le phénomène est lié à la difficulté des institutions à admettre certains « pas de côté » et leur tendance à considérer comme déviants un certain nombre de comportement qui, même intuitivement, se rapprochent d'une pratique à la fois sensible et efficace de la participation

Les responsables ou directeurs d'institutions n'ayant pour la majeure partie d'entre eux ni expérience ni compétence particulière dans ces approches ont souvent du mal à cerner l'intérêt et les perspectives que pourraient leur offrir certains salariés et bénévoles avec lesquels ils travaillent.

La question de la manière dont sont considérés les intuitions et les pratiques des animateurs dans leur propre institution est centrale. Elle révèle, chez les directeurs et dans le CA une aptitude à saisir les enjeux du pouvoir d'agir (souvent dans son état embryonnaire) et à en faire quelque chose.

Voici une grille sommaire des réactions possibles :

- Niveau 0 : Nier les compétences, empêcher les suites.
- Niveau 1 : Ne pas comprendre et laisser faire.
- Niveau 2 : Comprendre mais ne pas être en mesure de valoriser.
- Niveau 3 : Valoriser une action ou un animateur sans être capable d'engager une « contagion positive ».

- Niveau 4 : partir des qualités d'un projet ou d'un animateur et stimuler son équipe vers une « contagion positive ».
- Niveau 5 et au-delà : impulser une stratégie globale et accompagner son équipe dans une approche « par le bas ».

Nous sommes ici sur un « nœud » et face à une dure réalité : s'il est nécessaire de former les animateurs à ce type de pratiques, il est également important de former ceux qui dirigent les centres sociaux : « Un directeur ne pourra bien accompagner son équipe que là où il est déjà lui-même allé. » ou, dit autrement et de manière plus classique : « On ne parle bien que de ce qu'on connaît déjà ».

Si nous voulons avancer dans une approche DPA, il ne me semble pas possible de faire l'économie d'un chantier en termes de formation qui reprenne les savoirs de base d'une animation émancipatrice. L'institution sera-t-elle prête à admettre cette nécessité ? Dans l'attente de réponses à venir, je vous propose, pour vous et vos équipes, de poursuivre la réflexion à propos de ces savoirs de base qui sous-tendent une approche comme celle du DPA, en élargissant progressivement la nature des publics concernés, pour revenir à un public plus large d'habitants.

CONSTRUIRE SON MONDE

Je vais maintenant rendre compte du travail engagé par l'équipe de la MVC de Bayonne pour aménager le quartier dont j'ai parlé précédemment et montrer comment les habitants peuvent investir les lieux.

Dans la droite ligne de l'expérience du carton, j'évoquerai d'abord le travail de cabanes envisagé par Magali. L'été ne lui ayant pas permis de développer son projet de cabanes en extérieur, elle a néanmoins proposé aux enfants de construire des cabanes à l'intérieur de la MVC, sachant qu'ils devraient tout démonter en fin de matinée, tout remonter en début de journée puis tout ranger le soir, car leur pièce d'activités faisait également office de réfectoire et de salle pour les associations. Bien lui en a pris : malgré la contrainte, tous les jours les enfants étaient motivés par ce déménagement. Et ils reconstruisaient tous les jours leurs cabanes, au point d'en faire une sorte de village. Proposer des tapis, des cartons, des tables pour réaménager son espace et construire « ses lieux à soi », même si cela ne procède pas de l'aménagement inattendu tel celui évoqué précédemment, s'appuie en revanche sur ce que font spontanément des enfants : construire des cabanes. À l'instar des ados, dont l'activité principale est de « glander » (qui n'est pas la même chose que « ne rien faire »), celle des enfants consiste en partie à construire leur cabane pour s'y raconter leurs histoires. Et ce qui est vrai pour les enfants et les adolescents l'est souvent pour les adultes, dans la mesure où les besoins des individus sont tous les mêmes, quel que soit leur âge : c'est la

manifestation de ce besoin et la forme qu'il prend qui est différente. Construire son monde, transformer un lieu et l'habiter font partie de ces besoins. C'est pourquoi, une des tâches de l'animateur consiste à aider les publics avec lesquels il travaille à construire, reconstruire et aménager des lieux.

En visitant un jardin partagé, nous avons constaté qu'il était en plein soleil, excepté une petite partie au fond à droite où nous avons découvert un banc et deux fauteuils en tissu. Comme il s'agit d'un espace restreint, non accessible au public, seulement cinq personnes peuvent s'y asseoir. Par ailleurs, rien n'invite à s'y installer. Or, juste à côté de ce petit « salon », il y a un terrain avec quatre arbres qui donnent de l'ombre et de la fraîcheur toute la journée. Nous nous demandons s'il ne serait pas possible d'aménager ce second espace avec des bancs et des fauteuils… L'idée serait d'en faire un véritable lieu de rencontres à proximité du jardin, qui communiquerait avec lui, créant un équilibre entre la partie ensoleillée et la partie ombragée. Il y aurait un espace travail de la terre et un espace repos et consommation des produits du jardin… Véritable salon du jardin mais également lieu pour le goûter des enfants, ce serait aussi un lieu de rencontres et de détente pour des habitants du quartier. Nous avions noté que des habitants s'étaient déjà mobilisés pour défendre les arbres et que des « mamies » descendaient avec leurs fauteuils pliants pour s'y installer. Ce projet d'aménagement fournirait un bon prétexte pour entrer en relation avec ces personnes.

