

# Efadine

numéro 9 - septembre 2018

**revue du réseau des Crefad  
et du réseau des cafés culturels associatifs**

8 euros

- Vers des SCOP à but non lucratif. Vraiment ?** – *Xavier Lucien*  
**Le défi de l'engagement** – *Vaneça Houot, Kumran Onal,  
Betty Redonnet, Céline Vesin*  
**Pédagogie de la tendresse** – *Christian Lamy*  
**Les tout-petits dansent** – *Thierry Lafont*  
**Faire vivre un enthousiasme révolutionnaire dès l'école** – *Marion Bertin-Sihr*  
**Lettres à ma bibliothèque** – *Collectif*  
**Travailler à Pôle emploi** – *Kerfad*  
**Parcours d'accompagnement multi-acteurs** – *Xavier Lucien*  
**Les archives des associations** – *Christian Lamy*  
**Encorps!** – *G. Ymal*  
**« Les émotions »** – *Julie Champagne*  
**Photographe :** *Claire Lamy*  
**Des gestes de lecteurs : sortir du flou** – *Claire Aubert, Catherine Duray*  
**Des monstres et des célébrations** – *Barbara Balzerani*  
**Les enjeux de l'éducation populaire aujourd'hui** – *Damien Gouëry*



# la revue *Efadine*

est publiée par le Réseau des Crefad et soutenue par le Réseau des Cafés Culturel Associatifs, deux «fédérations» nationales organisées en réseau et qui regroupent des associations d'éducation populaire implantées actuellement dans les régions Auvergne Rhône-Alpes, Nouvelle-Aquitaine, Occitanie, Pays de Loire, Bretagne, Normandie, Centre, PACA, Grand-Est, Île-de-France.

Efadine veut présenter des thèmes de réflexion liés plus ou moins aux actions des diverses associations locales et régionales et leurs partenaires, à la pratique associative, à l'économie solidaire, à la formation des adultes, à la pédagogie, à l'action culturelle, ... Efadine témoigne également des recherches menées par des acteurs associatifs, des étudiants du «Séminaire Itinérant Acteurs et Entrepreneurs Sociaux», des auteurs et écrivains accueillis dans les cafés lecture et cafés associatifs.

Efadine peut se résumer à une revue traitant d'éducation et de culture, ces deux termes étant pris dans leur acception la plus large.

En ce sens elle ne présente pas l'actualité, ni la mode. Elle n'annonce pas les activités de nos associations.

Elle ne publie pas d'articles réactifs mais elle tente d'offrir le nombre de pages nécessaires pour développer une pensée ou un travail.

Elle souhaite également éveiller la curiosité sur des évolutions sociétales. C'est ainsi que nous avons déjà traité de la transmission, de la responsabilité, de l'engagement, de la norme, de la démocratie, de l'économie, des territoires, mais aussi de littérature, de peinture, de photographie, du corps...

C'est ainsi qu'à chaque parution nous espérons compléter la réflexion sur chacun de ses thèmes, poursuivre par d'autres points de vue, d'autres apports.

Efadine paraît de manière irrégulière en fonction des moyens dont nous disposons.

Retrouvez *Efadine* sur son blog :

<http://efadine.wordpress.com> ou en tapant «Efadine» dans un moteur de recherche.

# Vers des SCOP à but non lucratif. Vraiment ?

Xavier Lucien

*Engagé dans l'associatif et l'éducation populaire, militant puis salarié du Crefad Auvergne, du Réseau des Crefad, co-fondateur de l'association d'ASA, de La Brèche, du café-lecture La Clef à Brioude, Xavier Lucien est formateur autant qu'animateur de réseaux.*

Il est des agacements qui mettent du temps à se transformer en écrits partageables, à trouver une formulation assez précise pour dépasser la colère personnelle, l'épidermique et pouvoir poser des questions politiques.

J'écris ce texte du point de vue d'un double engagement. D'une part un engagement éducatif, l'éducation populaire étant mon terrain, ma pratique et support d'une lecture du monde : j'essaie d'agir par l'éducation et l'action culturelle pour un monde un peu meilleur. C'est sans doute mon métier, au sens premier du terme, celui du ministère (du latin *mysterium*), ce au service de quoi je mets mon énergie. A l'évidence il s'agit d'activités qui ne sont régies pas par les lois du commerce mais par une finalité donc des principes qui relèvent du bien commun. De ce fait les exercer sous un statut associatif, outre le cadre collectif et démocratique qu'il autorise, est une évidence économique, celle du but non lucratif. Et c'est de ce second point de vue que j'écris ce texte, point de vue que je ne suis pas très sûr de bien nommer : celui d'une économie solidaire ? D'une économie sociale et solidaire ? En tout cas celui des finalités et de la primauté de la rémunération du travail sur celle du capital.



Avant d'aller plus avant je dois poser quelques précautions et éléments de contexte : je n'ai guère d'expertise juridique, je n'ai pas étudié sérieusement les mécanismes économiques, je tente de poser les termes d'un débat ou d'une réflexion collective à partir de constats de terrain, de situations vécues et des éléments d'analyse que je suis capable de construire. Ce texte n'a rien de définitif ni de très sûr de lui : il avance plus ou moins hésitant, tente de ne pas

rester entre deux rives, ose formuler des questions, celles qui me tracassent. Il a pour but d'alimenter donc de susciter réactions, compléments, critiques et propositions.

Par ailleurs, militant du fait associatif je me sens proche des formes juridiques de l'économie sociale et en particulier parmi les formes coopératives, des SCOP<sup>1</sup>. A l'évidence les SCOP sont une forme économique inscrite dans l'économie sociale car basée sur la propriété collective de l'outil de travail par les salariés (en cela fondamentalement différente de n'importe quelle entreprise privée du secteur marchand), avec des mécanismes qui limitent le pouvoir des actionnaires et valorisent celui des travailleurs, une limitation statutaire des possibilités de répartition de dividendes individuels. Et bien sûr des principes démocratiques clairement institués.

Enfin, l'action de terrain m'amène à fréquenter de multiples SCOP, à agir de concert, à organiser ensemble, à discuter aussi de nos visions et engagements, dans des lieux formels comme dans de multiples occasions informelles. A apprécier les personnes et leurs valeurs, les engagements et opinions, à nouer des relations amicales.

Ces multiples occasions de dialogue et d'action me permettent de repérer trois situations qui me posent problème, trois situations certes différentes mais qui portent me semble-il des éléments communs et font signe de quelque chose pour moi.

#### Exemple 1 : SCOP et éducation populaire :

Depuis 2008, j'ai eu de nombreuses collaborations avec des SCOP qui se définissent comme d'éducation populaire. D'abord enthousiaste voire emballé (super, ce sont des collègues qui affirment une radicalité, une énergie, un courage politique,

des méthodes pédagogiques dépoussiérées) et puis assez vite mon enthousiasme et la forte séduction ont été contrariés : j'ai souvenir d'avoir tenté un courriel de bilan suite à une formation, en suggérant à l'intervenant de la SCOP que quelque chose dans l'attitude, le ton, une manière d'être en lien, nous positionnait l'un comme prestataire, l'autre comme client. Une relation chaleureuse, tonique, militante, une approche pédagogique productive mais un arrière-goût commercial, en fond de bouche. Un quelque chose qui gênait mon désir d'être collègue.

J'étais bien embêté car à défaut d'analyse j'avais l'impression de me situer dans le registre de la morale, de porter un avis sur une personne ou un groupe de personnes.

Puis les symptômes ont persisté : des relations à sens unique (quand une SCOP a besoin de nous, elle nous contacte, sur ses enjeux, agendas et urgences), faible considération pour nos actions, attitudes de type commerciale vis-à-vis de nous (dans les méthodes, les discours), logique de faire des coups plutôt que d'inscrire dans la durée. Le tout atténué par l'affectif, l'amitié, toutes considérations qui font chaud au coeur mais amoindrissent l'analyse et la pensée critique, coïncident dans l'exigence et la radicalité, valeur pourtant affichée comme fondamentale par ces collègues !

J'ai dû essayer de formuler ce qui fait problème : toutes sont des SCOP, (parfois des SCIC) qui militent pour l'éducation populaire, pour transformer la société, voire abattre le capitalisme, partagent ou prolongent nombre de combats, et de colères qui m'agitent. Mais toutes soutiennent, dans leurs actes, la privatisation et la marchandisation des activités éducatives : dit d'une autre manière, tout en militant pour l'économie sociale et la transformation de la société, par le fait même d'inscrire

leur action dans un format juridique du secteur marchand (la coopérative), elles valident le fait qu'une action éducative puisse être une activité régie par les règles du commerce. Elles s'inscrivent donc dans une pensée du marché avec tout ce que cela induit, mécaniquement : dans la conception de l'activité (ou plutôt la conception de sa rentabilité), dans la relation entre les parties prenantes, dans les outils mis en oeuvre. C'est ce que demande le MEDEF : si tout est service, alors tout est marchand, alors les subventions (l'argent du contribuable redistribué par l'Etat) sont aussi pour les entreprises à statut commercial, y compris quand elles les transforment en dividendes pour leurs actionnaires. C'est ce que le Mouves<sup>2</sup> a habilement introduit dans la Loi Hamon sur l'Economie sociale et solidaire.

#### Exemple 2: SCOP et cafés culturels associatifs

Plusieurs cafés culturels sont appuyés sur une SCOP, en tout cas pour la partie marchande de leurs activités. Par la nature de leurs activités, l'ambiance qu'ils créent dans leurs locaux, par les valeurs, tout les rapproche des cafés culturels associatifs et les demandes d'adhésion (au réseau) sont assez régulières. Comme est régulière l'incompréhension quand le réseau répond : « Vous ne pouvez pas adhérer, vous êtes SCOP pas association. Quand vous êtes propriétaires du lieu, du fonds de commerce, (par l'argent apporté à la création ou au cours du projet), vous tenez à le récupérer (lors de la revente) et à être récompensé de cette prise de risque. Sous statut associatif la propriété reste collective, entièrement impartageable ou non-privatisable. Ça fait une différence... ». Incompréhension totale puisque ces mécanismes ne sont absolument pas discutables, ils relèvent du normal, de la récompense des efforts et engagements,

comme si les salaires perçus (la rémunération du travail, donc) ne suffisaient pas. Comme s'il fallait bien quelque chose en plus. Ce qui pose ici question est l'impensé de la situation, les attitudes qui vont de soi et même le refus de considérer la question par des personnes sincèrement alternatives, souvent s'affirmant comme anti-capitalistes, par ailleurs engagées pour une transformation sociale.

#### Exemple 3: SCOP et changement de société

C'est le moins concret des trois car il s'agit ici de prendre acte d'une ambiance, d'une dynamique et de discours entendus dans de multiples lieux : université, chambres de l'économie sociale et solidaire, collectivités territoriales, espace de concertation entre acteurs, DLA<sup>3</sup>, France active... Quel est ce discours ? L'économie solidaire a comme acteur principal (ou comme moteur) les SCOP, ce sont les formes juridiques alternatives de demain. Il faut donc les soutenir en priorité et les valoriser.

Discours qui ne s'appuie guère sur le réel : au sein de l'économie solidaire l'essentiel des emplois, de la valeur économique créée, et la majorité des entreprises sont sous statut associatif, les SCOP ayant une place symbolique, non pas au sens de négligeable mais au sens de signifiant plus qu'elles ne sont.

Parfois, quand l'ambiance s'y prête, on peut même entendre le conseil donné à l'associatif que je suis : « mais pourquoi ne vous transformez-vous pas en SCOP, ça serait quand même plus pertinent ? »

Je ne peux m'empêcher derrière cette ambiance, et en particulier ce conseil, d'entendre une hiérarchie de valeurs : une association qui réussit se transforme en SCOP (ou en creux : une association qui ne se transforme pas en SCOP, c'est une association qui

végète). Et de me demander en quoi diable va se transformer une SCOP qui réussit alors ?

Alors sur ces trois exemples ou registres issus de mon terrain, je m'essaie à un peu d'analyse. De quoi est-ce le nom ? Pourquoi est-ce ainsi ?

- Du côté de la philosophie : Gilles Deleuze et Félix Guattari nous rappellent que les organisations créées par les humains sont aussi des machines désirantes, capables, une fois lancées, de tout écraser sur leur passage, y compris les humains qui les ont créées. Par exemple, si on inscrit une action éducative dans une entreprise conçue pour le commerce, alors la logique propre aux statuts, à l'environnement socio-culturel, les règles tacites de l'accumulation de richesses, la tentation de rémunérer le capital (« mais c'est rien qu'un peu, très modestement ! ») vont prendre le pas sur les autres considérations, et ce quelles que soient nos intentions initiales, assurément sincères et louables.
- Du côté de la psychanalyse (je fais ici référence aux travaux de Charlotte Herfray<sup>4</sup>, figure d'autorité pour moi), je pose le postulat que si les humains sont des sujets désirants (et divisés), de ce point de vue, le désir n'est pas rationnel et n'est jamais assouvi. Ainsi donc on ne peut compter sur la seule raison ou la bonne volonté pour freiner la goinfrerie des humains. A titre individuel seule la délibération éthique permet de se poser la question des limites (non tout n'est pas permis même quand c'est parfaitement possible) mais cela reste du domaine de la responsabilité individuelle. A titre collectif (et c'est là que je porte le débat), seule la loi

et la contrainte posent les cadres : c'est là où les statuts sont importants, car ils dépassent et encadrent les visions de chacun et les appétits. Des statuts à but non lucratif posent un cadre ferme. Pas plus qu'il n'est envisageable de moraliser le capitalisme financier (et pourtant l'expression a été employée jusqu'à la nausée après le crack boursier de 2007), l'appel à la morale ne suffit jamais pour restreindre l'accumulation de richesses.

- La mystification permanente de l'entrepreneuriat : nous vivons tous, et dans tous les milieux sociaux, avec une idéologie qui valorise l'entrepreneuriat et plus encore l'entrepreneur. Il est admis communément que l'entrepreneur est un acteur du secteur privé (souvent seul, plus audacieux, plus courageux, plus généreux que les autres) et qu'il a pour principal objectif de gagner de l'argent (ou s'il se qualifie d'entrepreneur social, il veut gagner de l'argent mais en faisant quelque chose d'utile à ses concitoyens - et donc obtenir des financements publics pour cela). Il pourrait être utile de distinguer le fait d'entreprendre de la rémunération ou de la récompense de cet entrepreneuriat. Je m'explique. L'entrepreneuriat serait le fait d'oser, de prendre des initiatives (parfois des risques), de développer ou d'investir de l'énergie individuelle et aussi collective (entraîner d'autres), de produire de la richesse sous diverses formes, d'innover, de créer de l'activité, du lien social, etc.

La récompense de cette énergie d'entreprendre peut être sous la forme de rémunération, de propriété, de reconnaissance, de statut : être plus ou avoir plus que ceux qui n'entreprennent pas.

Mais aussi, et c'est systématiquement oublié, cela peut être : le bien commun, le plaisir d'agir avec d'autres, le résultat concret de l'agir, l'enrichissement collectif sous de multiples formes...

Du mon point de vue d'acteur associatif défini plus haut, il me semble que j'entreprends sans attendre de récompense particulière (mais doté comme tous d'un inconscient auquel je n'ai pas accès, je ne sais pas tout) et que la rémunération de mon travail me semble suffisante pour m'accomplir. Je fais l'hypothèse de ne pas être seul et unique dans mon style alors pourquoi la récompense financière supplémentaire semble-t-elle une nécessité, une évidence, une normalité pour tant de personnes qui, par ailleurs sont proches de mes valeurs ? Pourquoi entretenons-nous cette confusion et ce mythe entrepreneurial avec tant d'application ? Que faire ?

J'ai conscience ici de relever plusieurs problèmes pour lesquelles des actions de type différents sont à mettre en oeuvre. Et j'ai aussi conscience que ces actions ne m'appartiennent que peu, car concernent mes collègues, amis, partenaires des SCOP. Il est facile de donner des conseils... Tant pis j'essaie.

Concernant les SCOP et l'éducation populaire, j'ai une position assez radicale : il faut d'une manière ou d'une autre sortir les activités non marchandes des organisations dédiées aux activités marchandes. C'est un cheval de Troie (ou un pied dans la porte) offert à des gens qui n'en ont pas besoin (ils ont le champ libre et les scrupules ne les étouffent jamais) : chez le patronat le plus dur comme chez les entrepreneurs sociaux (qui sont l'autre face de la même pièce) dont la finalité reste de tout marchandiser et privatiser, peu à peu. Ici les activités éducatives, d'accompagnement, de culture, mais ailleurs les activités de services aux personnes, de santé, de social, etc.

Concernant les SCOP de manière plus générale je ne cherche pas à minorer l'intérêt du statut pour exercer des activités marchandes (encore que soit très souvent possible et pertinent l'exercice de ces mêmes activités dans un cadre associatif fiscalisé, le seul qui garantisse fermement l'exclusive rémunération du travail au détriment de la rémunération du capital), mais il me semble que devrait être possible, pour ceux qui le désirent de créer une SCOP sans but lucratif. On pourrait par exemple rédiger les statuts de manière à :

- faire en sorte que les apports privés à la société (parts sociales) soient rachetés par la SCOP pour tendre vers une réelle propriété collective, d'une certaine manière passer d'une co-propriété à une propriété collective anonyme ;
- interdire la vente des parts sociales (et leur transmission par héritage).

Je sais que je touche là à mes limites de compétences en droit des sociétés (entre autres) mais je sais aussi que ce type de proposition ne peut pas venir des techniciens ou des experts, qu'il faut pour imaginer un avenir, s'affranchir de ce qui est « possible ». Cela pourrait s'expérimenter, s'analyser, s'affiner en faisant et permettre de ce fait aux entrepreneurs d'avoir de vrais choix pour faire coïncider valeurs personnelles et actes économiques.

#### Notes :

1. ex Sociétés coopératives ouvrières de production devenues Société coopératives et participatives.
2. Mouvement des entrepreneurs sociaux
3. Dispositif local d'accompagnement (des organisations d'utilité sociale
4. Charlotte Herfray - *Les figures d'autorités* - Erès, 2005

# Le défi de l'engagement

par Vaneça Houot, Kumran Onal, Betty Redonnet et Céline Vesin

*Ce texte est un des chapitres du mémoire réalisé en 2017 à l'UFR LACC de l'Université d'Auvergne pour le master 1 « Communication et solidarité » intitulé : « L'engagement associatif au sein d'une organisation non gouvernementale. Le cas d'Amnesty International France Auvergne »*

Questionner l'engagement, c'est choisir de traiter d'une palette aux nuances infinies, riche de sa diversité sémantique ; le sociologue Howard S. Becker note que la notion revêt de nos jours une « popularité grandissante ». Il s'attache également à rappeler que lui et ses contemporains de ce début des années 1960 peinent à s'entendre sur l'acceptation du terme. Il nous aurait été possible de décliner l'engagement sur la durée, ou sur l'engagement des jeunes ou de telle ou telle catégorie de personnes, ou encore dans un milieu donné ou pour une activité ou une cause spécifique ; nous avons choisi l'engagement associatif.

## Définir l'engagement

Première définition : l'engagement comme participation active et délibérée d'entreprendre tout type d'action conforme à ses convictions profondes.

Deuxième définition : celle de l'engagement appliqué au contexte associatif. Émanant dans l'imaginaire collectif d'une volonté profonde de servir une cause, l'engagement associatif se distingue tout d'abord en fonction d'un critère économique, à savoir : s'il s'effectue à titre gracieux ou non. Excluant la philanthropie comme principe central, l'engagement associatif est

difficile à définir en cela qu'il se révèle être multiforme et multi-causal.