Lors d'un accompagnement de salariés à Blois, une animatrice qui s'occupe d'un jardin partagé confiait au groupe : « De toutes façons, le jardin n'a véritablement décollé que le jour où il y a eu une cabane. Ça peut paraître bête mais le fait d'avoir

un « chez soi », même si ce n'est que pour entreposer les outils, ça a été nécessaire pour faire décoller le projet. » Une directrice de Centre social près d'Arcachon me montrait récemment le jardin partagé et la serre qui est investie par les adolescents tous les soirs. Ce n'était pas prévu… mais, en accord avec les bénévoles du jardin, l'équipe laisse faire. Un premier banc a été réalisé avec quelques adolescents – banc dont ils revendiquent évidemment l'usage. Ce banc a été retrouvé à différents endroits du quartier et, chose étrange… une table est apparue sans que personne ne sache qui l'avait mise là. Désormais, pour l'équipe, l'idée est de continuer ce travail de création de mobilier extérieur : poursuivre et finir celui des adolescents, en construire pour les anciens, envisager des cabanes pour les plus petits ainsi qu'un aménagement de la pente en été. L'équipe a également pensé à baptiser symboliquement ces nouveaux lieux et réfléchit à un apéro mensuel regroupant habitants, salariés et bénévoles du Centre.

HABITER LES LIEUX - LE DÉBORDEMENT COMME INDICATEUR DE VITALITÉ

La coupe du monde est également pour la MVC l'occasion d'un projet simple mais aux résultats intéressants. Écran géant comme il se doit, sandwichs et boissons à prix coûtants. Il y a du monde mais ce qui est intéressant, c'est ce qui se passe à côté des matchs. Dans la salle de projection, il y a les amateurs ; dans la cuisine et en extérieur, une partie des femmes et ceux qui ne sont pas intéressés ainsi que tous les fumeurs ; le baby de la salle des ados qui « tourne » toute la soirée ; des cocktails sans alcool ; un câble de 50 mètres pour « attraper » les images, qui descend depuis le 4ème étage de l'immeuble adjacent. C'est le joyeux bordel : ça bouge, ça circule, ça crie, c'est la fête. Et c'est cette joie qui importe, qui ne peut exister que si l'on se sent bien dans le lieu. Cela veut dire que tout n'est pas sous contrôle, lissé par l'institution. Ça déborde un peu, ça transgresse gentiment, ça circule d'un lieu à l'autre, ça gueule, comme dans la vie… Et le prix à payer, c'est d'être « sur des limites ». Là encore, il s'agit de savoir s'ajuster. Mais comme chacun des animateurs sait quelle disponibilité il doit avoir et quelles sont les limites à respecter, la soirée est réussie et tout le monde se souviendra de ce moment.

Dans le même ordre d'idées, Magali, qui organisait cet été une représentation par une troupe de personnes handicapées, se retrouve avec une salle comble et un petit groupe d'Africains venus là par hasard et passablement éméchés. Or – ce qui est à la fois inattendu et bienvenu – ce sont eux qui créent l'ambiance. Là encore, c'est un « joyeux bordel », de ceux qui vous font sentir que les choses sont réussies. C'est aussi le signe que les lieux sont vivants – au point que des gens s'y invitent. Loin de moi l'idée qu'il faille des gens bourrés pour réussir un projet. Par contre, si l'ambiance ne permet aucun « débord », c'est que la vie se retire au profit des devoirs bien faits. Ces débords ne sont évidemment pas le centre de ce qui se vit mais simplement un signe de santé et de vitalité important à considérer, un

indicateur. Evidemment, ceux qui ne prennent pas de risques gagnent en tranquillité d'esprit, mais ils perdent à la fois la vie, les habitants et les jeunes qui vont avec. Restent alors dans le Centre social « les perdus » et les « trop seuls » et les activités sages de la journée, du lundi au vendredi, de 9 h à 18 heures.

SE METTRE EN JEU - NE PAS ÊTRE EN POSITION D'ATTENTE

Si les adolescents reviennent souvent dans les situations que je décris, c'est qu'ils constituent la population la plus fuyante et la plus insaisissable dont de nombreux professionnels doivent s'occuper : trop jeunes pour ne plus être dans le circuit du loisir, de l'éducation et de l'accompagnement social mais trop vieux pour être dociles et « contenus » dans des dispositifs auxquels ils n'adhérent pas. Réussir à travailler avec des adolescents représente d'ailleurs un excellent exercice si l'on veut comprendre combien il est complexe de mobiliser des publics dépourvus de contraintes institutionnelles de participation ou de loyauté à l'égard des organisateurs. Une histoire et une scène les concernant me revient, qui illustrent une autre manière de développer une approche de l'animation spontanée.