Toutefois, afin de ne pas tomber dans le piège d'une explication empreinte de sophisme, selon laquelle l'engagement associatif serait propre à chacun, nous avons cherché à explorer différentes thématiques de recherche.

## Thématique historique sur l'engagement associatif

Les associations, tout comme les autres structures, sont soumises aux évolutions sociétales : les besoins changent, tout comme les cadres juridiques, les modes de vie et de sociabilité. Pour comprendre l'engagement associatif, il est essentiel d'analyser l'histoire associative.

Les formations sociales, reposant sur la décision consentie et commune de s'unir dans le but de poursuivre un but commun, sont très anciennes. Le fait que ce regroupement soit libre distingue les associations d'autres ensembles, comme les communautés religieuses, les familles, les cités, ...

Malgré l'interdiction aux individus de se regrouper promulguée par la loi « Le Chapelier » en 1791, il y aura une forte augmentation de la vie associative au XIX<sup>e</sup> siècle.

Le nombre d'associations a également connu un essor considérable depuis la loi de 1901. Cette loi prévoit selon l'article 1 que « l'association est la convention par laquelle deux ou plusieurs personnes mettent en commun, d'une façon permanente, leurs connaissances ou leur activité dans un but autre que de partager des bénéfices. » . Ainsi, la liberté d'association est reconnue comme un principe fondamental des lois de la République.

Au fur et à mesure des recherches effectuées, trois périodes ont marqué l'histoire de l'engagement associatif : le militantisme, le bénévolat, et pour finir, ces dernières années, une tendance à une professionnalisation du bénévolat à émerger.

#### *L'essoufflement du militantisme*

Dans la période d'après-guerre et jusqu'aux années 1970, la volonté de s'engager collectivement est très présente et serait portée par l'envie d'une société nouvelle. Les militants de cette époque sont donc engagés sur plusieurs fronts : au niveau politique, au niveau syndical et au niveau associatif<sup>1</sup>. Ainsi, le militant serait « l'adhérent d'une organisation politique, syndicale, sociale, qui participe activement à la vie de cette organisation »<sup>2</sup>. Selon Jacques Ion, le terme « militant » a une connotation historique. Dans son livre « *La fin des militants ?* », Jacques Ion évoque le fait que l'investissement associatif militant tend à s'effacer au profit de formes d'engagement moins contraignantes, comme les associations. Il ajoute également que le militantisme ne serait qu'une forme parmi d'autres d'engagement. Si le modèle militant tend

à disparaître, ce serait lié à l'espace public national. Cet espace est le lieu juridique des groupements. Le terrain des associations est soit le niveau local, soit mondial - avec les ONG par exemple. Les militants appartiennent à la communauté locale tout en référant



au niveau national. Avec l'affaiblissement du militantisme ce sont des engagements plus directs et localisés qui émergent.<sup>3</sup>

Le déclin des associations revendicatives et militantes se fera au profit d'associations liées à l'accomplissement individuel : comme les associations sportives, de loisirs...

### *Le bénévolat, un service de proximité et une insertion dans le milieu local*

Depuis les années 1980-90, les engagements se sont transformés. Cette transformation est surtout visible au niveau du mode d'implication des bénévoles dans les associations. Les comportements bénévoles évoluent : ils deviennent plus éphémères, plus ponctuels, plus utilitaristes.<sup>4</sup> Cette évolution rejoint la notion de « nomadisme associatif ».

Au vu de la diversité des profils des individus, il ne peut y avoir « une seule et même raison de s'engager », valable pour tous. Les individus sont animés par plusieurs raisons avec des objectifs variés : tel que philanthropique, d'entraide ou politique.

En février 1993, le Conseil économique, social et environnemental donne une définition plus précise du bénévolat, qui jusqu'alors n'en bénéficiait pas : « est bénévole toute personne qui s'engage librement pour mener une action non salariée en direction d'autrui, en dehors de son temps professionnel et familial ».<sup>5</sup>

La crise de l'emploi a également conduit à ce que de nouvelles personnes s'engagent dans les associations. Mais cet engagement provient-il d'une volonté de socialisation ? Ou provient-t-il d'un espoir d'améliorer leur parcours professionnel ? Ce qui ressort des études est le désir d'épanouissement personnel, le besoin de sociabilité, le besoin de reconnaissance, et le refus d'engagement trop contraignant. Cette individualisation de l'engagement

associatif remet en cause la construction collective – base du fait associatif.

Même si ce discours est le plus entendu, il est cependant mis à mal par les résultats de l'enquête effectuée par France bénévolat, une association d'utilité publique oeuvrant pour le développement du bénévolat associatif. Le repli sur soi, l'individualisme, l'égoïsme des individus ne coïncideraient pas avec les chiffres récoltés. Effectivement, entre 2010 et 2016 les bénévoles sont de plus en plus nombreux, passant de 11 300 000 bénévoles associatifs en 2010 à 13 197 000 bénévoles associatifs en 2016 ; soit une évolution de plus de + 16,8 %. Le taux d'engagement dans le bénévolat associatif a donc connu une augmentation de + 2 points sur la période 2010/2016.

Les sociologues utilisent le terme de « disponibilité biographique » pour souligner le fait que l'engagement n'est pas le même pendant les différentes étapes de la vie. Pour les retraités, faire parti d'une association permet de maintenir leur « utilité sociale » en mettant leur compétence au service d'association. Le taux d'engagement parmi les 65 ans et + était de 34,7% en 2016. Pour les jeunes, l'engagement bénévole est un processus de socialisation. Pour les 15 ans et + le taux d'engagement était de 25% en 2016.<sup>6</sup> Cette disponibilité biographique montre que nous ne sommes pas disponibles de la même façon toute notre vie : il est au maximum au début et à la fin de la carrière. Il est plus réduit au plus fort de la carrière et de la vie personnelle et professionnelle. C'est pourquoi les chiffres indiquent un engagement plus important chez les jeunes et les plus âgés.<sup>7</sup>

Le bénévolat est un moyen de se distinguer du salariat car le bénévole connaît une autonomie d'action et l'association devient

le lieu où il peut défendre des valeurs morales et sociales qui lui sont chères. De plus, le bénévolat répondrait à une double obligation, à un engagement réciproque : c'est un investissement pour les personnes et une ressource pour les associations.

#### *Vers une professionnalisation de l'engagement associatif ?*

L'évolution du bénévolat est à la fois due aux transformations des formes du travail et aux transformations de la société. Cette évolution affecte autant les associations que la société.

En 2010, un tournant marque le monde associatif : le premier syndicat à fédérer les salariés du monde associatif, indépendamment de leurs branches professionnels, est créé. Il s'agit de l'Action pour les salariés du secteur associatif. La création de ce syndicat montre que des problèmes similaires peuvent apparaître entre les salariés du monde associatif et les salariés d'une entreprise : comme l'organisation du travail, la relation entre les membres de la structure...<sup>8</sup>

Selon France Bénévolat, l'absence de contrat – au sens juridique du terme – entre une association et un bénévole ne justifie pas l'absence de règles entre ces deux parties. Par ailleurs, les attentes des associations vis-à-vis des bénévoles sont grandissantes, elles souhaitent que les bénévoles mettent leurs compétences au service de l'association, tout en maîtrisant le terrain d'action et qu'ils aient la capacité de travailler avec les autres membres de l'association. Ainsi, l'association attend du bénévole qu'il fasse preuve du plus grand professionnalisme. Certaines associations attendent alors de leurs futurs bénévoles qu'ils motivent de leur démarche personnelle dans une lettre de motivation, avant de passer un entretien avec un responsable de l'association.<sup>9</sup>

France Bénévolat a alors mis au point des documents types qui pourraient servir de base dans les relations entre bénévoles et associations. Il y a trois documents : Charte du Bénévolat dans votre association, Convention d'engagement réciproque, Eléments juridiques et de réflexion.

Même si le professionnalisme attendu dans le bénévolat peut porter à confusion - car la frontière serait plus floue entre salariat et bénévolat - il n'en reste pas moins un engagement volontaire indépendant de toute gratification financière. Même si ces dernières années, cette professionnalisation a été poussée plus loin : puisqu'en 2007, il y a plus de 1,6 millions de personnes employées dans des associations. En 2012, ils étaient 1,8 millions de salariés<sup>10</sup>. Ces chiffres illustrent bien cette tendance à la professionnalisation du bénévolat.

Au sein d'une même structure associative, la frontière peut être fine entre le statut de bénévole à qui l'on demandera ou attendra un certain professionnalisme et le statut des salariés pour qui un engagement au delà de leur fonction sera attendu. Il est important que la place du bénévole soit complémentaire de celle du salarié et non pas en concurrence.<sup>11</sup>

L'essor du salariat dans les associations répondrait à l'envie d'appartenir à une structure plus en phase avec ses valeurs.

#### **Thématique politico-économique : économie de l'association**

En 2016, une enquête quantitative commandée par France Bénévolat – *Du coeur à l'action*<sup>12</sup>, dressait le portrait d'une France de plus en plus engagée – en nombre – dans des activités bénévoles. Toujours selon les résultats obtenus lors de cette enquête nationale, le bénévolat en association aurait connu

une hausse annuelle de 2,8 % en moyenne, entre 2010 et 2016. Autre donnée intéressante, celle relative au taux d'engagement associatif par tranches d'âge. En tête du classement des personnes engagées dans les milieux associatifs, on trouve : les 65 ans et +, avec un score de 34,6 %. Les moins bons élèves semblent être les 15-35 ans, avec un taux de participation au monde associatif de 21,3 %. Ils sont suivis de près par leurs aînés de 26 à 64 ans avec 23,3%. Pour autant, l'argument de l'âge en tant que donnée chiffrée isolée suffit-il à témoigner de l'engagement chez les français ? « Les faits sont têtus et il est plus facile de s'arranger avec les statistiques » nous dit Mark Twain. Ainsi, pour ne pas tomber dans le piège réductionniste qui voudrait que les chiffres parlent d'eux-mêmes, nous choisirons ici de porter un éclairage sur le rapport qu'entretiennent les français à l'engagement à travers une approche politico-économique.

#### *Mutations au sein du milieu associatif : émergence d'une logique capitaliste ?*

Penser l'engagement associatif revient souvent à traiter de prime abord du bénévolat : activité la plus répandue en son sein. A cet effet, l'INSEE (Institut National de la Statistique et des Études Économiques) révélait en 2013 que « neuf associations sur dix fonctionnent sans salarié ». Pour autant, la corrélation entre activité associative et pur altruisme est moins évidente qu'elle n'y paraît. Ainsi, dans son ouvrage intitulé *Coopératives – Un Capitalisme jurassien participatif et solidaire*, Michel Vernus nous fait-il remarquer dès l'avant-propos que si le principe de la « coopération a été la grande idée du XIX<sup>e</sup> siècle », il a par la suite « été dévoyé sous le poids de l'idéologie libérale ». A défaut d'être non marchande, l'activité associative, de par les revenus

qu'elle génère, représenterait pas moins de 7 % du travail salarié « réalisé dans l'ensemble de l'économie, en équivalent temps plein ». Et si cette proportion d'employés semble moindre à l'égard du tout salariat, rappelons – à l'instar des co-auteurs d'une étude intitulée « *Bénévolat et salariat : quelle coexistence dans les milieux associatifs ?* » – que le milieu associatif est « historiquement [...] d'abord le lieu de l'engagement bénévole ». Dès lors, l'instauration récente de l'activité salariale en milieu associatif constitue-t-elle une quelconque trahison à l'égard de



sa vocation première ? Le revenu doit-il être pointé du doigt, car mettant à mal notre conception d'un engagement désintéressé ? Pour le sociologue Mathieu Hély – lequel alimentera une vive controverse, en 2008, au moment de la parution de son ouvrage *L'Économie sociale et solidaire n'existe pas* – il y aurait urgence à reconsidérer le statut du travailleur associatif. Dans un entretien recueilli en 2011, il dénonce cette fâcheuse tendance qui consisterait à penser que l'activité professionnelle en milieu associatif est « hors du monde, c'est à dire une sphère éthérée où s'exprimeraient librement et spontanément des aspirations démocratiques désintéressées ». Opérant une distinction entre les associations « traditionnelles » et les « entreprises associatives », Mathieu Hély nous invite à questionner le « mythe de l'esprit associatif », et ce à travers les métamorphoses qu'a connu le mouvement associatif depuis 1901 : notamment via l'instauration d'une logique de rétribution financière, mais pas seulement. En effet, Hély se pose ici moins la question de la rémunération des travailleurs associatifs que celle de la juste rémunération de ces derniers. Plus encore, le sociologue n'opère pas le moindre raccourci entre le bien-fondé de l'engagement d'un travailleur associatif et la contribution salariale qu'il perçoit en retour. Il dénonce même les dérives d'une sphère associative au sein de laquelle des femmes et des hommes, engagés envers des causes multiples, sont prêts à faire fi de certaines conditions pour pouvoir vivre de leur engagement. Solène Cordier, rédactrice pour *Youphil* – le média de toutes les solidarités – écrit d'ailleurs à ce propos que « nous vivons dans une drôle d'époque, où ceux qui sont en charge des plus fragiles se retrouvent bien souvent démunis eux-mêmes », avant de rappeler que « dans les associations, les petits salaires, les

horaires à rallonge et l'absence de reconnaissance sont monnaie courante. »

Mais, devons-nous voir en cette affirmation une éventuelle corrélation entre engagement associatif et masochisme économique ? Pour l'éminent ethnologue et sociologue Marcel Mauss, le don est un lien fort, impliquant et fondamental en société. Si le bénévolat semble aux premiers abords relever du don de soi dans ce qu'il a de plus pur ; qu'en est-il néanmoins de l'engagement associatif lorsque celui-ci se fait moyennant contribution ? Son illustre *Essai sur le don* combat cette idée d'un don qui serait désintéressé par essence. A cette conception d'un altruisme poussé à son paroxysme, il lui préfère le concept de « triple obligation », à savoir : donner, recevoir et rendre. C'est d'ailleurs véritablement sur cette logique que semble reposer l'engagement associatif, tant bénévole que salarié. Multiforme est le paysage associatif en France ; divers et variés sont les horizons d'où proviennent bénévoles et travailleurs associatifs. Si ces derniers sont, à diplôme égal globalement moins rémunérés que leurs homologues du secteur privé, ils n'en sont pas moins qualifiés comme le souligne une étude conduite par Edith Archambault et Viviane Tchernonog en 2011. Les co-auteurs y révèlent qu'à l'époque « 35 % des salariés [avaient] un diplôme supérieur à bac +2 et 47 % des salariés des associations [étaient] des cadres, des professions intellectuelles ou des professions intermédiaires ». En confrontant niveau d'étude et salaire moyen, on réalise aisément que l'engagement associatif – à défaut d'être altruiste – trouve son origine ailleurs que dans la simple contribution. De même, l'engagement bénévole gagnerait en intensité à mesure que les personnes concernées par l'activité seraient diplômées. Là où on retrouverait 16 % de personnes

non-diplômées engagées associativement, 44 % des bénévoles du territoire français disposeraient à minima d'un bac +2.

En vertu de la non-recherche systématique d'accumulation des richesses par l'engagé, nous réfuterons l'idée d'un engagement à visée capitaliste. Enfin, Archambault et Tchernonog mettent l'accent sur un aspect intéressant : celui de l'argent généré indirectement en association. « Pour un euro de financement public » nous disent-elles, ce sont « trois euros de budget associatif » qui sont créés, le tout grâce à : « l'importance de la participation bénévole, [le] caractère non-lucratif des associations et [le] niveau moindre de rémunération des secteurs ». De quoi rompre le cou aux idées de ceux qui ne conçoivent l'économie qu'à travers le seul prisme marchand.

### *L'engagement associatif se nourrit-il du contexte politico-économique ?*

Dans une enquête réalisée sur la base d'un échantillon composé de 6667 sujets, il est précisé dit, dès les premières lignes, que la représentation du terme « bénévole » a évolué ces dernières années, entre 2010 et 2016. L'étude révèle en effet que l'appellation « bénévole » est aujourd'hui reliée « en première intention [...] à celui de « citoyen engagé », ce qui était beaucoup moins flagrant en 2010 ». De même, à la question : « votre activité bénévole a-t-elle changé au cours des trois dernières années ? », 50 % des personnes consultées répondent que « l'envie d'agir face au contexte économique, politique, environnemental » joue désormais un rôle direct dans leur rapport à l'engagement bénévole. La vision du paysage associatif français serait donc, à en croire l'étude menée par France Bénévolat l'an passé, en pleine mutation.

Force est de constater que ce changement de représentation intervient au moment où l'économie sociale et solidaire (ESS) parvient enfin à bénéficier d'un meilleur traitement sur la scène politique. Ainsi, le 31 juillet 2014, la loi sur l'Économie Sociale et Solidaire est-elle enfin promulguée. Entrant en vigueur le 2 août suivant, elle vise à valoriser les initiatives dont le « but poursuivi [est] autre que le partage des bénéfices ». Critiquable à certains égards – notamment sur la question des fonds d'épargne solidaire – elle témoigne toutefois d'une bonne volonté démocratique de la part de certains hommes de loi présents sous la présidence Hollande. Parallèlement, nous notons que durant le quinquennat de François Hollande, la société civile n'a cessé de s'organiser afin de faire valoir ses revendications. En toile de fond, une accumulation d'événements et autres choix polémiques, tels que : le projet de construction de l'aéroport de Notre-Dame-des-Landes, les différents attentats perpétrés par le groupe État Islamique sur le territoire français, les multiples prolongations de l'État d'Urgence depuis 2015, la montée d'un nationalisme exacerbé, les débats relatifs au mariage pour tous ou à la déchéance de nationalité, ou encore le recours au 49-3. Mais, c'est véritablement au printemps 2016 que l'engagement citoyen a connu un regain de vitalité, à travers le mouvement contestataire des Nuits Debout réclamant le retrait de la loi travail. La crise du politique récemment rencontrée serait-elle, contre toute attente, un élément déclencheur du retour à l'engagement, tant citoyen qu'associatif ? Nous serions tentées d'avancer que oui. Dans ce cas précis, comme dans celui du mouvement de Mai 68, on remarque que, face à l'urgence, la société civile s'organise afin de se réapproprier son destin. Comme le déclara Jean-Paul Sartre en opposant : « « la France

debout » de mai 1968 à celle de juin 1968 à qui « de Gaulle a demandé [...] de se coucher et de se vautrer dans la sérialité » », le pouvoir d'agir se trouve ailleurs que dans les seules urnes. En donnant de soi bénévolement, l'individu lutte contre cette « idée d'action politique effective et impossible ou impuissante » évoquée par Pierre Dardot et Christian Laval dans leur ouvrage *Commun – Essai sur la révolution du XXI<sup>e</sup> siècle*. De plus, en se lançant dans l'aventure associative, la société civile re-devient en quelque sorte actrice d'une histoire à la fois personnelle et collective.

A cela nous prendrons soin d'objecter qu'il serait insensé de prendre cette dynamique comme vérité absolue. Là encore, l'enquête menée par France Bénévolat nous apporte son lot de réponses ; le panel considérant l'activité bénévole comme l'acte d'un « citoyen d'engagé » (47%) bien avant d'être celui d'un « militant » (14%). En 2016, le militantisme ne rencontre pas un franc succès, contrairement au « souci d'être utile » bien plus plébiscité (45%). L'idée de donner « simplement de son temps » fait-elle également recette (39%), à la différence de la volonté d'« agir en équipe » qui frôle le bas du tableau (24%). De même, si l'activité associative s'est intensifiée à mesure que le politique connaissait une crise véritable, France Bénévolat ne manque pas de souligner que si « plus d'un répondant sur deux met en avant la cause défendue, [le] score [...] peut paraître un peu élevé dès lors que le nombre d'associations poursuivent des projets culturels, sportifs, artistiques ... ».