Lors d'un séjour d'été dont le thème est « moto-cross et 4X4 », organisé par le richissime comité d'entreprise EDF, quarante jeunes, presqu'exclusivement des garçons de dix-sept ans, débarquent en Picardie, dans un lieu de séjour en bordure d'un circuit de motocross. Les semaines sont remplies d'activités de sport mécanique mais il reste deux demi-journées de libre : l'une dévolue à des « quartiers libres », l'autre étant sensée être celle dans laquelle nous leur proposons des activités. La première semaine, nous proposons des ateliers de bricolage et de photographie et nous ne trouvons quasiment aucun adolescent volontaire : ils se moquent de nous, nous expliquent qu'ils ne sont plus au centre aéré, que ce n'est plus l'heure de la « pâte à sel » et qu'ils ont juste envie de « glander ». La seconde semaine, nous re-tentons et nous re-échouons à mobiliser un groupe un tant soit peu significatif. Nous récupérons les quelques filles et de nouvelles vannes. L'équipe change en partie à mi-séjour et Marc, un nouvel animateur, arrive. Il souhaite proposer aux adolescents de construire des boomerangs ; il a emmené tout son matériel. Nous le prévenons et lui expliquons nos échecs successifs, y compris pour des activités qui nous paraissaient attractives pour des ados. Nous avons décidé en effet de ne pas insister et de leur laisser une seconde demi-journée libre. Malgré nos explications, il insiste pour essayer et nous annonce : « Vous verrez, je suis sûr d'en avoir un bon paquet avec moi. »Un peu étonnés de ses certitudes et franchement dubitatifs, nous le laissons faire en attendant qu'il se plante. Le jour j, à 13h45, alors que tout le monde sort du repas et s'installe devant le grand bâtiment en mode « café/clopes », Marc arrive et s'assoie à une table, tout seul. Sans ne rien demander à personne, il sort une

planche de bois, une ou deux petites scies, des limes, et un boomerang qu'il a déjà réalisé. Il commence à faire des tracés sur sa planche et deux jeunes viennent voir ce qu'il fait.

- Tu fais quoi là ? demande l'un d'eux.
- Un boomerang répond-il.
- Tu sais faire ça toi ?
- Ben oui.
  Il ne les regarde pas ; il continue son tracé.
- Y'a moyen qu'on te taxe celui-là pour voir comment il marche ?
- C'est un de mes préférés. Vous pouvez l'essayez mais pas plus de 5 minutes. Si vous me l'abîmez, je vous tue.
  D'autres se sont approchés. Les premiers partent avec le boomerang et reviennent 10 minutes après.
- Putain, c'est chaud à utiliser ton truc, ça défonce les doigts… Y'aurait moyen d'en faire un en fait ? T'en fais un pour nous ?
- Non, j'en fais un autre pour moi mais si tu veux, je te montre comment t'en faire un.
  Le second groupe part essayer le boomerang. D'autres jeunes arrivent. À la fin de la journée, la moitié du groupe est au travail ; une autre partie observe.

L'activité durera toute la fin du séjour. Mais si Marc avait publiquement pris la parole pour proposer son activité, que se serait-il passé ? Il aurait eu peut-être quelques volontaires. Mais comme il nous l'a expliqué ensuite, il a testé les deux formules. Et les résultats sont évidents et vont tous dans le même sens : il vaut mieux ne rien demander et ne rien attendre. C'est le fait de s'impliquer et de faire soi-même qui va générer la curiosité et le mouvement – ce qui n'est pas la même chose que d'« entrer dans une activité » proposée. Ce que fait Marc consiste à transformer l'espace en y ajoutant une nouveauté : un animateur qui fabrique quelque chose et on ne sait pas ce que c'est. En s'impliquant sans rien demander, il renverse la proposition : ce n'est plus l'adulte qui demande des volontaires pour « remplir son activité », ce sont les jeunes qui prennent l'initiative. Il déjoue ici l'ordre dans lequel les adolescents ne veulent plus entrer : faire des activités parce qu'il faut en faire et rentrer dans une case.

Ce que vivent ces adolescents, ils le vivront plus tard en tant qu'adultes quand ils n'auront plus besoin de tuteurs ou d'organisateurs pour se débrouiller, a fortiori dans leurs loisirs.

En fait, se faire aider par d'autres pour organiser sa vie et ses loisirs, c'est souvent accepter une dépendance et peut être considéré comme une perte d'autonomie et/ou une dette envers autrui et vécu comme un « retour en arrière » (c'est ce qu'expriment de nombreux adolescents). C'est en partie pour ces raisons que certains adultes qui ont des problèmes ne

souhaitent pas faire appel à un centre social pour les résoudre. Rentrer à nouveau dans une case, respecter les règles communes, venir aux bons horaires, avoir un « accompagnant », est plus « coûteux » qu'on pourrait le penser. Voilà aussi pourquoi participer aux activités d'une institution – que ce soit pour se faire aider sur des questions administratives ou pour lutter contre l'isolement – peut être perçu comme stigmatisant et peu désirable.

SYNTHESE : SUSCITER LA PARTICIPATION PAR L'ANIMATION SPONTANEE

4. QUELQUES UNES DES RACINES FRANÇAISES DU POUVOIR D'AGIR

MAIS OU EST PASSEE LA PEDAGOGIE EMANCIPATRICE ?

Je suis né dans un centre social, le centre Salvador Allende à Villiers-Le-Bel. Mon père, directeur de ce centre m'y a emmené dès mes premières années et j'y ai découvert le goût des autres, dans une vitalité bruyante et jubilatoire.

De cette période, je garde des émotions vives car la fin des années soixante-dix ouvrait des perspectives chaleureuses, inventives et la mixité générationnelle comme sociale étaient là. Tout simplement.

Le terrain pour l'aventure, les voyages au Maghreb, sur l'île Dieu, l'organisation de concerts et de soirées pour les habitants étaient le lot du quotidien, avec toute la joie et les difficultés que cela supposait. L'équipe travaillait beaucoup, bien au-delà des horaires de la fiche de poste ; les jeunes se défonçaient déjà (l'héroïne avait une certaine place en ces temps-là) et les gérer n'était pas simple ; les cambriolages étaient réguliers.

Je ne mythifie pas cette période. Elle est révolue et il faut inventer l'avenir, dans un contexte hostile.

Si un certain nombre de pays nous montrent des alternatives, notre histoire est riche également de postures, de logiques professionnelles, d'engagements et de processus vertueux.

J'ai mis du temps à comprendre pourquoi l'animation spontanée, l'aménagement de l'espace et les pédagogies de l'autodétermination n'étaient globalement plus enseignées dans les formations d'animateurs. Il semblerait, c'est à vérifier, que ces concepts pédagogiques profondément associés aux ressources de l'enfant nous soient venus des pédagogies alternatives de l'école, à un moment où les instituteurs et les enseignants prenaient un mois de leurs vacances pour devenir directeurs de colonies de vacances. Nourris des mouvements Freinet entre autres, ils apportèrent dans le monde de l'animation ce qui s'expérimentaient au sein de leurs classes et le diffusèrent alors dans les mouvements d'éducation populaire qui formaient aux métiers de l'animation.

Puis cette période s'est arrêtée et il est possible de faire l'hypothèse que les concepts et les pratiques soient repartis avec eux. Nous serions comme orphelins d'une pédagogie qui a pourtant existé et dont j'ai eu la chance de connaître l'existence dans les années quatre-vingt-dix.

Mon travail consiste an partie à soutenir et prolonger cette histoire, à tenter d'en transmettre les valeurs et les logiques de travail, pour essayer de faire à nouveau de l'animation une pratique exigeante, ambitieuse et reconnue.

Dans cette partie, je vous propose quelques pistes concernant ces racines. Sans analyses ni reformulation, je vous propose le fruit de mes recherches via internet, dans une logique d'agrégation de contenus.

L'ANALYSE INSTITUTIONNELLE

« Les années soixante sont marquées dans les pays occidentaux par une réflexion et une contestation des différents pouvoirs dans leurs formes diverses. Ces mises en cause prirent même une forme explosive lors des événements de mai 68, en France. C'est dans cette mouvance qu'apparaît dans certaines universités françaises, de manière un peu confidentielle, une nouvelle méthodologie pour analyser le pouvoir, non plus de manière générale et/ou structurelle, mais dans les formes subtiles qu'il peut prendre dans la vie quotidienne des établissements de santé, d'éducation, de l'Église, etc. (…) L'analyse se fait avec les praticiens, les personnes du terrain étant jugées les meilleurs connaisseurs de la réalité. (…) L'analyse institutionnelle est une démarche d'analyse qui vise à mettre à jour les rapports de pouvoir réels qui se camouflent sous la fausse banalité de l'évidence.

Ainsi, par exemple, il va de soi que c'est le professeur qui a la responsabilité de la gestion du temps dans la classe, comme il est évident que ce rôle incombe à la direction pour l'ensemble de l'école. Est-ce vraiment le cas ? N'y a-t-il pas d'autres personnes ou d'autres acteurs sociaux qui déterminent l'emploi du temps réel ? Ou encore, dans cette maison de la culture, pourquoi certaines salles ne sont réservées qu'à certaines personnes ou à certaines activités, à l'exclusion d'autres ? Quelle forme de pouvoir effectif est exercée dans ce domaine et par qui ? »

http://www.legrainasbl.org/index.php?option=com_content&view=article&id=118:lanalyse-institutionnelle-i-fondements&catid=54:analyses

LA PEDAGOGIE INSTITUTIONNELLE

« La « pédagogie institutionnelle » date de 1958. Du moins son « appellation contrôlée », par Jean Oury et Fernand Oury, au congrès du mouvement Freinet qui se tint cette année-là à Paris. Jean Oury se rapporte alors explicitement à la « psychothérapie institutionnelle » (1952) et à ce mouvement historique de pensée qui vise à resituer l'être humain au cœur des institutions qui fondent et règlent la société (1936).