Comprendre l'engagement revient donc à réfléchir aux motivations à l'engagement mais aussi à prendre connaissance des secteurs les plus représentés dans le paysage associatif français. L'entrée politico-économique nous fournit des éléments de

réponse ; toutefois il est impératif de creuser davantage cette question à travers les axes psychologique et sociologique.

### **Thématique sociologique sur l'engagement associatif**

Pour comprendre l'approche sociologique de l'engagement associatif il faut d'abord s'arrêter sur les travaux faits sur l'engagement. Le terme d'engagement connaît une popularité croissante dans le débat sociologique. Les sociologues l'utilisent pour analyser des comportements aussi bien individuels que collectifs. Ils en font un concept descriptif utilisé pour désigner des formes d'action caractéristiques de certains types d'individus ou de groupes.

Le concept d'engagement ressort indemne de toutes les tentatives d'explication formulées dans des articles citant pourtant abondamment des écrits antérieurs consacrés à des concepts qui nous sont aussi familiers que ceux de pouvoir ou de classe sociale - notamment le militantisme.

La redéfinition de l'action publique est aujourd'hui amenée à inclure la production de conditions favorables à la multiplication des formes de coopération mutuelle

La revue de littérature sur l'engagement est riche par sa quantité, mais son « système » le rend complexe et difficile à décrypter dans sa globalité. Il en va de même pour l'engagement associatif.

#### *L'engagement comme créateur de lien social ?*

Dans l'ouvrage de Jean-Louis Laville, *L'association comme lien social*, il y est dit que l'engagement connaîtrait un essoufflement caractérisé par une crise du bénévolat. Les individus seraient plus enclins à être « des adhérents égoïstes » et consuméristes qui privilégieraient les associations de sports et loisirs.

L'individualisme aurait envahi un secteur associatif désormais « assigné à la satisfaction de visées hédonistes ». Cette idée est à nuancer quand on apprend que pour 80 % des Français l'association est une idée d'avenir, et que nombre de créations d'associations a connu une croissance accélérée depuis le milieu des années 1970 : de 20 000 en 1975, il est passé à 60 000 par an dans les années 1990.

Ce paradoxe de crise de l'engagement peut s'expliquer notamment par le fait que les associations sont considérées comme pouvant relever d'un lien sociétaire, manifestant une rationalité en valeur et non une rationalité en finalité. L'association ne réunit pas que des individus unis par des intérêts communs, elle peut être basée sur des convictions. L'individu moderne « consumériste et égoïste » peut vouloir défendre ses convictions, donner du sens à sa vie pour acquérir ce sentiment d'être utile. Dire que l'engagement associatif relève exclusivement du don de soi de manière désintéressé serait faux. Dans *Les Portes de la Perception* d'Aldous Huxley, on retrouve ce concept-là. Il n'y a que des individus égoïstes, l'altruisme pur n'existe pas. Seul l'« alter égoïste » peut donner de sa personne, en tant que moyen et non en temps que finalité. Le moyen de défendre ses convictions - donc subjectives - va donner à l'individu un sentiment d'utilité, de rendre le monde intelligible et lui renvoyer une image de soi agissant pour le « bien ». Le regard de l'individu n'est pas tourné vers la société mais vers sa propre existence.

« Donner est une opération des plus familières qui ne semble pas appeler de définition sociologique particulièrement précise : un bien change d'attributaire par la décision de son propriétaire qui manifeste à un tiers une disposition bienveillante puisqu'il

n'exige rien en retour. » Marcel Mauss dans *l'Essai sur le don* explique qu'il existe bien une « relation réciproque, un échange différé » dans le geste du don. Il parle notamment du concept de dette, qui est le contre-don. Ici l'importance est de souligner le lien existant entre les individus dans leur rapport au don. Ils attendent en retour. Encore une fois le principe de dévouement désintéressé n'apparaît pas.

Cependant, aux vues des recherches théoriques sur l'engagement on voit bien que l'engagement associatif crée du lien entre les individus. Certes les individus semblent s'engager pour eux et non pour les autres, mais de ce processus naît un lien social. Ce lien permet d'assurer la cohésion sociale, l'intégration et permet de justifier une identité sociale auprès des individus.

### *Une envie d'agir*

L'identité sociale se fait par notre environnement, on distingue quatre agents d'intégration sociale : le travail, la famille, les communautés et l'Etat. Ces différents agents sont en mutations perpétuelles, il faut donc que la société se réinvente au fur et à mesure du temps. Or les transformations effectuées au sein de la société sont des processus plus lents que la réalité observée, qui de ce fait peut amener des crises, comme ici celle du bénévolat.

L'évolution des pouvoirs publics sur l'espace public a notamment connu des transformations. La notion de solidarité comme lien social volontaire, succède à la charité en démocratie.

Il existe une volonté d'agir de la part d'individus qui sont confrontés à l'impuissance ou au non-engagement de l'Etat au sein de l'action public. Le terme d'« empowerment » qui peut se définir comme « renforcer ou acquérir du pouvoir » renvoie

à des principes, telles que la capacité des individus et des collectivités à agir pour assurer leur bien-être ou leur droit de participer aux décisions les concernant. L'engagement associatif permet aux individus de devenir acteur de leur propre société face à l'incapacité des pouvoirs publics. Certaines grandes associations existent depuis assez longtemps pour observer que leur action n'a jamais diminuée, voir elle s'est même renforcée au fil du temps, ce qui montre une réelle utilité publique pour pallier aux problèmes sociaux.

Alexis de Tocqueville disait « Dans les pays démocratiques, la science de l'association est la science-mère, le progrès de toutes les autres dépend des progrès de celle-ci ». Dans son livre *De la Démocratie en Amérique*, il décrit l'association comme la matrice d'une République résolument civique et la définit comme l'école d'une République utilitaire. L'engagement associatif aurait donc une utilité sociale et sa place dans notre société, avec pour but de faire évoluer le monde qui nous entoure. L'engagement des uns permet d'éduquer à la participation de la vie publique. En présupposant que les individus doivent s'associer pour résoudre les maux de la société, la fraternité contient l'idée d'une justice contractuelle et équitable.

Le problème de l'engagement tel qu'il nous est légué par la « fin des idéologies » est de savoir dans quelle mesure nous pouvons comprendre le monde et agir sur lui. En même temps l'engagement construit du sens et permet de transformer notre société, qui à son tour permet l'éducation à la vie citoyenne créatrice d'engagement.

Le principe même de l'engagement semble être dichotomique. Il nécessite l'individu et le collectif, ces deux notions ne sont

pas contraires mais soulèvent des questions sur l'approche à utiliser pour comprendre les mécanismes de l'engagement. Faut-il privilégier l'individu et son rapport aux autres dans un courant interactionniste ou penser l'engagement en terme de système et de fonction, du courant des fonctionnalistes. Cette approche diverge suivant les auteurs et la problématique qu'ils veulent faire ressortir. Il n'existe pas une théorie qui définirait parfaitement l'engagement associatif.

### *Vers une approche pluridisciplinaire ?*

Pour terminer cette partie sur l'approche sociologique de l'engagement associatif, il est ressorti au cours de nos lectures un grand nombre d'approches étudiant le sujet. La sociobiographie privilégie une approche statistique et macro-sociologique : ce faisant, les chercheurs parviennent à objectiver les effets biographiques les plus génériques, mais pas à en proposer une interprétation sociologique fine. Autrement dit, ces recherches nous renseignent sur ce que produit l'engagement à moyen et long terme mais ne permettent pas de savoir comment, dans quels contextes et suivant quels déterminants sociaux l'engagement contribue à infléchir les parcours biographiques. C'est une manière d'aborder l'engagement en terme de catégories, même s'il est précisé que ces statistiques ont leurs propres limites. Dans *Transformations et inerties du bénévolat associatif sur la période 1982-2002* de Denis Bernardeau-Moreau, toutes les enquêtes quantitatives réalisées en France depuis 1982, « n'ont fait que confirmer le poids déterminant des variables sociodémographiques comme le sexe, l'âge, la profession exercée et le diplôme sur la probabilité de participer à la vie associative ». Les résultats obtenus à partir des sources

étudiées confortent l'idée selon laquelle l'influence de ces variables reste identique.

Étudier l'engagement associatif en prenant en compte toutes les variables possibles semble difficilement réalisable, par ailleurs afin de donner un angle de vue des plus larges à cette thématique, il faut comprendre les relations entre individus, la relation à l'individu lui-même, à son rapport au monde et décortiquer son environnement, pour pouvoir peut-être dresser un tableau de l'engagement associatif, de ses composantes et de ses enjeux.

### **Thématique psychologique sur l'engagement associatif**

Dans son usage courant, le mot engagement signifie qu'une personne s'est délibérément impliquée dans une action ou un cours d'action. Il existe différentes formes d'engagement (politique, écologique, associatif, militaire, etc.) le caractère commun aux différentes formes d'engagement est « nous » explique Philippe Meyer et illustre ceci par : « Le cochon dit à la poule : « Les œufs, pour toi, c'est un engagement partiel ; le bacon pour moi, c'est un engagement total ».

#### *La psychologie de l'engagement, son histoire*

Les premiers travaux sur l'engagement sous une approche psychologique ont été conduits par Kurt Lewin, qui, dans les années quarante a découvert « l'effet de gel ». Par ses travaux, Lewin démontre l'efficacité des stratégies d'influence reposant sur les actes décisionnels et écarte les stratégies d'influence par la persuasion ou l'autorité. Dans son expérience, Kurt Lewin avait montré que la préparation des bas morceaux de boucherie était moins efficace lorsque les ménagères affirmaient leur intention

d'adopter cette cuisine suite à l'écoute d'une conférence. Alors qu'après une discussion et une prise de décision en groupe, les résultats se sont avérés plus concluants. L'efficacité est due à la décision collective prise librement plus qu'à l'intention de chacune qu'impliquait cet acte.

Par la suite en 1971, Charles Kiesler va élaborer la théorie de l'engagement, il définit l'engagement comme « le lien qui unit l'individu à ses actes ». Par cette définition, il nous apprend que « seuls les actes sont engageants, l'individu peut être engagé à des degrés divers : dans une condition de libre décision, l'engagement sera plus fort, dans une condition de soumission forcée, l'engagement sera faible ».

Plus récemment, dans les années 2000, Joule et Beauvois ont conduit des travaux sur la théorie de l'engagement. Leur livre *Soumission librement consentie* expose des techniques de manipulation. Aujourd'hui nous retrouvons de multiples connaissances scientifiques qui relèvent de la « psychologie de l'engagement » sur lesquelles nous pouvons nous appuyer pour influencer les gens sans même qu'ils ne s'en rendent compte. La manipulation a une connotation négative, en effet, elle peut être mise au service des intentions les plus mauvaises mais peut aussi être utilisée pour les causes les plus serviables.

La théorie de l'engagement comprend différentes techniques, parmi les plus connues, nous retrouvons la technique du « pied dans la porte » qui consiste à obtenir un peu avant de demander beaucoup.

La première étape est l'acte préparatoire, il s'agit tout d'abord d'obtenir un premier acte peu coûteux et la seconde phase, le comportement attendu, nous allons solliciter un acte un peu plus difficile à obtenir. Les personnes qui ont subi la technique



du pied-dans-la-porte se montrent plus coopératives que les autres parce que «conditionnées» à poursuivre leur engagement et mieux disposées à accéder à des requêtes incontestablement coûteuses, parce qu'elles ont été préalablement conduites à accepter une première requête de moindre coût.

Une autre technique est celle de l' « étiquetage », une simple étiquette telle que « quelqu'un de bien comme vous » permet

d'obtenir le comportement attendu sans s'efforcer à persuader ou utiliser l'autorité. Il y a également la méthode du « toucher », qui intéresse les chercheurs depuis les années 1970. En effet, le contact physique permet la réalisation d'une action souhaitée dans différentes situations. Une autre méthode alternative de manipulation est le « mais vous êtes libre de ». Le sentiment de liberté peut amener les personnes à agir différemment, à faire ce qu'elles n'auraient pas fait de leur propre gré. Plusieurs recherches ont été conduites en utilisant les diverses techniques, et à chaque fois que les chercheurs ont eu recours à celles-ci la probabilité d'obtenir le comportement attendu était plus élevée.

#### *Les effets de l'engagement*

Les actes engageants se divisent en deux catégories, les actes problématiques, ceux contraires à nos idées, nos valeurs et les actes non problématiques qui sont conformes à nos valeurs. Beauvois et Joule expliquent que ces actes ont des effets sur le plan cognitif et sur le plan comportemental. D'un point de vue cognitif, l'engagement produit une consolidation des attitudes et une plus grande résistance au changement (effet de gel), il peut même parvenir à un meilleur ajustement de l'attitude à l'acte réalisé (effet de rationalisation). Concernant l'aspect comportemental, l'engagement a comme conséquence la stabilisation du comportement et la réalisation de nouveaux comportements allant dans le même sens (effet de pied-dans-la-porte par exemple).

*Le bénévolat, un engagement qui s'exprime par le temps consacré aux autres*

Selon une étude annuelle de Recherche et Solidarité, le nombre de bénévoles est estimé à 13 millions pour l'année 2016. Des psychologues se sont intéressés à ces bénévoles afin de comprendre qui ils sont et ce qu'ils retirent de leurs actions. Qu'est-ce qui pousse des individus à mettre leur énergie au service d'autrui sans gratification ? Est-ce de l'altruisme ou ce choix est motivé par d'autres raisons ? Des psychologues ont cherché à comprendre cet engouement pour le caritatif et les différentes raisons qui amènent les personnes à s'engager. Peu importe nos actions, la motivation est la raison pour laquelle nous les commençons. En psychologie nous distinguons différents types de motivation : la motivation intrinsèque (provoquée par des facteurs internes), la motivation extrinsèque (provoquée par des facteurs externes) et l'amotivation (manque de motivation). Cette théorie des motivations est présentée par Deci en 1975 et est développée par Deci et Ryan en 1985 puis en 2002.

Selon Careau et Fournier, les motivations internes et externes sont complémentaires. D'après ces auteurs, les buts intrinsèques ont « trait à l'apprentissage, à l'acquisition de connaissances, au plaisir d'apprendre et à la satisfaction d'une curiosité ». Quant aux buts extrinsèques, ils ont « trait à la performance, à l'obtention de l'estime, de la reconnaissance des autres, de récompenses et de félicitations ainsi qu'à l'atteinte d'une moyenne ou d'un résultat prédéterminé ».

Maslow définit aussi la motivation en termes de « besoins ». Concernant les besoins de la motivation intrinsèque Deci et al. (1991) ont identifié trois facteurs importants : le besoin d'affiliation, de se sentir appartenir à un groupe, à autrui ; le besoin de se sentir compétent ; et le besoin de se sentir autonome.

Une autre approche est l'approche fonctionnaliste qui est dominante dans les recherches sur la motivation des bénévoles. Elle explique avec les psychologues Clary et Snyder que les bénévoles peuvent être motivés par une même action pour des motifs différents. Les auteurs distinguent six fonctions. Tout d'abord, les valeurs; le bénévole s'exprime en fonction des idées qu'il considère importantes. Une autre fonction est la compréhension, qui consiste à vouloir en connaître plus sur le monde qui nous entoure. L'engagement associatif peut aussi nous permettre de nous développer psychologiquement, qualifié par les auteurs de promotion du Soi. Une autre raison du bénévolat est également la carrière, à travers cette implication, l'objectif du bénévole est de gagner en expérience, en relation avec ses ambitions professionnelles. Il y a également la dimension sociale qui permet à un individu de renforcer ses relations sociales. Enfin, la dernière fonction est la protection du soi, l'engagement bénévole peut aider un individu à résoudre des problèmes personnels mais aussi à réduire des sentiments négatifs.

Il y a une multiplicité de motifs à l'engagement bénévole, en plus des regroupements de catégories énoncés ci-dessus, il en existe d'autres tels que la thématique en quatre composantes de Wiehe et Isenhour que sont l'altruisme, la satisfaction personnelle, l'amélioration personnelle et la demande externe. Cependant, le modèle que défend Clary et al. a su se démarquer sur ce champ de recherche.

L'approche fonctionnelle concerne essentiellement les motivations au bénévolat cependant il existe différents travaux sur celui-ci l'approche dispositionnelle, qui, à partir de caractéristiques (altruisme, foi, normes sociales, etc.) , cherche à

éclaircir l'implication des individus dans des activités bénévoles (Craig-Lees, Harris, & Lau, 2008 ; Finkelstein, Penner, & Brannick, 2005 ; Penner, 2002). L'activité bénévole est accompagnée de phénomènes identitaires issus de l'engagement des individus dans le collectif, cette approche est l'approche identitaire. Le bénévolat est créateur d'une identité sociale d'après Tajfel et Turner (1979). Cette approche peut être assimilée à la notion d'individualité de Dewey qui tente d'expliquer qu'un être se développe dans sa relation avec les autres, la construction de l'individualité étant un processus social.

### *Égoïsme ou Altruisme ?*

« Les sujets ignorent bien souvent les facteurs les plus puissants de leurs conduites. » ainsi s'exprime Santiago-Delefosse. Le bénévole peut agir pour de bonnes causes mais aussi pour des mauvaises telles que la fascination par la souffrance, le prosélytisme sectaire, etc. Pour éviter ces situations il faut identifier les raisons d'implication du bénévole. Selon certains sociologues et psychanalystes, l'acte d'aider une personne est animé par les bénéfices sociaux que l'individu peut se procurer grâce à cette action et ne considèrent pas la présence d'un altruisme pur. Pour Anna Freud et d'autres psychanalystes, le dévouement aux autres de la part d'un individu est fait par masochisme. Jusqu'au XX<sup>e</sup> siècle, les sciences humaines définissent l'altruisme comme un « égoïsme psychologique ». Selon cette théorie, toute action y compris les plus altruistes sont stimulées par des désirs égoïstes. En revanche, récemment, des chercheurs ont tenté de savoir si l'altruisme pur existe grâce à diverses expériences. En effet, cette question a préoccupé les esprits pendant des décennies jusqu'aux travaux de

Batson qui tentent de soulever le doute autour de ce sujet. Batson et Shaw (1991), définissent l'altruisme comme « un état motivationnel ayant le but ultime d'accroître le bien-être de quelqu'un d'autre ». Les recherches de Batson tentent de montrer différentes motivations véritablement altruistes. Il explique la présence d'un véritable altruisme, reposant sur des valeurs personnelles. Par la suite, Mallet conduit des travaux sur l'altruisme mais contrairement aux situations étudiées par Batson, il se concentre davantage sur le bénévolat. D'après les études de Mallet, les premières motivations des bénévoles sont les valeurs (Clary et al.). Les psychologues se sont longtemps intéressés aux valeurs dans l'espoir d'identifier des motivations comportementales. Les valeurs personnelles sont des « entités intra-psychiques », elles ont cette capacité à motiver et peuvent donc être à l'origine d'un engagement associatif. Schwartz et ses collaborateurs ont conduit des travaux en s'appuyant sur la « théorie moderne des valeurs personnelles » élaborée par Rokeach. De leurs travaux se dégage un regroupement des valeurs en dix catégories qualifiées de « valeurs-types » qui sont les suivantes : Autonomie, Stimulation, Hédonisme, Réussite, Pouvoir, Sécurité, Conformité, Tradition, Universalisme et Bienveillance. Suite aux études de Schwartz, en 2006, ce dernier affirme qu'il existe une liaison entre ces valeurs qui est le « Dépassement de Soi ».