« Il n'est que de rappeler un singulier événement qui devait aider à transformer radicalement l'hôpital : lorsque nous y introduisîmes une presse Freinet, petit format, empruntée à une école voisine. Aidés par quelques malades, nous commençâmes à imprimer un bulletin… Les quelques points que j'ai cités : imprimerie, club, ateliers, suffiront, je l'espère, à tenir dépliée devant vous la toile tramée de nos tâches quotidiennes… C'est dans cet état d'esprit que j'avais proposé il y a quelques années, le terme de « Pédagogie Institutionnelle »… pensant que ce n'est pas par hasard si ces grandes architectures – Hôpital et école – posent simultanément des problèmes analogues… » (Jean Oury). Il s'agit en somme de considérer que les échecs et les réussites de chacun(e) d'entre nous sont construits à trois niveaux d'identité : l'histoire familiale et sociale ; les situations « institutionnelles », bien sûr familiales, scolaires et professionnelles ; la personnalité propre, sa psychologie et ses comportements. Et que les situations institutionnelles concentrent la problématique psychique et sociale quotidienne de l'être humain. D'où l'idée simple et structurante de considérer les institutions elles-mêmes comme des lieux psychiques, et alors de les reprendre, de les « rectifier » (Célestin Freinet), de les « aseptiser » (Jean Oury), pour qu'elles ne nuisent pas davantage, et éventuellement qu'elles autorisent l'émergence et la parole de sujets.

« Qu'entendons-nous par « institutions » ? La simple règle qui permet d'utiliser le savon sans se quereller est déjà une institution. L'ensemble des règles qui permet de définir « ce qui se fait et ne se fait pas » en tel lieu, à tel moment, ce que nous appelons les lois de la classe, en sont une autre » (Fernand Oury). La pédagogie et la psychothérapie institutionnelles ont la détermination de faire de nos institutions des lieux de vie, chacune de ces institutions ayant cependant toute sa spécificité, éduquer, enseigner, former, produire, servir, mais restant le réel contexte ordinaire des professionnels et des usagers.

Fernand Oury, instituteur sans formation normalienne, se retrouve après la deuxième guerre mondiale enseignant du jour au lendemain dans la banlieue parisienne, où il est né (1920). Dans l'effervescence de la libération, il va se former sur le tas, en se servant de ce qu'il connaît, les techniques d'expression, de travail en groupe, de dynamique des groupes, connues par les colonies de vacances et validées par les réussites de la psychothérapie institutionnelle et de la psychanalyse. L'école, la classe, sont des institutions comme les autres, où il est nécessaire de rester dans la spécificité, nous le disions, mais en n'oubliant pas qu'il y a là un groupe, voire des microgroupes d'intérêts, humain(s), et que la conscience et la raison n'épargnent pas les éruptions de l'inconscient. Apprendre n'est en rien donné, il ne suffit pas d'enseigner. Quelle reconnaissance soutient l'élève « mal cultivé » dans l'école des maîtres ? Qui sait où se nichent motivations et désir ? Même à l'école, nous restons en société.

Des techniques, les groupes, l'inconscient ! On mesure alors la complexité du savoir aujourd'hui requis pour enseigner ou éduquer, car la pédagogie institutionnelle déborde

l'école et la classe, et s'est installée dans le travail social et les institutions de re-médiations. Sa force de cadrage et d'organisation en font une pédagogie de contention de la violence autant que de protection des personnes, autorisant et libérant l'apprentissage, la formation, le travail. Des Lieux, des Limites, des Lois, partagées, permettent un Langage commun, nous apprend-t-elle. L'intelligence se porte mieux en sécurité. Le désir, paradoxalement tient à la loi. Les classes « actives » impulsées par le mouvement Freinet (utilisant le conseil de coopérative, le journal, la correspondance, le texte libre, les sorties-enquêtes, les métiers) entrent avec la pédagogie institutionnelle « en analyse », en laissant toute leur place au groupe et à l'individu. Il y a aujourd'hui plusieurs milliers de classes en Europe, voire dans le monde, qui s'inspirent de la pédagogie Freinet et de Fernand Oury ; voire des écoles, comme celle de La Neuville (Seine-et-Marne). Et des groupes de formation continuent de proposer des stages, des suivis, des interventions. L'école et les institutions françaises en crise ont plus que jamais à penser socialement leur éthique de travail et leur qualité de vie. Car, comme le dit Jean Oury, médecin-chef de la clinique de La Borde (Cour Cheverny), la psychothérapie et la pédagogie institutionnelles, « c'est la même chose ». En effet, soigner son psychisme et sa pensée, c'est soigner aussi son quotidien. »

http://www.jacques-pain.fr/jacques-pain/Definition_PI.html

UN COURANT AUX ORIGINES DES POLITIQUES DE LA VILLE

« Le **Centre d'études, de recherches et de formation institutionnelles (CERFI)** était un collectif de recherche en sciences humaines fondé par Félix Guattari et actif entre en 1967 et 1987, qui s'exprimait dans la revue *Recherches*.