L'action bénévole est inexplicable par les bénéfices monétaires et statutaires, d'où l'importance d'éclaircir l'origine des motivations, des attentes, des attitudes, etc.

Fenichel décrit cette bonté par : « Ils sont généreux et inondent chacun de leur aide et de leurs présents. Si les conditions sont favorables on a une conduite authentiquement altruiste sinon,

leur conduite devient pénible, leur attitude a une signification magique « je répands mon amour pour que vous m'inondiez du vôtre. » (1945, éd. 1979). L'engagement associatif est altruiste tout en étant égoïste. Les deux se mêlent comme l'énonce Anna Freud « égoïsme et altruisme se combinent de mille manières différentes » il est donc difficile d'établir une distinction visible. De plus, il existe l'engagement forcé qui amène une déconsidération de l'acte. Par exemple, dans certaines écoles, le bénévolat fait l'objet d'une notation et d'appréciations.

### Références et bibliographie :

1. « Engagement associatif en perspective ! », France bénévolat <https://www.francebenevolat.org/sites/default/files/uploads/documents/fb102a7ec32fc569465ed0066alc802a5e0bdb54.pdf> Consulté le 21 avril 2017
2. « Militant » dans Dictionnaire Larousse en ligne [http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/militant\\_militante/51436](http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/militant_militante/51436) Consulté le 3 mai 2017
3. Roudet Bernard. Jacques Ion, *La fin des militants ?*. In: Agora débats/jeunesses, 11, 1998. *L'aventure n'est-elle qu'une mode ?* pp. 155-158. [http://www.persee.fr/doc/agora\\_1268-5666\\_1998\\_num\\_11\\_1\\_1595\\_t16\\_0155\\_0000\\_2](http://www.persee.fr/doc/agora_1268-5666_1998_num_11_1_1595_t16_0155_0000_2) Consulté le 27 avril 2017
4. Demoustier, D. (2002). *Le bénévolat, du militantisme au volontariat*. Revue française des affaires sociales, , 97-116. <http://www.cairn.info/revue-francaise-des-affaires-sociales-2002-4-page-97.htm> Consulté le 28 avril 2017
5. *Qu'est-Ce Que Le Bénévolat.*" Associathèque. <https://www.associatheque.fr/fr/guides/benevolat/fondements/benevole.html> Consulté le 3 mai 2017
6. « L'évolution de l'engagement bénévole associatif en France, de 2010 à 2016 », France bénévolat [http://www.associations.gouv.fr/IMG/pdf/ENQUETE\\_Evol\\_benevolat\\_associatif\\_en\\_2016\\_vDEF.pdf](http://www.associations.gouv.fr/IMG/pdf/ENQUETE_Evol_benevolat_associatif_en_2016_vDEF.pdf) Consulté le 3 mai 2017
7. Mathieu, Lilian « Engagement associatif, militantisme politique : entre parcours individuels et évolutions structurales » [http://www.villagillet.net/fileadmin/Contenus\\_site/Tickets/Evenement/TEXTES/ME13/](http://www.villagillet.net/fileadmin/Contenus_site/Tickets/Evenement/TEXTES/ME13/)

MATHIEU\_lesassociationsetlevitementdupolitique.pdf Consulté le 20 avril 2017

8. Hély, Matthieu. « Le travail salarié associatif est-il une variable d'ajustement des politiques publiques ? », Informations sociales, vol. 172, no. 4, 2012, pp. 34-42. Consulté le 29 avril 2017
9. *Qu'est-Ce Que Le Bénévolat.*" Associathèque. <https://www.associatheque.fr/fr/guides/benevolat/fondements/professionnalisation-des-benevoles.html> Consulté le 29 avril
10. *Quelques repères sur les associations en France aujourd'hui* - Edith Archambault – Viviane Tchernonog - Centre d'Economie de la Sorbonne - CNRS - Université de Paris 1 Panthéon-Sorbonne (mars 2012) Consulté le 29 avril 2017
11. Erika Flahault, Dominique Loiseau, Annie Dussuet, « Bénévolat et salariat: quelle coexistence dans les associations ? », archives-ouvertes.fr consulté le 30 avril 2017
12. Enquête réalisée par l'institut de sondage IFOP en janvier 2016. Les résultats reposent sur l'examen d'un échantillon de 3156 personnes âgées de 15 ans et plus. Les sondeurs ont tenu à reproduire à l'identique la même série de questions en 2010, 2013 et 2016 dans le cadre de cette enquête au long cours. En revanche, le nombre de sondés à lui été revu à la hausse, passant ainsi de 2107 sondés en 2010 à 2130 en 2013, puis 3156 en 2016.



# Pédagogie de la tendresse

Christian Lamy

*Typographe reconverti en animateur/formateur, autodidacte devenu historien, militant de l'éducation populaire, de la vie associative et de l'économie solidaire comme alternatives au tout-argent, Christian Lamy a publié avec Jean-Pierre Fornaro « Michelin-ville, histoire du logement ouvrier Michelin » aux éditions Créer (épuisé), a participé à l'ouvrage collectif « les hommes du pneu » sous la direction de André Gueslin aux éditions Ouvrières (2 tomes), à l'ouvrage collectif « Mon corps est un champ de bataille (au masculin) » dans crefad-documents, à l'ouvrage collectif « Ce que le monde associatif nous apprend des leaders » dans crefad-documents 2018.*

Ces deux mots associés, *pédagogie* et *tendresse*, peuvent surprendre à leur première lecture. Et précéder « tendresse » de pédagogie, n'est-ce pas collectiviser, instrumentaliser un sentiment individuel ?

Et prolonger « pédagogie » par tendresse, n'est-ce pas se fourvoyer et succomber à la mode des « développements personnels » ?

Et « pédagogiser » la tendresse, ne serait-ce pas jouer au gourou ?

Oui, cette « pédagogie » peut surprendre, plus encore que d'autres. Elle nous apparaît cependant fondamentale. Il s'agit de considérer tout participant, tout apprenant, tout étudiant, en confiance préalable, en curiosité, en intelligence disponible. Et il s'agit de le prouver en permanence tant dans les conditions matérielles, dans les relations que dans les transmissions de savoir,

savoir-être et savoir-faire. Il s'agit de toujours considérer l'autre comme son égal en humanité pour permettre la co-construction, la déterritorialisation comme la reterritorialisation, le rhizomique y compris dans le mode d'appropriation des savoirs, la rupture a-signifiante<sup>1</sup>.

Il ne s'agit pas de « gentillesse » mais plutôt d'une empathie singulière et d'un respect doux dans un rapport de confiance, d'accompagnement, de soutien, y compris lorsque des conflits nécessaires, voire des sanctions apparaissent comme incontournables.

Expliquons-nous.

## Contexte : d'où je parle ?

Je devais être dans ma dix neuvième année lorsque je co-animais pour la première fois une session de formation dans le cadre de l'association Peuple et Culture du Puy-de-Dôme. Et je n'ai guère cessé depuis ! C'est exprimer une longévité de la pratique de formateur de quelques dizaines d'années, pratique diversifiée dans les thèmes de formation, le statut de formateur (bénévole, militant, salarié, indemnisé) les modalités (stages, sessions, voyages d'études, interculturel, formations courtes ou longues, diplômantes ou non, etc.), les structures commanditaires (associations, administrations, entreprises, lycées, universités) pour des publics diversifiés mais toujours adultes<sup>2</sup>.

La longévité d'une pratique nomme une expérience accumulée sans pour autant impliquer de façon automatique pensée, introspection, sagesse, vérité, analyse, synthèse....., marqueurs

souvent associés à l'âge et à l'expérience. L'association Peuple et Culture de par son histoire et les valeurs de lutte et de résistance qui en découlent, et tout autant le Réseau des crefad qui en est issu, pratiquent et transmettent l'Entraînement Mental<sup>3</sup>, mettent en principes une exigence de parole, d'échange, de partage entre praticiens, une rigueur des objectifs, attitudes, analyses des situations, une appétence incontournable pour la lecture et l'écriture. C'est exprimer que si j'ose écrire ce texte, je le dois à mes collègues associatifs et militants de l'éducation populaire avec qui je m'inscris dans cet aller-retour permanent entre la pratique et la théorie.

### Et pourquoi ?

Au fil des années, tour à tour formateur pour des sessions Entraînement Mental, pour les diplômés de l'animation, pour accompagner la création d'activités en milieu rural, dans l'interculturel, dans la lutte contre l'illettrisme, la formation de formateurs, il fallait expliciter, à la demande des partenaires institutionnels – administrations, collectivités territoriales, OPCA, etc. – les « méthodes pédagogiques » utilisées. Certes, nos interventions étaient reconnues et appréciées, mais soit en amont pour des agréments et/ou financements, soit en aval lors de bilan, les questions et demandes de références restaient pressantes. Les réponses « ce sont des méthodes Peuple et Culture », « ce sont des méthodes Crefad », « un mélange Freinet pour adultes et sociologie Dumazedier<sup>4</sup> » devenaient trop légères et évasives. Il fallait travailler à la formalisation de nos principes et modes d'intervention. C'est en créant le Séminaire Itinérant Acteurs sociaux<sup>5</sup>, un DHEPS<sup>6</sup>, que nous avons formalisé notre expérience acquise, précisé

les conditions et principes de la formation, puis expérimenté celle-ci. Et c'est alors que nous avons nommé notre pratique « pédagogie de la tendresse ».

### Pédagogie et tendresse

Les philosophies, concepts, définitions et enjeux sur le mot *pédagogie* sont infinis, les théories et principes innombrables. La pédagogie comme mouvement, démarche, approche, mais aussi comme techniques, dispositifs, systèmes, doctrines... Dans le contexte de notre activité de formateur d'adultes, nous en resterons à une définition large : la *pédagogie* comme aptitude à transmettre, organisation des conditions d'apprendre, mise en œuvre de méthodes et pratiques pour la transmission de l'expérience, de savoirs, savoir-faire, savoir-être.

La *tendresse* comme considération bienveillante à l'égard d'un autre sans qu'il existe d'élément de contrainte que la passion ou le désir pourrait susciter, une forme d'affection et de sensibilité envers autrui. Elle s'exprime dans les gestes, le toucher, la douceur, la délicatesse, l'attention portée aux besoins d'autrui, le regard, la voix, et constitue une forme de respect de l'autre<sup>7</sup>.

### Pédagogie de la tendresse

Mêlant les deux définitions, la *pédagogie de la tendresse* serait, dans une situation de transmission, accepter l'altérité, ce qui est autre, extérieur à soi ; de considérer toute personne comme singulière, c'est-à-dire n'étant pas soi tout autant qu'égal à soi ; et développer ainsi, en principe premier, un respect entier de la personne, de ses besoins, exprimé dans l'ensemble des conceptions et actes de transmission avec douceur<sup>8</sup>.

## **Le formateur et la pédagogie de la tendresse**

La *pédagogie de la tendresse* requiert pour le formateur de se connaître soi-même comme condition première (mais peut-être est-ce valide pour tout formateur et toute pédagogie ?). Se connaître soi-même, c'est-à-dire coïncider avec soi-même, donc développer en permanence un souci de soi dans un souci du monde<sup>9</sup>.



Seul ce souci de soi permet de développer « une attention sans intention »<sup>10</sup>, socle de la pédagogie de la tendresse.

La mise en œuvre de la pédagogie de la tendresse par le formateur permet de relever des attitudes, positionnements, chemins nécessaires et nous en listons quelques-uns ci-dessous, sans capacité à l'exhaustivité.

### *Prendre en compte le corps*

Considérer l'autre c'est prendre en compte sa dimension, sa dynamique corporelle considérant ainsi que la transmission nécessite un corps disponible : des espaces de formation, des nécessités physiologiques, des besoins de satisfaction corporelle. C'est reconnaître le lien permanent corps/mental et la singularité corporelle de chacun dans un respect du vivre ensemble. C'est relier le penser et le matériel. Par exemple, l'un-e pourra avoir nécessité de bouger, marcher, tourner pour se reprendre, se concentrer, se décaler pour comprendre : il s'agit alors d'accepter cette expression comme besoin, comme travail en cours et non comme indiscipline ou désintérêt ; mais aussi faire en sorte que d'autres ne soient pas gênés de cette expression. Equilibre toujours précaire, toujours inventé, adapté en permanence. Autre exemple, la nécessité de se déplacer aux toilettes, souvent soumise à autorisation de type disciplinaire ou discipline par consensus social alors qu'elle permet de remettre le corps en mouvement, en capacité de se reconcentrer, en possibilité de « tourner les idées dans sa tête » ou d'exprimer pour soi des émotions non souhaitées en public, plus encore que de se soulager ; mais là encore, cette nécessité doit pouvoir s'exprimer dans le respect des autres, sans que ce déplacement ne devienne un tournis permanent ! Et, au-delà de ces habitudes

disciplinaires à contourner par des pratiques différenciées, prendre en compte le corps c'est anticiper le boire, le manger, le dormir, le debout, l'assis, la température, la lumière.... et tenir ces conditions de vie durant toute la formation.

#### *Prendre en compte les émotions*

Toute situation de transmission provoque en permanence des émotions chez chacun, en lien avec ces autres eux aussi en formation, en lien avec le formateur, en lien avec le savoir, en lien avec soi-même, son parcours de vie. Pour le formateur, il est essentiel de laisser couler ces émotions sans vouloir les traiter, les prendre en compte sans les utiliser. C'est ainsi refuser l'exercice d'un pouvoir « autorisé » dans l'expression de l'émotion.

#### *Un appel aux sens, aux sensibilités*

Accepter une humanité sensible, non seulement par les émotions, mais surtout en développant les conditions matérielles, intellectuelles, de multiplicité de situations, de savoirs et d'intervenants, de supports, afin que chacun puisse sentir, ressentir, humer, goûter, transpirer les matières du transmettre et les vécus de la dynamique de formation, laisser place aux sensations, créer des espaces entre intelligence et sensible.

C'est encore permettre à l'intuition de s'exprimer comme chemin toujours possible de compréhension et respecter cet intuitif pour lui permettre le travail de conduite vers l'implication, la compréhension.

#### *A chacun et au collectif*

En considérant chacun comme égal à tous, la *pédagogie de la tendresse* reconnaît l'individu tout autant que le collectif, le groupe en formation, les collectifs dans lesquels chacun a inscrit sa vie et il s'adresse en permanence aux deux, sans privilégier l'un au détriment de l'autre, dans un équilibre précaire permanent, en conscience de l'inscription de chaque personne dans une demande collective.

#### *Du rire de soi*

Comme expression du recul, de la distance, de la complexité qui anime chacun des humains en présence. Rire de soi en tant que formateur, rire de soi en tant qu'apprenant, rire de soi en tant que groupe. Et ce rire doit être permis, développé, car il ne ressemble en rien à la moquerie, au dédain, à la futilité ; au contraire il crée un intervalle, une échappée, il invite à la nuance, à la relativité, au voyage. Rire sérieusement de soi comme hygiène de l'apprendre.

#### *Des attitudes et des qualités*

Difficile de décrire l'ensemble des qualités nécessaires au formateur *en pédagogie de la tendresse*, car chacune ne se conçoit, s'acquiert, se révèle que dans l'action et les difficultés à surmonter. Tentons d'en lister quelques autres :

- Une absence de certitudes (hors des principes éthiques propres à chacun-e) qui autorise l'humilité nécessaire à tout acte de formation ;
- Du tact dans la tenue, le parler, le rapport à chacun et à tous ;
- De la subtilité, c'est-à-dire de l'ingéniosité et de la finesse ;

- De la discrétion, c'est-à-dire de la réserve, de la retenue, de la modération ;
- Une délicatesse au sens de la légèreté, de la prévenance, de la pudeur ;
- Une élégance, comme une harmonie, une cohérence, une aisance retenue ;
- Une liberté, pour ne jamais s'enfermer et résister aux modes, habitudes, traditions, convenances, dépendances et pouvoir exprimer toute nuance ;
- Une danse, un ensemble de mouvements du corps et du mental, une danse du transmettre et de l'apprendre.

Oui, la *pédagogie de la tendresse* est une danse et il faut accepter que tout bouge et tout le temps, chacun comme soi-même, autant que les savoirs et les situations.

#### Notes :

1. *L'anti-oedipe* – Deleuze et Guattari – Editions de Minuit 1973
2. Je considère empiriquement l'âge de 17 ans pour nommer « adulte » un participant à une formation.
3. Le seul ouvrage à recommander concernant « l'entraînement mental » est de Charlotte herfray, *Penser vient de l'inconscient* aux éditions Erès 2012. Voir aussi le site : [www.entrainementmental.org](http://www.entrainementmental.org)
4. [https://fr.wikipedia.org/wiki/Joffre\\_Dumazedier](https://fr.wikipedia.org/wiki/Joffre_Dumazedier)  
[www.peuple-et-culture.org/](http://www.peuple-et-culture.org/)
5. [www.reseautreconfad.org/](http://www.reseautreconfad.org/)
6. Diplôme des Hautes Etudes Pratiques Sociales  
[https://fr.wikipedia.org/wiki/Henri\\_Desroche](https://fr.wikipedia.org/wiki/Henri_Desroche)
7. La tendresse est trop réduite aux relations de l'adulte à l'enfant ou aux pensées religieuses, chrétiennes et bouddhistes.
8. *Puissance de la douceur* – Anne Dufourmantelle – Manuels Payot 2013
9. *Le souci de soi* – Michel Foucault – Tel Gallimard – 1984



*Foucault* – Gilles Deleuze – Editions de Minuit – 1986

10. Formule de Charlotte Herfray lors de ses interventions.

# Les tout-petits dansent

Thierry Lafont

*Danseur, chorégraphe et pédagogue, a créé la Compagnie Axotolt en 1993. Rigoureux autant qu'obstiné de tempérament, généreux et inventif, il présente ses objets chorégraphiques dans tous lieux du territoire français y compris les plus inattendus pour des spectacles et interventions où l'émotion supplée la mode et le sensible bouscule les a priori. Il intervient dans les écoles et relais d'assistance maternelle, dans les associations, pour la Fondation Royaumont. Il participe par ailleurs à une recherche menée par le Laboratoire d'Architecture et d'anthropologie de LaVilette.*

*Contexte : des ateliers, spectacles, interventions sur la thématique de la danse contemporaine par un danseur et chorégraphe, organisés par des écoles, RAM (Relais d'Assistance Maternelle), associations, posent des questions d'ordre pédagogique, en particulier sur le positionnement des adultes en accompagnement des enfants.*

Les adultes sont sollicités pour se considérer en appui afin que l'enfant puisse en toute curiosité s'ouvrir au monde avec ses propres références. Il s'agit, pour un moment, d'interroger sa place d'adulte comme compagnon de route de l'enfant. L'enfant porte en lui, le jeu et le désordre, la danse aussi, donc danser permet de redonner à l'adulte cette dimension, sachant bien sûr que jouer est une activité sérieuse comme danser : par le biais de la danse

et des éléments de la nature changer le regard sur les normes de sécurité qui viennent interdire et prohiber toute expérience sensori-motrice chez le petit. Comprendre que l'enfant ne se met pas en position de danger mais tente de se mettre à l'épreuve, teste ses limites, et mesure ses capacités. Un enfant est assez sensé pour, quand il se sent en insécurité, faire appel à l'adulte accompagnant pour l'aider. Tendre la main, par exemple, pour se mettre en équilibre sur un caillou : l'adulte comprend que son rôle n'est pas d'interdire mais permettre à l'enfant ses propres expériences. Il est fondamental d'essayer, de rater, de se tromper, de tomber et de recommencer, c'est ainsi que nous progressons, que nous nous forgeons nos propres limites, et apprenons que chacun possède les siennes.