Travaillant à créer un lien entre chercheurs ou militants dans différents domaines mais soucieux de ne pas cloisonner les disciplines, le CERFI fut une sorte de coopérative de chercheurs en sciences sociales situés très à gauche et *oppositionnels* au parti communiste. Autour de Félix Guattari se réunissaient chaque semaine une vingtaine de sociologues, urbanistes, économistes, psychologues, pédagogues et militants. Ceux-ci travaillent en assemblée générale et en petits groupes thématiques, et marquent leur indépendance institutionnelle en agissant en tant que consultants travaillant sur contrat, résistant à la tendance de ce milieu à être « fonctionnaires, universitaires, bureaucrates syndicaux ou de partis ».

Proche de Jean Oury et de son frère Fernand, Félix Guattari a travaillé toute sa vie à la clinique de La Borde, haut lieu de la psychothérapie institutionnelle. Étroitement lié au travail développé par Félix Guattari et Jean Oury à la Clinique de La Borde, le CERFI produit une réflexion innovatrice sur la psychothérapie institutionnelle.

Le CERFI a collaboré notamment avec Michel Foucault et Gilles Deleuze, bien que ces derniers n'en fussent pas membres à strictement parler.

Un CERFI Sud Est (CERFISE) est constitué en 1975 par Michel Anselme et Michel Péraldi pour œuvrer à la transformation de quartiers d'habitat social de Marseille, dans le -dialogue avec les habitants. Le CERFISE regroupe de nombreux autres chercheurs de la région, et est encore actif comme bureau d'étude en urbanisme et environnement. »

En cliquant sur ce livre, vous pourrez trouver un recueil de textes de M. Anselme. Je conseille la lecture du texte relatif à l'expérience dans le quartier du petit séminaire à Marseille – pp77 à 87.

http://fr.wikipedia.org/wiki/Centre_d%27%C3%A9tudes,_de_recherches_et_de_formation_institutionnelles

L'EDUCATION POPULAIRE

« L'éducation populaire est un courant de pensée qui cherche principalement à promouvoir, en dehors des structures traditionnelles d'enseignement et des systèmes éducatifs institutionnels, une éducation visant l'amélioration du système social. » C'est ce que dit Wikipédia en introduction.

Ce qu'ajoute le rédacteur quelques lignes plus loin dans le chapitre « Querelle de l'institutionnalisation n'est pas inintéressant non plus : « Au début du xxie siècle l'éducation populaire se réduirait à des structures administratives pourvoyeuses de subventions et de détachements administratifs, à des réseaux mal coordonnés ou antagonistes et à quelques colloques. À côté subsiste une masse d'associations nées de l'éducation populaire ou auparavant rattachées à elle qui aujourd'hui fonctionnent en autonomie dans les domaines du loisir, de l'éducation, de l'insertion professionnelle, de la culture avec des contraintes de gestion managériale et commerciale très éloignées d'une activité militante et politique. Enfin, autre problème, certaines associations sont peu autonomes car très contrôlées par les politiques, à la fois par leur mode de financement, et par le fait que ces associations sont le vivier et le tremplin naturel d'acteurs associatifs qui s'engagent ultérieurement dans une carrière politique. »

Ce qu'il ne dit pas en revanche, c'est qu'un certain nombre de gens en France depuis bientôt 10 ans, réinvestissent l'éducation populaire. Les plus connus, à l'initiative de Franck Lepage ont créé un réseau de SCOP (le Pavé est la scop originelle) et revendiquent la fonction d'éducateur populaire voire d'éducateur politique (et même un mélange des deux)

Ceux qui n'ont pas vu le spectacle de Franck Lepage sur l'éducation populaire peuvent le faire en cliquant sur l'image. C'est fort instructif et bien mieux qu'une simple conférence, c'est un étonnant mélange de genre, nommé donc conférence gesticulée.

5. DES MOTS POUR UN POUVOIR D'AGIR

- **Empowerment**

L'expression désigne le processus qui permet aux individus de prendre conscience de leur capacité d'agir et d'accéder à plus de pouvoir.