Danser avec les tout-petits, c'est leur offrir des espaces d'ajustement, qui leur demandent de prendre des décisions rapides et instinctives ; pour cela ils tâtonnent et font des efforts. Cette notion d'effort est nécessaire car elle inscrit une dynamique entraînant l'enfant à oeuvrer par lui-même, vivre du mouvement, participant ainsi à son propre progrès. C'est dans ces situations que le tout-petit va expérimenter par lui-même ses propres réponses corporelles, lui permettant une intelligence corporelle. Intelligence qui servira à s'auto-organiser et à se créer une mémoire kinesthésique qui l'accompagnera tout le long de son apprentissage. Cette mémoire sera une source que le tout-petit mettra en jeu dans des situations inédites. Il s'agit bien de mettre l'enfant en autonomie d'apprentissage, de mener des expériences de vie, base de toute construction de la personne.

Ces moments de découvertes de soi relié à des éléments dits extérieurs permettent une connaissance de ce qui nous entoure. Connaître c'est apprendre à aimer et respecter. Quoi de plus important à l'heure actuelle de connaître ce qui fait nature pour aussi se construire en défenseur de ce qui a pu nous toucher étant petit ! Qui n'a pas : des souvenirs de roulades dans l'herbe, de pieds nus dans un ruisseau, course avec des bâtons comme des ailes... Tout ce potentiel imaginaire, sensoriel, relève de ce que nous sommes en droit de faire partager aux enfants.

Appréhender l'extérieur dans sa réalité constitutive comme le bois, les cailloux, la terre c'est offrir à l'enfant une autre réalité que celle de l'intérieur, des jeux achetés, de l'univers urbain. Ayant accès aux deux, il pourra faire ses propres choix en fonction de son désir. Connaître c'est apprendre les différences, les reconnaître, les apprécier, sans juger ; c'est savoir que « ceci n'est pas pour moi, car j'ai essayé, et que je ne m'y sens pas bien ».

## Objectifs

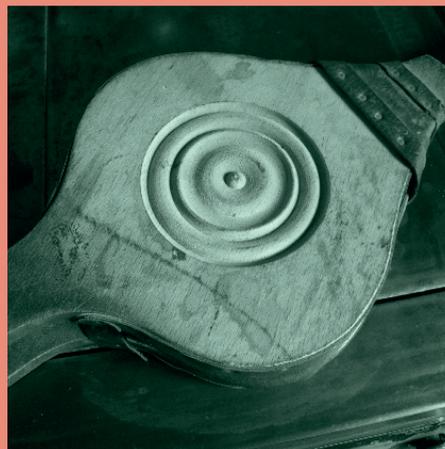
La qualité de l'accompagnement s'enracine dans ce partage de sensations et non pas dans le vouloir « faire faire ». Pour distinguer ces positionnements, oeuvrons au bouleversement par le corps.

Comment s'envisager dans le « à côté de » quand on est en accueil de petits ? Comment ne pas se sentir en échec parce que l'enfant ne semble pas participer ? Comment redonner du sens à l'observation ? Comment se retenir de ne pas « faire faire » ? En un mot comment se déconditionner de ses propres réflexes ? En tant qu'adulte on voudrait que l'enfant fasse, imite, reproduise, immédiatement, donne un sens à ce moment où lui est offert un espace de pratique. C'est là un réflexe fort d'adulte, il faut donc travailler à déconstruire. Ce temps d'atelier avec les enfants leur

appartient, il leur est dédié, quitte à décevoir les attentes de l'adulte. Il nous semble important d'accorder une place première au droit de ne pas entrer en sympathie avec la proposition de l'adulte, le choix de sa propre liberté d'agir ou non, « d'être » à ce moment-là. Il semble important d'accorder une place première à cette possibilité.

Cet espace de comportement libre se restreint car la collectivité adulte demande « un être pareil et ensemble », semblable à tous les moments. Cette attention portée à son choix de présence est liée fortement à la pratique artistique où chacun est constamment en négociation entre l'agir et se laisser agir, entre chercher et attendre, accepter et refuser. Cela revient à remettre en question la notion d'utilité : « à quoi ça sert ? » Pourquoi devrions-nous savoir à quoi sert une chose avant de l'avoir vécue, re-expérimentée ?

L'utilité se démontre lorsqu'une situation de vie nous ramène à une expérience que l'on a crue inutile à un moment. Le travail du



corps avec les petits s'occupe de donner de la place à cette inutilité, inutilité que nous nommons situation d'ajustements, contrairement au conditionnement.

L'accompagnement se définit alors par le terme de complicité. L'adulte – ici l'assistante maternelle, enseignant, animateur, etc. – comme figure adulte auprès de l'enfant s'avère autre que la figure parentale. Tout l'enjeu de ces métiers et leur difficulté mais aussi leur richesse s'inscrit dans cette figure autre, tout comme l'artiste, lui, s'affirme comme une autre figure d'adulte. Ces multiples figures permettent à l'enfant d'inscrire des sociabilités différentes, des modes d'agir, enrichit ses comportements. L'attention portée à cette posture d'adulte construit l'enfant dans une possibilité d'interaction différente, de dialogue multiple, et lui permet en outre de voir que les limites peuvent se déplacer en fonction des contextes et des adultes qui l'accompagnent. Une agilité sociale se construit. Cette notion de complicité dans un travail sur le corps est très importante, puisqu'il s'agit d'éprouver ses sensations corporelles en vis-à-vis de l'adulte. Nous construisons avec des enfants qui ne sont pas toujours au stade de la marche, ce qui implique la proximité du corps de l'adulte. C'est dans cette proximité que se travaille la notion de complicité. Il s'agit de colorer ces rapports de corps-à-corps d'une autre manière afin qu'ils ne se confusent pas avec ceux dits des soins, de la tendresse ou ceux simplement qui construisent une relation parent/enfant. Ce qui nous importe c'est de mettre en expérience des gestes, des postures d'entrelacement d'un corps d'enfant et d'adulte qui soient porteurs d'une dimension nouvelle dans le mode de la sensation, de l'expérience ou de la relation.

Etre complice c'est pour l'adulte accepter d'interroger ses références d'adulte, c'est accepter que ressurgissent en lui des sensations corporelles, objet principal des ateliers-adultes. Il s'agit de faire du corps un espace de signe, de symbole et d'apprentissage. Il est important de renommer ce qu'un geste implique pour l'enfant qui se construit au début de sa vie par son expérience du corps.

En ce sens, associer intervention pédagogique et spectacle s'avère essentiel par l'expérience kinesthésique vécue pendant le spectacle. Expérience qui pourra être vécue différemment lors des ateliers avec l'adulte référent de l'enfant. L'enfant peut être en réception si la personne à côté s'implique entièrement, la tricherie est proscrite car de suite débusquée par l'enfant.



# Faire vivre un enthousiasme révolutionnaire dès l'école

Marion Bertin-Sihr

*Je travaille pour l'Office Central de la Coopération à l'École, et dans le cadre du Séminaire Itinérant Acteurs et Entrepreneurs Sociaux j'interroge la notion de coopération en éducation, que je cherche à transposer dans le champ de la formation d'adultes (en particulier des enseignants). Je vous présente ci-dessous deux textes que j'ai rédigés, donnant un aperçu de la conception de Nicolas Go sur le sujet : un entretien publié dans la revue Animation&Education<sup>3</sup> où il invite à poursuivre un travail de recherche multi-référentiel sur la coopération scolaire, présentée ici comme une pratique sociale de la joie, et le résumé d'une des publications dans laquelle il approfondit son propos en s'appuyant en particulier sur le concept philosophique de subjectivation.*

## **Du socialisme utopique du XIX<sup>e</sup> siècle qui fit germer l'idée coopérative au renversement des rapports de production du savoir en classe, que sous-tend la coopération scolaire ?**

**Animation&Education** : En quoi consiste le fonctionnement d'une classe qui instaure la coopération dans le travail ?

**Nicolas Go** : La coopération y est un mode de vie. On pose la question des apprentissages sous la forme des conditions sociales d'après lesquelles cet apprentissage a lieu. L'organisation du travail amène les élèves à prendre la responsabilité des affaires qui les concernent : leur vie commune et les études qu'ils mènent. Ils ne sont pas seulement acteurs (comme des comédiens qui joueraient un rôle que quelqu'un a écrit pour eux) mais auteurs, voire co-auteurs car co-opérer c'est toujours faire œuvre commune. Il ne s'agit pas seulement d'un aménagement de la classe traditionnelle, mais d'une transformation progressive du travail par laquelle les élèves s'enseignent eux-mêmes et mutuellement. Pour que cela fonctionne, l'adulte a un rôle

majeur, il institue une culture nouvelle, souvent en contradiction avec les dispositions acquises.

**A&E** : Qu'est-ce qui met les élèves au travail ?

**N.G.** : C'est un affect de joie. La joie évoquée ici se situe hors subjectivisme moralisant qui voudrait que l'on soit toujours content. La joie ne se traduit pas non plus par une gaieté forcément expressive ; je ne parle pas de sentimentalisme et encore moins de morale. Mais la pratique sociale coopérative est toujours dans son principe une pratique sociale de la joie. L'affect de joie advient en raison du principe d'égalité qui structure la forme coopérative du travail, et selon lequel chacun agit en fonction de ce qu'il peut.

**A&E** : Qu'est-ce qui fait que chacun.e entre en coopération ?

**N.G.** : C'est toujours en arrière-plan une affaire d'affects. En référence à Spinoza, l'affect est l'effet qui suit l'exercice d'une puissance, le pouvoir d'affecter et d'être affecté. Cet effet

entraîne une modification qui se manifeste par un changement d'état, qui, augmentant ou diminuant la puissance d'agir, amène des comportements différents. En résumé et de façon très schématique voire caricaturale : une classe est une institution, qui rassemble un ensemble d'individus, mus par des désirs qui ne vont pas forcément dans le même sens. Sous l'effet de l'institution et de la rencontre des désirs personnels, se constituent des affects communs ; le groupe se crée, une communauté, dont le tout est plus que chacune des parties. La puissance ainsi produite s'impose ; tous participent à ce processus, malgré qu'il se trouve institutionnellement orienté.

**A&E :** Qu'est-ce qui produit ces affects de joie ?

**N.G. :** Le travail lui-même. Le travail est une machine à produire des affects. De joie, de tristesse, selon qu'ils expriment des accroissements ou des diminutions de puissance. La relation sociale coopérative est une certaine structuration où la rencontre des affects individuels créent une force nouvelle collective : l'enthousiasme.

**A&E :** Comment caractériser ce travail ?

**N.G. :** Il s'appuie sur le principe de l'égalité, dont la condition pratique est l'autorisation : un renversement des rapports de production de savoir ; le travail repose sur les propositions des élèves.

Je parle d'une « dévolution radicale », qui est la responsabilité transférée vers l'élève de la quasi totalité de l'organisation de l'activité. Et c'est la structuration de la vie sociale coopérative qui la permet. Ainsi les élèves sont responsables en-dehors de la hiérarchie où c'est toujours l'adulte qui tient la barre. La question « donner du sens aux apprentissages » reste vide si le désir de



l'apprenant n'est pas convoqué. Et le désir ne se commande pas. Il n'est donc pas question d'introduire des projets coopératifs dans la classe, mais de revoir l'organisation de la classe toute entière.

**A&E :** Et donc, peut-on parler de didactique de la coopération ?

**N.G. :** Bien sûr, puisqu'il y a apprentissage. Je remarque que l'on parle souvent du rapport entre la « jeune didactique » et la « vieille pédagogie ». Comme si la pédagogie était accomplie, que les références étaient claires. Il y a aussi souvent confusion

sur « les pédagogies alternatives », Montessori, Freinet, etc... mais elles ne sont déjà pas toutes coopératives, loin de là ! Surtout, elles ne sont pas accomplies et ont encore beaucoup à faire. On ne peut pas se contenter d'une question vague telle que « Quels sont les effets de la coopération sur les apprentissages ? ». La relation coopérative est une relation sociale, donc complexe, qui mobilise des dimensions psychologiques, sociologiques, physiques, etc. L'étude doit donc être multi-référentielle. La relation pédagogue – didacticien doit être réciproque. Chacun se doit de prendre en compte les complexités, les apprentissages implicites, relier l'affect et l'intellect, l'individu et le groupe, etc . Nous n'en sommes qu'au début, avec les apports de pédagogues coopérateurs, et de didacticiens coopératifs.

**A&E** : En conclusion ?

**N.G.** : Coopérer, c'est faire œuvre commune. Et le commun de la coopération c'est la vie sociale elle-même, une fin en soi et l'ensemble des savoirs produits par cette vie sociale. D'un point de vue politique, c'est la capacité pour les élèves à dire « c'est nous qui décidons », l'aiguillon d'une formation à la démocratie. D'un point de vue créatif, c'est la capacité à fabriquer de la culture. Et d'un point de vue éthique, cette expérience partagée des affects de joie ouvre la possibilité d'une généralisation de ces allégresses dans la joie d'exister. Ceci porte un nom : la sagesse, qui peut se convertir, en contexte politique, en un enthousiasme révolutionnaire.

**L'intérêt de situer l'idée coopérative dans sa dimension historique**

L'idée coopérative trouve son origine dans le contexte historique de la fin du XIX<sup>e</sup>, dans le sillon du socialisme utopique impulsé par Robert Owen en Écosse : entrepreneur critique envers le capitalisme qui réinvestit les profits de son entreprise dans la construction d'un village coopératif ouvrier, avec la création d'une école fonctionnant sur les principes éducatifs - révolutionnaire à l'époque - du Pédagogue Pestalozzi. Il concrétise alors une vision politique égalitaire.

La paternité de la coopération scolaire en France revient à Barthélémy Profit. Il défend l'idée d'un projet éducatif coopératif, où « les élèves qui n'étaient rien deviennent quelque chose », en opposition à une emprise des adultes sur la coopérative. Célestin Freinet, instituteur, généralise la coopération à tous les aspects de la classe ; il radicalise l'idée coopérative dans une perspective politique, veillant à éviter l'écueil de la bureaucratie : ne jamais partir du règlement, laisser les enfants s'essayer en tâtonnant, créer à même la vie, etc.

L'idée de la coopération scolaire se résume en la formule suivante : de même que les adultes en contexte économique, les élèves en contexte scolaire sont capables de prendre la responsabilité des affaires qui les concernent. Une idée qui va donc bien au-delà la simple gestion de la caisse des écoles. L'OCCE, association créée en 1928-1929, a dès le départ connu les tensions d'une approche plus pédagogique ou plus économique de la coopérative dans l'école. La polémique est aujourd'hui obsolète, l'OCCE ayant pour fonction d'administrer les coopératives scolaires et de promouvoir la coopération comme méthode d'éducation active dans une perspective de

transformation sociale. La coopération comme mode d'agir pédagogique, économique, et politique. La tâche consiste à sans cesse examiner les conditions pratiques de sa réalisation.

## « Coopération, subjectivation, émancipation : transformer les rapports de production des savoirs »

Nicolas Go, 2015. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01179521/document>

### Résumé de la publication

Dans ce texte, Nicolas Go définit et décrit sa conception de la coopération en éducation. Il commence par une présentation historique de la notion de coopération, puis procède à une problématisation philosophique de cette notion. Enfin, il propose une réflexion critique sur l'usage de cette notion en éducation.

Il suggère que l'emploi trivial du terme de coopération signale une hésitation à assumer son caractère de radicalité. Lui-même propose d'y voir plus clair en se référant aux conceptions politiques et philosophiques qui ont traversé les multiples méthodes au cours de l'histoire de l'éducation (méthodes individuelles, simultanées, mutuelles, coopératives ...). Il invite également à entretenir une vigilance lexicale face à la prolifération de terme proches, voire plus ou moins synonymes. Vigilance également vis à vis des promesses liées aux nouvelles technologies et à de « nouvelles » formes de relations.

Il attribue à la coopération le principe d'égalité, son affirmation et sa mise en œuvre. Puis il affirme qu'elle s'appuie sur un double soubassement, éthique et politique. Il la définit comme « l'activité dissensuelle par laquelle se reconstruit sans cesse la répartition des places et des tâches, afin de maintenir effectif le principe d'égalité dans les formes changeantes de l'activité commune, individuelle et collective ».

Sa description de la coopération :

- elle régule le rapport des forces entre elles,
- elle régule les manières d'affecter et d'être affecté, substituant aux rapports de pouvoir des rapports de puissance. En référence à Spinoza : accroissements individuels (par l'expérience de la joie) et amplifications mutuelles de puissance de penser et d'agir par le travail coopératif,
- l'activité est alors définie comme processus de subjectivation.

Le concept philosophique du processus de subjectivation :

- processus par lequel le rapport de soi à soi s'élabore progressivement comme émancipation, attaché à des pratiques permettant de transformer son propre mode d'être. Processus inscrit dans la relation sociale,
- dérive d'un souci éthique : le « souci de soi » de Michel Foucault,
- corrélé à des pratiques de soi : les « exercices spirituels » de Pierre Hadot,

- souci de soi corrélé au souci des autres (amitié).

Nicolas Go pose la question du lien entre les modes de socialisation coopérative (pluriels) et le processus de subjectivation. Il s'arrête à cet endroit en indiquant qu'il serait nécessaire de mener un travail de conceptualisation sur ces modes de socialisation, car « la notion de socialisation coopérative reste trop large et confuse ».

Il tente ensuite une « redéfinition philosophique » de l'éducation : « elle ne s'accomplit que pour autant que les modes de socialisation engendrent des processus de subjectivation, c'est-à-dire une activité par laquelle les individus et les collectifs s'impliquent dans un mouvement de transformation de soi par soi, constitué en pratique d'émancipation ou de liberté ». Il place cette problématique hors de la théorie du sujet, de dualités récurrentes comme l'opposition entre individuel et collectif, de l'idéologie institutionnelle ; et donc la porte sur le registre de l'encouragement à « des pratiques créatives de résistance », là où l'ordre scolaire ne peut qu'être négocié, sous l'apparente nécessité d'une forme scolaire toujours reproduite à l'identique.

Explication de la résistance dont il parle :

- créativité pratique plutôt que confrontation institutionnelle,
- rapport de soi à soi : force qui procède des forces sociales en jeu (du dedans et du dehors). Il cite Deleuze.
- passage de l'éthique au politique : émergence d'une nouvelle configuration éthique qui induit un rapport des forces entre elles, socialement organisé par la relation coopérative comme mode de subjectivation. Et la réciproque : les processus individuels de subjectivation se rencontrent en un processus de subjectivation collectif (politique). Référence à la désidentification de Rancière.

Il conclut en deux points :

- en posant la question de la transmission du savoir et de l'organisation pratique du travail. Le savoir est le matériau de l'activité. Il est ce par quoi les transformations s'opèrent. Construction des savoirs socialement organisée ; les processus de subjectivation s'y ancrent.
- en caractérisant la coopération comme une pratique sociale de la joie.
- la coopération implique de ne jamais dissocier les exigences productives de la tâche de la pratique sociale qui les autorise (orientée vers un projet d'émancipation).
- quel que soit le contexte, éducatif, économique, politique, la pratique sociale de la coopération est toujours fondamentalement éthique. Elle organise les relations des personnes entre elles de sorte à favoriser les « accroissements mutuels de puissance » (par l'expérience de la joie).

# Lettres à ma bibliothèque

## Collectif

Changeant d'échelle territoriale du fait de la fusion de deux communautés de communes, un réseau de lecture publique au cours du printemps 2017, a souhaité recueillir une expression directe d'habitants, fréquentant parfois une ou des bibliothèques, parfois non. Une trentaine d'adultes et jeunes se sont prêtés au jeu de l'écriture épistolaire en adressant une lettre à leur bibliothèque, réelle ou fictive. Ces lettres d'amour, de rupture, de doutes interrogent le rapport à la lecture, au livre, aux lieux que sont les bibliothèques, aux personnes qui gèrent et animent ces lieux. Elles relèvent aussi les émotions, les valeurs, les intentions, les représentations véhiculées consciemment ou inconsciemment autour de ces lieux de culture de proximité que sont les bibliothèques.

(Faut-il préciser que nous avons choisi quelques lettres et retouché quelques éléments de forme pour en partager le contenu ?)

*Ma chère bibliothèque,*

*Si je t'écris cette lettre, c'est pour te dire que je te quitte pour une autre, plus grande, mieux fournie... une médiathèque.*

*J'ai essayé de m'accrocher, de résister à la tentation de la facilité : tu reconnaitras qu'il est plus facile de rester dans une médiathèque où les commandes (si ce que l'on cherche n'est pas déjà en rayon, chose rare !) arrivent dans la semaine ou, au maximum le mois, que dans une toute petite bibliothèque, dans*

*laquelle on a lu tous les livres existants et où les commandes arrivent tellement longtemps après qu'on a oublié qu'on les avait commandées.*

*Malgré tout, sache que tu restes à jamais dans mon cœur et que je te soutiendrai quand même, quoi qu'il arrive. Sache aussi que je reste profondément attachée à toi et que j'aime te voir organiser des nouvelles choses pour toucher de nouveaux publics et ainsi te sentir moins seule.*

*Je t'embrasse affectueusement,*

*L.*

Ma chère bibliothèque,

Tu es la compagne des méandres de mon âme. Un peu de rire, un peu de larmes, un peu de rêves ou de vrais drames.

Quand le bruissement de tes pages m'emmène vers d'autres mondes, vers d'autres vies au gré de mes humeurs, tes mots toujours agrandissent mon regard.

Je sais que parfois je te délaisse... quand mes yeux me piquent le soir, quand mon esprit indisponible ne sait plus trop quoi te demander. Il faut alors que je te partage, que je parle de toi, de tes coins inexplorés avec ceux qui te connaissent autrement.

J'aime faire des trous dans tes rayons, user sans relâche tes pages les plus chéries, caresser tes couvertures d'une main hésitante en quête de nouveauté.

Enfin, j'aime te voir bouger, te vider, te remplir, t'enrichir d'images, de bouts de vies vécues, irréelles, imaginées mais toujours offertes, que ce soit avec ou sans pudeur.

Ma chère bibliothèque, je te lirai toujours jusqu'au bout de mes doigts...

H.

*Ma chère bibliothèque,  
Au fil des années, je t'ai imaginée assez grande, simple avec une vitrine faite dans un meuble de récup.  
Au fil des années, j'ai espéré pouvoir ranger une fois par auteur, une fois par thème tous ces livres dormant dans les cartons.  
Au fil des années, je t'ai aimée avant même que tu n'existes et tu aurais partagé l'espace avec quelques vieux vinyles et autres CD.  
Au fil des années, c'est ainsi que je t'imaginais mais il faut se rendre à l'évidence, tu ne verras jamais le jour.  
B.*

A ma chère et tendre bibliothèque,  
Tu me manques terriblement, ton ouverture d'esprit, ton savoir, ton intelligence ou encore ton sens critique me manquent. Ton doux parfum sépia, les pages jaunies par les années qui relatent notre Histoire me manquent. Tes romans avec des héros épiques, tes policiers qui me tordent le ventre d'angoisse ou encore tes poésies aux doux sentiments. Tous ces genres littéraires, tous ces mouvements, ces témoignages du passé ou ces histoires fantastiques qui me propulsent dans un nouveau monde me manquent terriblement.  
Tous ces souvenirs restent dans ma tête, tous ces souvenirs m'aident à ne pas oublier de penser, de réfléchir. Grâce à ces longues heures de lecture que tu m'as offertes, j'arrive à penser, à ne pas être manipulé. Tu ne liras jamais cette lettre mais celle-ci m'aidera à ne jamais oublier d'où je viens.

Louis, 19 septembre 1938

*Chère bibliothèque,  
Hélas, hélas, bibliothèque chérie, je te quitte. C'est « la rupture,*

*bête et méchante » comme dit Brel. Comme souvent dans ces cas-là, j'ai trouvé plus jeune, plus moderne, plus svelte aussi. En un mot, je suis tombé amoureux d'une liseuse. L'avantage ?  
Des tonnes de bouquins pour un poids minime.  
La possibilité de changer la fonte, la grosseur des caractères.  
De retrouver automatiquement la page qu'on a laissée la veille.  
Une écriture électronique comparable à la page d'un livre. Etc.  
En fait, elle remplace sans problème un livre de poche. Mais elle n'est pas parfaite.  
Je regretterai les grands livres que tu me prêtais, les beaux livres dont on aime à tourner les pages, à sentir l'odeur de l'encre. Tous les livres d'art... et les BD.  
Car ma liseuse ne connaît que les nuances de gris. Aussi dans ta grande générosité et ton sens du pardon, je te supplie d'accepter que je te retrouve quelquefois pour t'emprunter tes plus beaux livres.  
Dans l'attente de ma rédemption,  
A.*

Ma chère bibliothèque,  
Quand je me suis demandée quelle bibliothèque m'avait laissé le souvenir le plus vif, c'est à toi que j'ai tout de suite pensé. Je te connais bien, j'ai grandi auprès de toi. Toute petite, tu me paraissais grande et inaccessible, et petit à petit, j'ai commencé à t'apprivoiser.  
Le plus étrange, c'est que je pensais ne pas me souvenir des livres que je t'ai « empruntés » et pourtant ils me reviennent tous en mémoire. Je pense même être capable de me souvenir

de l'endroit où ils étaient rangés, de leur couverture, de leur odeur... Et ce sont des petits moments de bonheur qui arrivent : la découverte de Maigret (et des quantités d'alcool qu'il était capable de boire dans un seul roman), des prises de conscience avec Zola et Maupassant, des rires et de l'émotion avec Pennac, beaucoup d'amour chez John Irving... Je me dis que je pourrais continuer pendant des heures mais ça rassemblerait plus à un étalage qu'à une déclaration d'amour.

Alors je vais simplement te dire merci, à toi et à tes deux gestionnaires, pour tous ces possibles que tu m'as offert.

A très vite ma très chère...

S.

*Chère Bibliothèque,*

*Je viens juste d'emménager ici et, étant une inconditionnelle de la lecture, mon premier geste a été de m'inscrire chez vous. Après une fréquentation d'une année, je me permets d'en dresser le bilan qui j'en suis désolée, est loin d'être flatteur.*

*Tout d'abord vos horaires d'ouverture ne sont pas adaptés à une population plutôt rurale. En effet, qui peut avoir envie de sortir le soir après 20h surtout l'hiver ? Qui peut venir le matin de 6h30 à 8h30 ?*

*Pour contenter un maximum de personnes, il faudrait des permanences tous les jours surtout les week-end avec une plage horaire très très large (par exemple 7h30 – 22h).*

*De plus, votre choix d'ouvrages est très restreint, il m'est difficile de trouver quelque chose d'intéressant. Je me propose donc pour éventuellement enrichir vos collections de vous proposer mes services, signalez-moi juste où envoyer la facture.*

*Quant aux bénévoles, incapables de conseiller sur le choix d'un*

*livre, il serait judicieux de les obliger à lire tous les ouvrages.*

*Pour ce qui est des locaux, ils ne sont pas adaptés, ils sont froids et sombres.*

*Enfin, tout va mal.*

*En conclusion, à compter de ce jour, vous compterez un adhérent de moins car je vais déménager ailleurs.*

A.

Chère Bibliothèque,

Ayant des douleurs aux genoux, j'ai des difficultés pour monter les escaliers qui mènent à la bibliothèque.

Je ne pourrai donc plus continuer à venir à la bibliothèque pour assurer les permanences. J'en suis vraiment désolée mais je suis certaine que des bénévoles plus jeunes et motivées pourront prendre la relève.

C'est avec regret que j'arrête cette activité car elle me permettait d'être en contact avec d'autres lecteurs. Beaucoup font des commentaires sur les livres qu'ils ont lus, ce qui me permet de faire des choix.

Je resterai tout de même une fidèle lectrice et garderai un très bon souvenir de ces années passées à la bibliothèque comme bénévole.

M.

*Ma chère bibliothèque,*

*Ma tendre curiosité,*

*Ma douce ouverture sur le monde,*

*Mon incroyable diversité de regards,*

*Tu me manques quand tu rétrécis tes horaires d'ouverture.*

*Tu m'exaspères quand tu rejettes un genre littéraire ou musical.*

*Tu m'affoles quand tu n'accueilles plus personne.  
Tu m'angoisses quand tu ne renouvelles pas ton fonds.  
Tu me chiffonnes quand tu oublies ta mission de sensibilisation  
et d'ouverture aux arts et à la culture.  
Tu me tues quand tes mots ne sont plus que des mots, sans  
aucune réalité, quand tu dis rencontre alors que tu vis exclusion.  
Mais je t'aime quand même tu transformes tes contraintes en  
force, quand tu ouvres les possibles, quand tu n'as pas froid aux  
yeux, quand tu deviens collective tout en respectant l'intimité  
de chacun.  
Je te souhaite pour que nous continuions à nous fréquenter  
d'élargir les horizons, d'entendre des voix, des sons, de la musique,  
de visionner des films, d'en débattre, de jouer, d'échanger, de rire,  
de partager des émotions mais aussi de recueillir, d'accueillir,  
d'écouter les petits, les sans-voix, les sans-yeux qui, comme tout  
le monde, ont envie de rêver, d'imaginer, d'inventer.  
Je serai alors à tes côtés.  
C.*

Ma chère bibliothèque,  
Tu n'es certes, pas très attrayante. Pour te rendre visite, il faut  
« grimper » tes escaliers en pierres de lave, où l'on risque de se  
fracasser l'hiver, quand les marches en sont verglacées. Le local  
qui t'abrite est vétuste et trop petit. Je te voudrais plus grande,  
avec un espace pour s'asseoir et prendre le temps de lire pour  
mieux choisir.  
Cependant, lorsque je suis arrivée ici, il y a trois ans, totalement  
étrangère à ce lieu et candide quant à la vie rurale, c'est avec  
étonnement que je t'ai remarquée, posée là dans un si petit  
village.

Sotttement présomptueuse, je suis venue te visiter, pensant tout  
au plus trouver chez toi quelques « polars », livres que j'aime lire  
parfois mais que je me refuse à acheter...  
Je croyais, à mon âge, avoir fait le tour de mes idées reçues, et  
tu m'as donné une petite leçon de vie. Je ne trouve pas dans tes  
rayons le choix que peuvent offrir les médiathèques des grandes  
villes où se cultive l'anonymat, mais je n'y suis pas une inconnue  
et les conseils de lecture reçus ne me déçoivent que rarement.  
Tu sais, je t'aime bien ma petite bibliothèque, car tu m'as permis  
de m'intégrer à la vie du village en participant au club de lecture  
et je t'en remercie par ma fidélité.  
C.



*Ma chère bibliothèque,  
J'ai décidé que, entre nous deux, ce serait fini. Les livres que tu as, je ne les aime pas. Ils ne sont pas intéressants, trop longs. Les sièges sont inconfortables. Les règles de la bibliothèque sont nulles : ne pas pouvoir parler, ne pas être libre de faire ce que l'on veut... Les horaires d'ouverture ne sont pas accordés aux miens. Les durées à laquelle il faut rendre les livres sont courtes. Il n'y a pas tous les livres que j'aimerais.  
Je suis désolée mais je ne vous aime plus.  
Au revoir.  
N'essayez pas de me recontacter.  
Ton ex.*

*Ma chère bibliothèque,  
Tu te demandes pourquoi je ne t'ai jamais rendu visite... et bien c'est parce que dès le premier regard, je te trouvais laide avec tous ces livres qui ne servent à rien.  
A chaque fois, je me demandais : « Vais-je y aller ? ». Et à chaque fois, ton regard me remplissait d'ennui et de chagrin. En plus, personne ne vient. En même temps, tu n'es pas très attirante. Je suis désolée.  
V.*

*Chère Bibliothèque,  
Je vous quitte aujourd'hui car vos livres commencent à être vieux. Il y a des taches dans certaines pages, tu n'es pas assez disponible. Puis l'ambiance... il commence à y avoir du bruit quand on essaye de se concentrer pour lire. Il manque beaucoup de choses. Il manque des sièges, des canapés, des fauteuils... Tu m'ennuies ! Je ne viendrai plus. J'ai découvert une bibliothèque*

*mieux que toi avec des lits, des mangas et plus de livres. Tu ne me fais plus plaisir.  
N'essaie pas de m'écrire.  
P.*

*Chère Bibliothèque,  
Je ne vous connais que depuis peu. Bien évidemment, on m'a souvent parlé de vous mais je n'avais jamais senti l'intérêt de vous rencontrer. En effet, le livre, la musique, le cinéma, toute l'offre culturelle que vous proposez me semblait plus facile d'accès ailleurs : chez moi d'abord, dans les librairies ou chez les amis. Et puis, j'ai eu des enfants qui avaient grand appétit d'histoire en tout genre et mon budget ne me permettait pas de combler leur soif d'images, de mots, de sons.  
Je me suis alors rappelé qu'on m'avait parlé de toi. J'ai poussé ta porte, avec facilité car mes enfants m'accompagnaient, ils te connaissaient grâce à l'école qui te fréquente chaque semaine. J'ai découvert ce nouvel univers. J'ai été à la fois enchantée (notamment par le coin des enfants où l'on peut s'asseoir tranquillement avec eux pour lire de nombreuses histoires) et déçue (par le coin des adultes : pas de musique, pas de science-fiction, pas de BD ou presque). L'accueil sympathique de tes bénévoles compense comme il peut mais difficilement ton espace vieilli par le temps et surtout très étroit et à l'étage, sans aucune facilité d'accès. Mais heureusement que tu existes. Simplement demande à tes propriétaires des conditions meilleures (ça ne peut être pire néanmoins) d'exercice de tes missions, ils verront alors la force de tes ressources et des liens que tu tisses au fil du temps.  
C.*

# Travailler à Pôle emploi

## Kerfad

*Ces textes ont été produits dans le cadre d'un stage « action syndicale à l'aide de l'entraînement mental ». Pour travailler l'opération mentale de base « décrire », nous avons demandé aux participants, tous employés par Pôle emploi et engagés syndicalement, de décrire en une demi-page leur espace de travail. Sans autre consigne, chacun a écrit puis donné à lire à voix haute son texte à une autre personne. Les voici, avec l'accord de leurs auteurs, dans leur intégralité.*

Un espace contraint non choisi  
une pièce sombre sans fenêtre  
un placard de 2m X 3m  
un éclairage de type néon industriel  
donc un placard

J'arrive toutefois à faire abstraction de ce local à partir du moment où je suis avec une personne, je peux me détacher complètement du lieu. Je suis alors dans d'autres espaces :

- celui que j'ouvre : l'espace de parole,
- celui que je mets en place : l'espace de collaboration et de travail ensemble,
- celui que j'entretiens : l'alliance de travail.

*C'est un espace où la vacuité n'existe pas, où l'ennui n'existe que parfois la dernière après-midi de la semaine, quand le public n'est pas là et qu'il faut bien se pencher sur ce que j'exècre, l'administratif : montage de dossier, régularisation, et autres*

*joyeusetés RH... Le reste du temps dans ce bureau ouvert à tous les vents où j'ai accroché des affiches d'idéogrammes japonais « la voie » et « l'énergie », où j'ai choisi d'éteindre les néons pour installer une lumière douce, je m'applique à profiter de rencontres aléatoires et ne me prive jamais de rire chaque fois que je le peux et que la situation le permet !*

SBF/sans bureau fixe... où je suis positionnée ce matin, cet après-midi ? Premier acte de la demi-journée : ouvrir mon agenda, « batailler » avec le/la collègue qui s'y est installé.e arbitrairement. Puis régler la hauteur de son fauteuil, de l'écran, des accoudoirs pour pouvoir s'avancer sous le bureau et atteindre le clavier. Néon blafard, reflet de la fenêtre sur l'écran (si j'ai la chance d'être dans un bureau avec fenêtre!). Ah, zut, ma valise, ma trousse ! Remonter au premier, code cadenas, code porte, puis code TOIP, code informatique... La conversation des collègues qui se racontent leur week-end appuyés sur le cadre de porte (sans porte) et C. qui par humour déploie chaque matin son rideau de douche à canards en guise de porte, mais il vaut peut-être mieux ne pas en avoir : M. la psycho s'est retrouvée enfermée, la poignée à la main ! Mais chut, médisance : l'Agence est neuve de moins d'un an... Après ces manœuvres matinales, ma « vraie » journée démarre enfin.

*Au sein du Service public de l'emploi, je travaille comme conseiller en insertion professionnelle chez Pôle Emploi.*

*Localisée à G., mon agence dans laquelle j'interviens compte 7000 personnes privées d'emploi ou précaires.*

*Nous avons des bureaux ouverts pour accueillir les personnes que l'on accompagne. Ce n'est pas un bureau personnel car je suis amené, comme l'ensemble de mes collègues, à changer d'activité chaque demi-journée. C'est-à-dire que je peux aussi faire de l'accueil téléphonique, accueillir physiquement et orienter les usagers vers mes collègues de l'indemnisation, inscrire des personnes, aider les personnes dans l'utilisation des outils numériques (scanner, actualiser...), faire portier... J'ai pour m'aider un ordinateur avec un intranet et des logiciels. Mon espace de travail se réduit au profit d'une zone d'accueil et d'animation.*

« - Bonjour !

- Bonjour Mme M, suivez-moi vers mon bureau.

- Tiens, vous avez encore changé de bureau ?

- He oui, à Pôle Emploi on change de bureau tous les jours, voire deux fois par jour...

- Ca ne doit pas être simple... »

Voici le début de conversation assez fréquent que nous avons avec certains demandeurs d'emploi. Point de personnalisation de notre espace de travail personnel, comme si cela pouvait nuire à notre tâche. Autre fait marquant : nous n'avons pas de porte à nos bureaux, enfin pour ce qui est du rez-de-chaussée. Ceci est justifié par notre hiérarchie, par le fait qu'ainsi, si la discussion tournait vinaigre (bigre !), les collègues pourraient intervenir... quelle drôle d'hypothèse !

*A l'entrée d'une zone industrielle rurale, au pied d'un massif montagneux. Vingt bureaux personnalisés. Les bureaux sont grands. La salle de réunion est au milieu, espace vitré, pas de porte aux bureaux. Les collègues, vingtaine d'individualités, un peu moins de stress de la part des collègues mais certains sont toujours dans l'urgence ou l'écrasement. Qu'est-ce qui se passe ? Pourquoi ? A quoi cela va servir ? L'institution en demandera toujours plus.*

Au bout d'un long couloir, je rejoins un cube, spacieux et vide, avec une lumière artificielle. Quand la porte est ouverte, je visualise une caméra. Elle est, m'a-t-on dit, pour surveiller les « demandeurs d'emploi énervés ». Donc je ferme la porte. Isolée, dans le silence, les yeux fixés sur l'ordinateur, toutes les quarante minutes j'ai le droit de longer une dizaine de mètres et je vois la lumière ! L'accueil, les collègues et des gens. J'ai un rendez-vous. Pour aménager mon espace de travail, chaque matin, j'ai un rituel : je pose un diffuseur d'huile essentielle (huile de bergamote) avec mes stylos, une statuette et quelques pierres. Après je mets ma blouse, j'enfile mes gants et je dissèque une partie de vie de la personne que je reçois... C'est un cube lumineux où le temps d'un rendez-vous, je partage un moment avec une personne qui peut oublier, et moi aussi, que je travaille à Pôle emploi !