L'empowerment se structure autour de trois formes de pouvoir :

- Le pouvoir de : pouvoir créateur et qui rend apte à accomplir des choses, l'essence même de l'aspect individuel du pouvoir (empowerment) : lorsqu'on a réussi à résoudre un problème, à comprendre le fonctionnement d'une chose ou à acquérir de nouvelles compétences. La notion renvoie donc aux capacités intellectuelles (savoir et savoir-faire) et économiques (avoir), à l'accès et au contrôle des moyens de productions et des bénéfices et finalement au fait de pouvoir utiliser les moyens de production.
- Le pouvoir avec : c'est la forme sociale et politique qui va s'exprimer dans la solidarité et renvoyer aux capacités de s'organiser pour négocier, pour défendre ses droits. Collectivement, les personnes sentent qu'elles ont du pouvoir lorsqu'elles s'organisent et s'unissent dans la poursuite d'un but commun ou lorsqu'elles partagent la même vision.
- Le pouvoir personnel : il s'agit du pouvoir en soi et concerne l'image de soi, la confiance en soi, l'estime de soi, l'identité, la conviction et la force psychologique (savoir être). La force spirituelle et le caractère unique de chacun, valeurs qui rendent véritablement humain en sont des éléments clés. Il se fonde sur l'acceptation de soi-même et le respect des autres.

Source : http://www.les-seminaires.eu/empowerment-et-pouvoir-dagir/

- **Développement du Pouvoir d'Agir (DPA)**

C'est à la fois un processus par lequel les individus, les groupes, les communautés et les organisations acquièrent la capacité d'exercer un pouvoir et l'état qui désigne cette capacité à exercer un pouvoir. Il se décline autour de quatre éléments : la participation, la compétence, l'estime de soi et la conscience critique. L'interaction de ces composantes focalise non pas sur les manques ou les besoins mais sur les forces, les habiletés et les droits.

Pour Le Bosse (2003 : 45), ce qui change entre l'empowerment et le pouvoir d'agir c'est que « ce pouvoir d'agir se distingue du seul pouvoir d'influence ou de domination, en ce sens qu'il ne vise pas tant le rapport de force que la conduite d'un projet signifiant […] Il se distingue également de la seule question de la lutte pour l'accès aux ressources en ce sens puisqu'il implique tout autant le dépassement des obstacles personnels que l'aménagement structurel des conditions de l'action » .

Source : http://www.les-seminaires.eu/empowerment-et-pouvoir-dagir/

- **Pragmatisme**

A. – PHILOS. Doctrine qui prend pour critère de vérité d'une idée ou d'une théorie sa possibilité d'action sur le réel.

B. – P.ext. Comportement, attitude intellectuelle ou politique, étude qui privilégie l'observation des faits par rapport à la théorie.

- **Approche Systémique :**

Méthode abordant les phénomènes complexes compris comme un système d'éléments en interactions. La définition d'un élément est tributaire de la définition des autres avec lesquels il entretient une influence réciproque. À la différence d'une approche linéaire hiérarchisée dans le temps (un élément suit l'autre), c'est une approche circulaire qui explore les contextes et les mécanismes d'autorégulation (ex : réseaux neuronaux, écosystème, dynamique de groupe). Cette méthode connaît de nombreux champs d'application lorsqu'il s'agit de travailler sur les ressources des systèmes humains : thérapie familiale, changement dans les organisations, formation…

Source : http://www.cnrtl.fr/lexicographie/pragmatisme

- **Recherche-action**

1. « La recherche-action vise à apporter une contribution à la fois aux préoccupations pratiques des personnes se trouvant en situation problématique et au développement des sciences sociales par une collaboration qui les relie selon un schéma éthique mutuellement acceptable. » Robert N. RAPOPORT (« Les trois dilemmes de la recherche-action.» Connexions n°7, 1973, p. 15.)

2. « La recherche-action est un processus dans lequel les acteurs sociaux ne sont plus considérés comme de simples objets passifs d'investigation et deviennent de plus en plus des sujets conduisant une recherche avec la collaboration de chercheurs professionnels. Ce sont donc les groupes sociaux concernés qui vont identifier les problèmes qu'ils veulent étudier, en réaliser une analyse critique et rechercher les solutions correspondantes.» Guy LE BOTERF (« La recherche-action : une nouvelle relation entre les experts et les acteurs sociaux ? » Pour n° 90, 1983, p. 4.)

3. « On peut dire que la R.A. n'est ni de la recherche, ni de l'action, ni l'intersection des deux, ni l'entre-deux, mais la boucle récursive entre recherche et action : se situer dans la complexité, c'est d'abord se situer dans cette boucle et non dans l'un ou l'autre des termes qu'elle boucle.» Michel BATAILLE (« Méthodologie de la complexité. » Pour n° 90, 1983, p. 3.)

4. « Recherche-action : modalité de recherche qui rend l'acteur chercheur et qui fait du chercheur un acteur, qui oriente la recherche vers l'action et qui ramène l'action vers des considérations de

recherche, tout en refusant le postulat d'objectivité du positivisme.» («Lexique.» Recherche sociale. Sous la direction de B. Gauthier. Presses de l'Université du Québec, 1984, p. 52.)