*Je travaille dans l'agence de V., à côté du Carrefour Market. L'agence est neuve, nouveau bâtiment d'habitation (?). Livré il y a un an – et comme tout bâtiment neuf – il nous réserve de temps à autre de petites surprises, comme des fuites ou des odeurs*

*de cannabis ! J'ai un bureau attiré, le bureau 13, juste à côté de ma collègue qui fait du global comme moi. Nous avons juste à reculer nos sièges pour pouvoir nous parler en direct : c'est cool ! Il y a une sortie de la clim juste au-dessus de mon bureau et ça c'est pas cool, car c'est un nid à microbes. L'agence est spacieuse et un peu aseptisée, un peu froide. Au début on avait l'impression d'un hôpital et puis on s'y est fait.*

Dans mon agence de Pôle Emploi P., je travaille essentiellement en bureau fermé, avec porte, mais en changeant de bureau par demi-journée. Je dois donc déplacer en permanence mes dossiers (classeurs, dossiers cartonnés), ma trousse d'écolier (stylo, agrafeuse, tampon avec mon nom, désagrafeuse, surligneurs, matériel de base indispensable pour moi). Je dois donc me connecter sur mon poste informatique, ouvrir mes dossiers personnels, messageries, me connecter sur mon poste téléphonique (« free seeking ») pour joindre mes interlocuteurs et être joint par mes collègues. Ensuite quand je quitte mon poste en fin de demi-journée, je me déconnecte après avoir fermé tous mes dossiers, fichiers, etc. et recommencer à me reconnecter sur le poste suivant, pour en fin de journée à nouveau me déconnecter pour laisser le poste disponible pour un collègue suivant, puisque neuf fois sur dix, je n'occuperai pas le lendemain ou le jour suivant le même poste. Je passe aussi à l'accueil et au poste de videur, qui représentent pour moi le degré zéro du travail.



# Parcours d'accompagnement multi-acteurs : un devenir minoritaire ?

Xavier Lucien

*Engagé dans l'associatif et l'éducation populaire, militant puis salarié du Crefad Auvergne, du Réseau des Crefad, co-fondateur de l'association d'ASA, de La Brèche, du café-lecture La Clef à Brioude, Xavier Lucien est formateur autant qu'animateur de réseaux.*

Un collectif d'associations de développement rural (Reneta, Terre de liens, Relier, réseau Civam) qui interviennent sur le thème de l'accès aux métiers de l'agriculture ont engagé un travail de long terme sur les manières d'accompagner à devenir responsable de très petites entreprises agricoles. Il s'agit en particulier d'étudier comment accompagner celles et ceux qui se sont construites dans d'autres univers sociaux, culturels et professionnels. Celles et ceux qui se doivent d'acquérir, pour la réussite de leurs projets, savoirs, savoir-faire, savoir-être de métiers nouveaux.

Réunies dans un partenariat qui leur a permis d'obtenir un cofinancement du ministère de l'Agriculture via des fonds européens, ces associations ont organisé, en décembre 2017 à Paris, une journée de débat destinée aux praticiens et aux chercheurs sur le thème des parcours d'accompagnement multi-acteurs. Pour introduire cette journée plusieurs témoins ont été sollicités pour développer quelques éléments sur l'un des trois mots.

La demande m'a été faite d'intervenir librement sur le mot *multi-acteurs* et ma réaction spontanée a été « zut j'aurais mieux aimé l'un des deux autres, surtout le deuxième, l'accompagnement. En effet, c'est un objet de travail collectif et personnel dans le réseau des Crefad. Notre ouvrage *les pédagogies de l'accompagnement* que nous poursuivons par de

stimulantes journées-formation depuis deux ans apporte à la fois des témoignages construits, des éclairages théoriques, une variété de points de vue, des définitions et ses questionnements. C'est un objet de travail de longue haleine, jamais ennuyeux, loin d'être épuisé. Mais la demande fût autre...

Spontanément, *multi-acteurs* sonne un peu technocratique, inscrit dans un jargon qui alimente un dossier de financements, langue de bois assez policée pour ne froisser personne.

Et puis, j'ai laissé un peu décanter, flotter ça au milieu des pensées éparses de ma vie, et j'ai eu une idée. Comme l'écrit avec tellement de justesse et de poésie Fred Vargas, une idée, c'est d'abord une proto-idée, c'est pas très net, ça doit se polir pour être une idée valable ou encore, ça fait un peu comme une bulle d'air, venue des profondeurs et qui monte lentement à la surface d'un liquide épais...

J'aurais pu essayer de développer le terme acteurs : acteurs fait référence pour moi à un chercheur récemment décédé qui se nomme Jacques Ardoino dont j'ai extrait la distinction entre agent-acteur-auteur. Sur une ligne graduée qui irait de gauche à droite des places à moindre créativité aux places où s'exprime le plus sa créativité, l'agent vient en premier, à gauche : il réalise, exécute, fait en sorte que ça fonctionne. L'acteur prend sa suite, il est certes au service de (c'est l'étymologie du mot métier, du

latin *mysterium*, ce au service de quoi je mets mon engagement, ce qui donne le mystère - au sens chrétien - puis le ministère - d'abord chrétien puis plus ou moins collectivement laïc) mais il a du jeu possible, du rôle, de la marge de liberté. Sans doute l'analogie avec le langage du spectacle et en particulier du théâtre ou du cinéma pourrait-elle nous emmener plus loin. Enfin le mot *auteur* complète le dessin, encore plus à droite (de la règle graduée) puisqu'il est « à l'origine de », du grec *Auctor*, celui dont la parole fut première.

On pourrait essayer de travailler le multi-acteurs avec cette grille de lecture mais je ne vais pas le faire maintenant. Nourrie par la première idée, une autre bulle s'est formée, une proto-idée et est allée se nourrir, mûrir, chercher du côté de la philosophie pratique, celle de Gilles Deleuze et Félix Guattari.

Ce qui est génial avec Deleuze et Guattari c'est qu'ils nous proposent des outils, des concepts très simples et très concrets pour lire le monde. Je vais m'autoriser ici à jouer avec un outil, à travailler avec Deleuze, à partir de ce que je comprends de Deleuze, sans aucunement dire « Deleuze a dit que... ». J'ose penser que ça lui aurait plu de voir un non-philosophe comme moi, parfaitement incompetent, s'autoriser à braconner ses concepts pour en faire son propre miel...

Je suis parti du *multi*, le début du mot multi-acteurs, et l'outil issu de Deleuze que je vous propose est extrêmement simple : il s'agit du devenir minoritaire. Dans *l'Abécédaire* de Gilles Deleuze (vidéo disponible en DVD aux éditions Montparnasse), c'est en répondant à la question « qu'est ce qu'être de gauche ? » que Deleuze expose de manière très simple cette idée. On peut être majoritaire ou aspirer à le devenir chaque fois qu'on se pense l'étalon, la bonne manière d'être, d'agir, de se comporter, la seule

qui soit légitime. Etre majoritaire ne signifie nullement être les plus nombreux mais aspirer à ce que tous pensent, vivent, deviennent comme soi. Cette lecture de Deleuze est intéressante aussi par le fait qu'elle aide à penser les problèmes de démocratie non seulement en terme de quantité (les plus nombreux gagnent) mais aussi en terme de qualité (le singulier contre les pluriels).

Etre dans un devenir majoritaire c'est mettre tout en oeuvre pour aller vers l'unique, vers le seul, vers le singulier. Tous les partis ou syndicats uniques ne disent rien d'autre que leur haine ou leur peur du pluriel, donc du multiple. Mais de manière plus simple et proche de nos affaires, tous les guichets uniques, les dispositifs visant à « simplifier la vie des usagers » sont en fait empreints de cette même manière de voir le monde. Le prétexte de simplifier la vie des gens n'est qu'un paravent qui masque mal un désir de monopole. Cela nous concerne d'autant plus si nous sommes sincèrement convaincus de faire bien, de faire mieux que les autres, même si nos intentions sont louables. Et nous savons bien que ce n'est pas toujours le cas enfin... pour les autres !

Alors qu'est-ce que le devenir minoritaire ? C'est l'acceptation structurelle du multiple, de l'hétérogène, de l'existence indispensable de l'autre, celui qui nous dérange, parfois complique la vie, parfois nous enrichit. Le devenir minoritaire est un état d'esprit qui nous empêche de penser unique, qui institue qu'en permanence je dois lutter contre ma propre tentation du majoritaire, je dois en permanence accepter et provoquer le fait de n'être qu'une minorité parmi d'autres minorités. Et alors je dois accepter d'entrer en contact avec ces autres minorités, faire alliance, négocier, comprendre que l'autre existe, y compris quand je suis en désaccord avec lui, quand je m'oppose à lui ou



lui à moi, quand des concurrentes pointent leur nez. Je dois faire avec plutôt que détruire, sans quoi je ne serais que sur une tentative radicale ou désespérée de devenir majoritaire.

Le devenir minoritaire est une des bases, un fondement du principe de coopération, qui nécessite de penser pluriel et agencements des pluriels, donc équilibres instables donc mouvements et dynamiques. Penser le multi-acteurs c'est penser la coopération plutôt que l'opposition donc penser minoritaire.

Le parcours d'accompagnement multi-acteurs serait donc une tentative fragile, précaire, dangereuse d'un devenir minoritaire dans un environnement marqué par une culture du majoritaire.

De ce point de vue, et pour revenir sur l'accompagnement, au coeur de mes pratiques pédagogiques, parler de parcours d'accompagnement multi-acteurs consiste à se rappeler que tout accompagnement se situe dans la durée et le fil d'une vie, la vie de celui ou celle qui est accompagné-e (c'est son parcours) et ne peut jamais être l'oeuvre d'un unique interlocuteur : ni une personne unique (l'accompagnateur) ni une organisation ou institution unique, quand bien même le contraire serait affirmé. Il nous faudrait sans doute prendre un autre concept de Deleuze et Guattari pour développer ce point, celui des agencements...

Nous pouvons émettre l'hypothèse que ce pluriel s'applique aussi aux résultats escomptés (penser les buts de l'accompagnement comme potentiellement plusieurs et non le but) comme aux résultats obtenus. Et ainsi il revient à faire confiance aux personnes accompagnées (soutenues ici aussi par les personnes qui accompagnent) pour en évaluer les cohérences et les contradictions, en déterminer le degré de réussite et d'échec (et non le seul binaire réussite/échec). Cela indique aussi la nécessité de travailler sur le concept de confiance, par exemple pour oser prendre acte *a posteriori* de ce que l'accompagnement aura donné plutôt que de s'angoisser *a priori* sur ce que a quoi l'accompagnement va servir. Mais c'est une autre histoire...

# Les archives des associations

Christian Lamy

*Typographe reconverti en animateur/formateur, autodidacte devenu historien, militant de l'éducation populaire, de la vie associative et de l'économie solidaire comme alternatives au tout-argent, Christian Lamy a publié avec Jean-Pierre Fornaro « Michelin-ville, histoire du logement ouvrier Michelin » aux éditions Créer (épuisé), a participé à l'ouvrage collectif « les hommes du pneu » sous la direction de André Gueslin aux éditions Ouvrières (2 tomes) et à l'ouvrage collectif « Mon corps est un champ de bataille (au masculin) » dans crefad-documents à l'ouvrage collectif « Ce que le monde associatif nous apprend des leaders » dans crefad-documents 2018.*

Très peu d'études sont réalisées sur l'histoire, la sociologie, le fonctionnement, la philosophie, l'économie, etc. des associations et de l'éducation populaire, tant au niveau des étudiants que des chercheurs en sciences humaines et sociales. Ce manque entrave la connaissance de la vie associative par ses propres acteurs et sa reconnaissance par les élus, les universitaires, les journalistes, l'état, les collectivités territoriales et les autres forces sociales syndicats, partis, entreprises.

L'une des causes à cette faiblesse est le manque, voire l'absence d'archives. Une majorité d'associations gardent leurs archives et celles-ci finissent pas disparaître, mangées par des souris dans des greniers ou par le moisi dans des caves, mises à la déchetterie ou dans la cheminée par des héritiers.

## Pourquoi garder ses archives ?

A rencontrer les associations et débattre avec elles, la première raison invoquée est celle de l'obligation légale à conserver ses archives, démonstration de l'absence de connaissances sur cette question car les seules obligations sont la conservation de ce qui relève de la paie et des charges sociales, les obligations fiscales (5 ans) et celles des actions financées par des fonds européens (10 ans).

L'information donnée sur la réalité des obligations de conservation, la vraie raison peut advenir : celle de se sentir dépossédé de sa propre histoire, le besoin de se rassurer en sachant que le passé de l'association est accessible dans des fonds de placards, une sensation de possession de l'association par ses archives, et aussi une défiance par rapport à l'histoire. En effet, nombre de dirigeants associatifs, bénévoles comme salariés, craignent que si l'histoire de leur association était réalisée par un historien, elle ne serait pas conforme à leur présentation de l'histoire, des actions, fonctionnements et valeurs de leur association. Curieuse conception de l'histoire qui la voudrait directement utilisable à toutes fins particulières ; et étrange prémonition que l'histoire pourrait faire apparaître des contradictions entre valeurs, fonctionnements et actions.

Au contraire, je peux soutenir que chaque association a de l'intérêt immatériel autant que concret à permettre la conservation de ses archives et le travail des historiens : plus nous connaissons la réalité des engagements, les difficultés rencontrées, les élans

fondateurs, les conflits d'idées, les débrouillardises, les relations sociales, plus la vie associative sera reconnue et valorisée !

Il faut comprendre que la mise en archives n'est pas dépossession et que les archives restent accessibles et même que l'association peut demander à ce que certaines archives nécessitent une autorisation de leur part pour être consultées.

Il faut comprendre que la seule manière d'éviter un jour la dispersion ou la disparition des archives est de les déposer dans un centre public d'archivage qui les classera et les conservera de manière professionnelle tout en facilitant leur accès.

A cet effet, chaque Conseil Départemental finance un centre d'archives dans lequel nous pouvons déposer les archives associatives gérées par des professionnels et une déontologie.

Mais il existe aussi un centre d'archives particulières pour la vie associative et l'éducation populaire, le PAJEP.

### **Le PAJEP**

Le Pôle des archives des associations de jeunesse et d'éducation populaire (PAJEP) a été créé en 1999. Il a pour missions de collecter, de conserver, de classer et de valoriser les archives privées du secteur de la jeunesse et de l'éducation populaire, qu'elles proviennent d'associations ou de personnalités ayant joué un rôle dans ce domaine.

Six partenaires forment le PAJEP, on y retrouve : La Direction de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative (DJEPVA – ministère de l'Education) avec le concours du FONJEP, le ministère de la Culture et de la Communication (Service interministériel des archives de France), le conseil départemental du Val-de-Marne (Archives départementales du Val-de-Marne), les Archives nationales, les Archives nationales du monde du

travail (ANMT) et l'Association des déposants d'archives de la jeunesse et de l'éducation populaire (ADAJEP).

Les Archives départementales du Val-de-Marne, en 1999, et les Archives nationales – site de Pierrefitte, en 2013, ont été choisies comme tête de réseau pour regrouper les fonds d'intérêt national ou d'intérêt régional d'Ile-de-France.

Mais toutes les archives privées du secteur de la jeunesse et de l'éducation populaire ne sont pas centralisées dans ces deux centres d'archives. Le PAJEP s'appuie sur le réseau des services publics d'archives de France, en incitant les associations locales à déposer leurs fonds aux Archives départementales et municipales. En outre, il effectue le repérage de fonds déposés dans d'autres lieux : bibliothèques, archives diocésaines, instituts, associations, etc.

Face à cette dispersion matérielle des dépôts, le PAJEP constitue un répertoire national, appelé Guide des sources, qui renseigne sur la localisation des archives et sur les inventaires disponibles. Il est mis en ligne et actualisé régulièrement sur le site des Archives départementales du Val-de-Marne.

Comment agir ?

Pour déposer ses archives, connaître la manière de faire, les règles, les fonctionnements et même se faire aider concrètement il est possible de se faire accompagner :

- Réseau des Crefad - Christian Lamy  
christianresocrefad@gmail.com
- Valère Milot - Archiviste FONJEP, mission PAJEP  
06 80 48 07 29  
contact@pajep.fr - valere.milot@fonjep.org

## Archives des associations : archives privées

Les archives privées viennent compléter les archives des administrations publiques, en offrant au chercheur un point de vue différent mais complémentaire et même essentiel.

Parmi les archives privées, on distingue :

- les archives des personnes et des familles, telles que les scientifiques, les architectes, les hommes de lettre, familles nobles, érudits,
- les archives d'associations dont les syndicats ou les partis politiques,
- les archives religieuses,
- les archives d'entreprise ou archives économiques.

Les archives privées se présentent sous différentes formes et supports : parchemins, papier, photographies, plaques de verre, plans, vidéos, affiches, notes d'érudit, cartes postales.

Les Archives départementales collectent des archives qui ont un intérêt historique concernant le département et l'histoire locale.

## Confier vos archives

Plusieurs modalités existent pour confier vos archives aux Archives départementales : le don, le dépôt, le legs ou la dation. Quelle que soit la modalité choisie, deux éléments au moins doivent figurer sur le document qui fixe l'accord entre les deux parties :

- l'inventaire des archives,
- les conditions de communication et de reproduction des archives.

Le dépôt se fait sous la forme d'un contrat de dépôt entre le déposant et les Archives départementales. Il fixe les conditions de communication et de reproduction des documents. Le dépôt

est révocable et le déposant garde la propriété entière de ses archives.

Le don fait l'objet d'une convention entre le donateur et les Archives départementales. Celles-ci deviennent propriétaires des archives données.

Le legs fait l'objet d'une délibération du Conseil général. Il est exonéré des droits de mutation.

La dation permet d'acquitter les droits de succession par la remise « de documents de haute valeur archivistique ou historique » (art. 1716 bis du code général des impôts). Elle est prononcée par le ministre chargé du budget.

Les Archives départementales vont classer les documents, les inventorier, les conditionner et les communiquer au public. Elles vous remettront un exemplaire de l'inventaire des archives confiées.

Vos archives bénéficieront de conditions de conservation et de communication optimales ainsi que du régime de protection légale appliqué au patrimoine public.

## Quels sont les délais de conservation des documents ?

Direction de l'information légale et administrative (Premier ministre) – juillet 2016

Tout document émis ou reçu par une entreprise dans l'exercice de son activité doit être conservé pendant certaines durées minimales (même si rien n'empêche l'entreprise de l'archiver plus longtemps, sauf s'il contient des données personnelles). Ces délais de prescription, pendant lesquels l'administration peut mener des contrôles *a posteriori*, varient en fonction de la nature des papiers à conserver et des obligations légales qui s'y rapportent.