- **Education Populaire**

L'éducation populaire est un courant de pensée qui cherche principalement à promouvoir, en dehors des structures traditionnelles d'enseignement et des systèmes éducatifs institutionnels, une éducation visant l'amélioration du système social. (…) En France, tout au long du XXe siècle, l'éducation populaire s'est d'abord organisée autour de trois grands courants idéologiques : le christianisme social, dont la dimension intellectuelle est illustrée notamment par le personnalisme autour de la revue Esprit ou encore le scoutisme, les mouvements laïques, autour de la Ligue de l'enseignement (les Francas, les Céméa, etc.) et enfin le mouvement ouvrier, en particulier la CGT et ses organismes spécialisés.

Source : http://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89ducation_populaire

- **Emancipation**

Etymologie : du latin "emancipare", affranchir un esclave du droit de vente, venant de "e" privatif et "manucapare", prendre par la main (l'achat des esclaves se faisait en les prenant par la main). L'émancipation est un acte juridique qui soustrait, de manière anticipée, un mineur à la puissance parentale ou à sa tutelle afin de le rendre capable d'accomplir tous les actes de la vie civile nécessitant la majorité légale. Par extension, dans le langage courant, émanciper signifie affranchir d'une autorité, d'une domination, d'une tutelle, d'une servitude, d'une aliénation, d'une entrave, d'une contrainte morale ou intellectuelle, d'un préjugé...
Exemples : émanciper un esclave, un peuple, une colonie. L'émancipation de la pensée. L'émancipation, qui est l'un des éléments moteur de la transformation de la société, permet donc de se libérer et de devenir indépendant. Elle donne à une catégorie de la population des droits identiques aux autres catégories. Exemple : l'émancipation de la femme.

Source :http://www.toupie.org/Dictionnaire/Emancipation.htm

- **Kaïros**

Kairos est le dieu de l'occasion opportune, du « right time », par opposition à Chronos qui est le dieu du « time ». Il est souvent représenté comme un jeune homme ayant une épaisse touffe de cheveux à l'avant d'une tête chauve à l'arrière ; il s'agissait de le "saisir par les cheveux" lorsqu'il passait... toujours vite. Le Larousse encyclopédique le définit «comme une allégorie de l'occasion favorable souvent représenté sous forme d'un éphèbe aux talons et aux épaules ailés.» Plusieurs auteurs

utilisent le mot kairos comme substantif pour désigner l'aptitude à saisir l'occasion opportune. Ce terme est utilisé en philosophie, en théologie, en psychologie et en pédagogie. On l'emploie aussi dans les sciences de l'administration.

Source : http://agora.qc.ca/dossiers/Kairos

- **Sérendipité**

Capacité cognitive à trouver, à découvrir (à la suite d'un incident éventuellement malheureux) ce que l'on ne cherchait pas, d'en comprendre l'intérêt et la valeur et de pouvoir changer de stratégie. Attitude d'esprit, style de vie, combinant ouverture d'esprit, curiosité et sérénité.

La sérendipité, mot étrange et difficile à prononcer est un mot ancien d'origine anglaise qui définit le fait de trouver d'atteindre quelque chose d'inattendu par maladresse, chance ou erreur ». Avoir le droit de se tromper, de constater qu'un projet ne donne pas les résultats escomptés, renoncer, prendre un autre chemin…

Sources : http://fr.wikipedia.org/wiki/S%C3%A9rendipit%C3%A9 + http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/lenseignant/documentation/Pages/2013/141_CDI_Serendipite.aspx

Ce qu'il y a de commun à l'ensemble des termes développés dans ce glossaire :

➔ L'action est toujours dépendante d'une recherche, d'une enquête, d'une exploration. On ne présume pas des faits, on les explore.

➔ On s'intéresse à la fois à la dimension personnelle et aux questions plus globales (structurelles) qui dessinent le contexte de l'habitant.

➔ Ce travail d'enquête se réalise avec les personnes concernées et s'attache à sonder l'ensemble de leur contexte, les interactions produites avec l'environnement, pour y déceler à la fois des freins et des leviers.

➔ Il s'agit d'améliorer leur lucidité sur ce qui leur arrive et de leur donner confiance dans leur capacité à dépasser un obstacle. Et de se donner ensemble, pas à leur place mais ensemble, des moyens pour les dépasser.

- ➔ Il s'agit également pour ceux qui accompagnent de prendre le temps de l'attachement relationnel et de la sympathie, d'être en capacité de trouver des mots, des gestes justes mais aussi de rester dans une perpétuelle position d'apprenant, de permettre, par sa curiosité et son esprit de recherche, l'émergence de solutions inattendues.

- ➔ L'ensemble caractérise une approche dite « par le bas », dans laquelle on ne sait à l'avance ce qui va se produire ni quelles solutions seront les plus appropriées.