Type de document	Durée de conservation	Texte de référence
Contrat ou convention conclu dans le cadre d'une relation commerciale, correspondance commerciale	5 ans	art. L.110-4 du code de commerce
Garantie pour les biens ou services fournis au consommateur	2 ans	art. L.218-2 du code de la consommation
Contrat conclu par voie électronique (à partir de 120 €)	10 ans à partir de la livraison ou de la prestation	art. L.213-1 du code de la consommation
Contrat d'acquisition ou de cession de biens immobiliers et fonciers	30 ans	art. 2227 du code civil
Document bancaire (talon de chèque, relevé bancaire...)	5 ans	art. L.110-4 du code de commerce
Document de transport de marchandises	5 ans	art. L.110-4 du code de commerce
Déclaration en douane	3 ans	art. 16 du règlement européen n°2913/92 du Conseil du 12 octobre 1992
Police d'assurance	2 ans à partir de la résiliation du contrat	art. L.114-1 du code des assurances
Document relatif à la propriété intellectuelle (dépôt de brevet, marque, dessin et modèle)	5 ans à partir de la fin de la protection	art. 2224 du code civil
Dossier d'un avocat	5 ans à partir de la fin du mandat	art. 2225 du code civil
<b>Documents comptables</b>		
Livre et registre comptable : livre journal, grand livre, livre d'inventaire...	10 ans à partir de la clôture de l'exercice	art. L.123-22 du code de commerce
Pièce justificative : bon de commande, de livraison ou de réception, facture client et fournisseur...	10 ans à partir de la clôture de l'exercice	art. L.123-22 du code de commerce
<b>Documents fiscaux</b>		
Impôt sur le revenu et sur les sociétés	6 ans	art. L.102 B du livre des procédures fiscales
Bénéfices industriels et commerciaux (BIC), bénéfices non commerciaux (BNC) et bénéfices agricoles (BA) en régime réel	6 ans	art. L.102 B du livre des procédures fiscales
Impôts sur les sociétés pour l'EIRL, des sociétés à responsabilité limitée (exploitations agricoles, sociétés d'exercice libéral)	6 ans	art. L.102 B du livre des procédures fiscales
Impôts directs locaux (taxes foncières, contribution à l'audiovisuel public)	6 ans	art. L.102 B du livre des procédures fiscales

Type de document	Durée de conservation	Texte de référence
Cotisation foncière des entreprises (CFE) et CVAE	6 ans	art. L.102 B du livre des procédures fiscales
Taxes sur le chiffre d'affaires (TVA et taxes assimilées, impôt sur les spectacles, taxe sur les conventions d'assurance...)	6 ans	art. L.102 B du livre des procédures fiscales
<b>Document social</b>		
Statuts d'une société, d'un GIE ou d'une association (le cas échéant, pièce modificative de statuts)	5 ans à partir de la perte de personnalité morale (ou radiation du RCS)	art. 2224 du code civil
Compte annuel (bilan, compte de résultat, annexe...)	10 ans à partir de la clôture de l'exercice	art. L.123-22 du code de commerce
Traité de fusion et autre acte lié au fonctionnement de la société (+ documents de la société absorbée)	5 ans	art. 2224 du code civil
Registre de titres nominatifs. Registre des mouvements de titres. Ordre de mouvement. Registre des procès-verbaux d'assemblées et de conseils d'administration.	5 ans à partir de la fin de leur utilisation	art. 2224 du code civil
Feuille de présence et pouvoirs. Rapport du gérant ou du conseil d'administration. Rapport des commissaires aux comptes.	3 derniers exercices	art. L.225-117 du code de commerce
<b>Document gestion du personnel</b>		
Bulletin de paie (double papier ou sous forme électronique)	5 ans	art. L.3243-4 du code du travail
Registre unique du personnel	5 ans à partir du départ du salarié	art. R.1221-26 du code du travail
Document concernant les contrats de travail, salaires, primes, indemnités, soldes de tout compte, régimes de retraite...	5 ans	art. 2224 du code civil
Document relatif aux charges sociales et à la taxe sur les salaires	3 ans	art. L.244-3 du code de la sécurité sociale et art. L.169 A du livre des procédures fiscales
Comptabilisation des jours de travail des salariés sous convention de forfait	3 ans	art. D.3171-16 du code du travail
Comptabilisation des horaires des salariés, des heures d'astreinte et de leur compensation	1 an	art. D.3171-16 du code du travail
Observation ou mise en demeure de l'inspection du travail Vérification et contrôle du CHSCT	5 ans	art. D.4711-3 du code du travail
Déclaration d'accident du travail auprès de la caisse primaire d'assurance maladie	5 ans	art. D.4711-3 du code du travail

# Encorps !

G. Ymal

*D'origine libanaise et de fait multiculturelle avec la double nationalité, arrivé en France pour découvrir le monde, il n'est jamais reparti. Il vit d'enseignement, de formation, d'écritures, explorant sans jamais vraiment s'installer différentes contrées de cette fin du continent européen.*

Nous croyons que notre manière de vivre notre corps est la même pour chacun. Nous nous leurrions car nous sommes tous différents. En ce sens de la différence, peu importe l'âge, le sexe, le genre, la taille et les formes, car ce qui compte est notre singularité, singularité consciente autant qu'inconsciente. Considérer notre singularité nous permettrait utopiquement de ne plus jalouser d'autres corps ou d'autres formes de corps, acceptant la diversité des rapports au corps pour une même personne : regard sur le corps aimé, perception multiple de son propre corps, évolution permanente du corps. Mais alors, possédons-nous la maîtrise de notre corps comme nous le croyons ? Ou comme nous l'ignorons ?

Le corps nous montre la futilité de vouloir la maîtrise. Le corps, si nous le transformons par nos pratiques, nos modes de vie, nos manières de manger ou de boire, nos activités physiques ou sportives, nos façons de s'asseoir, de se soigner, notre hygiène, notre sommeil, garde aussi en parallèle sa propre programmation que nous ne pouvons que découvrir au fur et à mesure, que

nous ne pouvons que constater. Le pouvoir sur notre corps est réel et limité : toute la dynamique réside dans ce « et ». Il nous appartient autant qu'il s'appartient.

Car s'il évolue – vieillit – selon une dynamique que nous ignorons mais que nous constatons, il influe également sur notre manière de penser et à notre insu. Il ne nous reste que l'acceptation de cette cohabitation permanente et périlleuse pour la transformer en conscience et en joie.

Ce qui signifie tout autant un rapport périlleux au corps aimé et la complète inutilité de cette illusion de possession que nous développons parfois ou que certains recherchent.

Le corps nous montre notre occupation dans un système de croyances desquelles nous nous rendons esclaves (comme pour toute croyance).

## Corps du matin

Il est nu devant le lavabo, debout, le buste très légèrement courbé en avant pour se voir dans la glace. J'aime à le regarder lorsqu'il se donne à lui-même. Il tourne la tête à gauche, lève la main, pose deux doigts sur sa joue, palpe la peau, la tire le long de la mâchoire; ses yeux clignent, louchent presque. Un doigt monte à son oreille droite, suit le contour du cartilage, vérifie si de longs poils fins et disgracieux ont poussé ces derniers jours. Le cou pivote à droite pour recommencer les mêmes gestes sur la partie gauche du visage. Puis il revient face à lui, observe, glisse un doigt sur un sourcil, descend sur le côté du nez. Il se recule, se

redresse. Je suis le mouvement des muscles du dos sous la peau, les ombres des plis, la souplesse ferme des arrondis. Le voici qui se frotte les tempes du plat des doigts, paupières baissées, corps lentement animé.

Soudain il stoppe. Il tourne le buste et attrape derrière lui la bombe de mousse, décapuchonne, pose un cône blanc sur sa main puis l'étale sur son visage, d'un côté, de l'autre, sur la lèvre supérieure, dans le cou : le voici tartiné. Je souris malgré moi. J'ai vu son bras levé, le dessin des muscles sous son aisselle, le grand dorsal et le grand dentelé animés de fines tensions, les reliefs des muscles spinaux, les fossettes sacrées, son ventre plat et tendu par le dessin des arcades costales, des crêtes et de l'épine iliaque, l'angle de Charpy à peine rondelé, le lent balancement de son sexe. Dans mes yeux mon homme est émouvant. Le voici qui tourne légèrement sur lui-même en un appui synergique du pied et en levant le talon de l'autre pied en une flexion agoniste de hanche, se penche vers le miroir dans le même mouvement de rotation. Le rasoir mécanique en main, il glisse la lame de l'oreille à la bouche. Son autre main vient appuyer sur le haut du visage. Ses gestes sont lents, précis, ajustés, minutieux. La mousse salie crisse dans l'eau du lavabo par petits paquets. Tout à coup, une rotation dans l'autre sens, le pied descend, le talon revient au sol, l'autre pied se lève, l'autre talon monte, le bassin tourne, le buste tourne, le sillon sous-fessier s'agite doucement, les bras changent de position chacun prenant l'attitude précédente de l'autre ; les gestes reprennent identiques pour l'autre côté du visage, le menton, la lèvre. Mon homme danse dans la salle de bains : lever des talons, rotations à droite, à gauche, inclinaisons, flexion dorsale, la danse du rasage, une danse à la gloire du jour à venir. Puis les pieds reviennent en assise sur le sol, le buste se redresse

droit, le visage se lève, le menton tire vers le plafond, fléchisseurs du cou étirés, la main gauche vient appuyer la fourchette sternale au creux sus-sternal ; la lame monte au long de la trachée, sur la glotte, jusqu'au menton, descend, remonte, descend, remonte, descend, remonte. En même temps que j'observe ces gestes, je me fascine pour son dos, les trapèzes dessinés, les sous épineux de chaque côté, les petits et grands ronds en mouvement avec les omoplates, les muscles dorsaux qui clignent au rythme des gestes, les omoplates qui chahutent au rythme des épaules, les splénius et les sterno-cléido-mastoïdien qui dessinent un creux au milieu du cou, les biceps, les triceps, les brachiaux qui jouent entre eux, s'arrondissent puis s'allongent, le petit droit et le grand droit mêlés pour tenir la tête. C'est encore une danse, discrète, incessante de rondeurs et d'allongés, d'ombres et de lumières irisées sur la peau.

Penché en avant, le visage presque à toucher son reflet dans la glace, les mains caressent les joues, le menton, le cou ; des restes de mousse blanche s'accrochent ici et là. Tout d'un coup, la tête plonge vers le lavabo en une flexion du buste ; les extenseurs du tronc se tendent et gonflent ; les mains se pressent l'une contre l'autre, contraction statique, dessinent une vasque, recueillent l'eau du robinet, aspergent le visage et le frottent. La main droite se tend vers la serviette, l'attrape : serviette et visage se rejoignent. La tête remonte et entraîne les épaules, le buste, le bassin pour un debout grand. Des gouttes d'eau dévalent sur les seins, s'insinuent dans les poils frisés, glissent sur l'estomac ; certaines se perdent dans le nombril, d'autres dans la forêt du pubis. Dans leur course elles scintillent et laissent trace sur la peau. La main droite repose la serviette en boule à côté du lavabo. Droit, le regard fixe, le voici en double devant la glace, regard

vague, comme nouveau, comme neuf. La main droite attrape la brosse à dents, la main gauche le dentifrice. Il pose la brosse, ouvre le tube de dentifrice, reprend la brosse, étale de la pâte blanche, pose le tube, porte à sa bouche en un geste rapide. Une nouvelle danse commence, animée par le bras droit qui appuie sur les dents, frotte, va et vient de droite à gauche, de haut en bas, de bas en haut ; la main droite est appuyée sur la table du lavabo, deltoïde bombé ; le corps est en légère vrille et tressaute des pieds au front, les genoux bougent, les cuisses frémissent, les fesses s'animent, rondes et fermes avec un grain de peau légèrement hérissé de frisson, le dos inscrit chaque tremblement dans la colonne vertébrale, le petit et le grand oblique oscillent à tour de rôle. Chaque membre, chaque muscle, participe du nettoyage des dents : un spectacle inouï de coordination parfaite de tout ce qui fait corps. Une nouvelle fois le visage descend tout à coup vers le lavabo, s'incline en tournant sur lui-même pour s'arrêter sous le robinet et la bouche s'ouvre comme pour avaler l'eau que les lèvres cependant recrachent. Les genoux se sont fléchi, les triceps sural contractés, les poplités cachés, les fesses serrées : la déglutition emplit la pièce de bruits incertains. La main droite s'empare à nouveau de la serviette, la tête se redresse, la serviette vient encore rencontrer le visage, l'essuyer, pendant que buste, bassin, cuisses, genoux, mollets redressent mon homme qui, à nouveau, joue Narcisse dans le miroir. La main droite pose la serviette.

Un regard à nouveau et la main gauche ouvre un tiroir, quart de tour à gauche, la main droite retire une sorte de long stylo, un coupe-poils ; quart de tour à droite, visage qui se colle au miroir, la pointe du stylo entre dans la narine droite, coupe, entre dans la narine gauche, coupe, puis entreprend l'oreille droite, coupe,

l'oreille gauche, coupe ; regard, hésitation, nouveau quart de tour à gauche pour ranger l'appareil, fermer le tiroir. Regard au miroir : la tête tourne à droite, puis à gauche, les sourcils se lèvent, s'abaissent.

Le voici qui se tourne devant moi puis se dirige vers la douche, le pas tranquille et décidé. Il a tourné le robinet, il attend l'eau chaude. D'un pas il pénètre sous les jets d'eau, il s'étire, il lève les bras, il laisse couler l'eau sur la peau, rouler sur les clavicules, déborder les acromions, dévaler les sillons, glisser sur le grand pectoral et le sternum, noyer le pubis. Il ferme les yeux, attend en position médiale : il devient comme un félin même si ceux-ci n'aiment pas l'eau : je pourrais l'entendre ronronner de plaisir. Il se tourne pour permettre à l'eau de glisser de nouvelle manière sur son corps, dessine un mouvement proximal en ramenant les bras sur sa poitrine, se caresse doucement. Le voici qui ferme l'arrivée d'eau, réalise un geste distal et se saisit du gel douche, décapuchonne, presse le plastique, joue une supination et laisse couler dans sa main le savon liquide, blanc, odorant. Puis il l'étale sur son torse, sur son ventre, sur son sexe, descend au long de chaque jambe jusque sur le dessus de chaque pied. Il reprend du savon dans sa main, pose la bouteille, projette les deux mains derrière lui en rétropulsion et étale sur ses fesses, sur ses reins, puis sur chaque bras, chaque épaule, le cou, le visage. Le voici strié de traces blanches, mousseuses ; ses mains entreprennent chaque partie de peau comme pour me projeter en jalousie. Il commence cette fois par le cou, à deux mains et frotte à l'horizontale, puis croise les bras pour caresser chaque épaule, décroiser, descendre sur un bras jusqu'à la main, l'autre bras, l'autre main. Les deux mains triturent le torse, tournent les



poils en tous sens, descendent sur le ventre, sur les hanches, tendrement viennent sur le sexe, descendent sur les bourses, les serrent légèrement, remontent sur le sexe, décalottent le gland, l'enduisent de savon. Le buste s'incline et les mains entreprennent la jambe droite jusqu'au pied qui se livre aux mains qui le massent, métatarses, tarses, malléole, arche plantaire, faisceaux charnus, tendon d'Achille, calcanéum, orteils, chaque infime partie avant de revenir au sol. Puis le pied gauche se lève

à son tour, semble frémir sous le massage des doigts, réalise une éversion, puis une inversion, une supination, puis une adduction, enfin une abduction pour le livrer aux doigts bienfaisants ; les mains remontent le mollet, le genou, la cuisse, s'insinuent entre les jambes, dans l'intimité, frottent attentivement. Le buste est revenu droit. La main droite tourne le robinet, l'eau jaillit, les bras se lèvent jusqu'à la pomme de douche. L'eau rince et semble entrer puis ressortir dans chaque pore de peau. Il prend la pomme de douche et la dirige à tous endroits du corps en reprenant l'une de ses danses dont il a le secret, un pied levé, puis l'autre, un bras en vrilte, l'autre allongé, s'incliner, se relever... Il repose la pomme de douche sur son socle, s'immobilise sous l'eau, les yeux fermés, comme en béatitude. Un Saint-Sébastien sans flèches.

Il tourne le robinet et s'avance. Il s'ébroue. De ses mains sur chaque membre, par pronations successives, il rejette l'eau. Il sort, s'empare de la serviette qu'il pose sur ses cheveux et le voici qui tourne, frotte, sèche les cheveux sans douceur aucune. Puis il enfle un peignoir, ramène les deux parties de la ceinture, construit un nœud de tissu et sort, me laissant dans la vapeur d'eau et le désarroi.

Je sais que tout à l'heure il reviendra, seul, pour crémier le visage, se regarder, trouver un minuscule bouton à presser, peigner les cheveux, en dresser quelques uns avec du gel, parfumer les aisselles. Je ne peux en ajouter dans l'indiscrétion, je ne reviendrai pas.

### **Mes corps**

Personne ne le sait, secret bien gardé, mais à vous je peux le dire, vous le chuchoter, vous prendre pour complice : je possède

plusieurs corps. Oui plusieurs corps. Je veux dire, plusieurs corps de moi, plusieurs corps identiques mais différents et qui sont tous mon corps.

Un peu difficile à comprendre ? Il vous faut seulement accepter cette réalité, laisser ailleurs votre jalousie, me laisser expliquer.

C'est simple : j'ai plusieurs corps, oui, mais dont je ne dispose pas à ma guise. Il ne sont pas alignés sages dans une penderie, bien pliés sur une étagère, bien propres, disponibles selon mon humeur. Non, c'est tout le contraire, ils s'imposent à moi sans que je sache à l'avance lequel je vais avoir à tel ou tel moment, ils se remplacent les uns les autres sans vraiment me demander mon avis. En même temps j'ai conscience que quelque part, je participe au choix de tel corps ou de tel autre, mais je ne sais pas vraiment où se situe la zone de dialogue et de décision. Alors je laisse faire. Je me suis habitué et je m'adapte au corps qui m'est donné tel jour ou à tel moment.

Vous me prenez pour fou maintenant ? Pour un dérangé ? Pour un schizo ? Vous avez tort car vous savez, si je comprends votre déception comme votre complexe de n'avoir qu'un corps à votre disposition, toujours le même, identique à jamais, dites-vous qu'il n'est pas si simple pour moi d'en gérer plusieurs et que d'une certaine manière vous êtes dans la simplicité et l'économie, une écologie du corps. Et que pour moi ce n'est pas si facile tous les jours !

Vous voulez en savoir plus ? Comprendre ? Ecoutez-moi, je vais vous décrire mes principaux corps, ceux qui reviennent le plus souvent.

D'abord le corps que je nomme « de tous les jours », mon corps en quelque sorte, celui qui revient le plus souvent, je ne sais pas comment vous dire mieux : mon corps quotidien. C'est un

corps, constitué de tous les attributs qui font corps, avec les particularités qui font moi. Il n'y a pas grand-chose à décrire de ce corps-là.

Ensuite, celui qui revient souvent, par courts instants ou par longues périodes, le corps hypocondriaque. Ce corps-ci est un instable ! Il apparaît et disparaît subrepticement, c'est un de mes corps les plus difficiles à discipliner. Et l'un des plus pénibles à supporter ! Contrairement à ce que j'ai longtemps cru, il ne possède que peu de relations avec ma santé ou mon bien-être. Mon corps quotidien peut être malade : je le soigne. Il peut se blesser : je le soigne. Mais mon corps hypocondriaque, lui, est un capricieux. Tout à coup, le voici qui prend la place d'un de mes corps, porteur d'un cancer quelque part, persuadé d'une intrusion de virus, convaincu d'un faible nombre d'années ou de mois restant à vivre et développant alors des symptômes correspondant à son imaginaire maladif. C'est un corps qui me fatigue, que je rejette parfois d'une pichenette mais que je dois supporter d'autre fois sur de longues périodes sans pouvoir en changer. C'est assez pénible ! C'est un corps porteur de phobies dont deux principales : soit il devient aveugle, soit il devient handicapé végétatif. Dans ces deux représentations, il se révèle insupportable. Il s'impose à moi, tente de me convaincre par tous les moyens, s'installe dans chacune de mes pensées, se superpose à chaque observation, complique chaque idée, s'infiltré dans mes rêves. En réalité c'est un corps encombrant, peu plaisant. Malgré toutes nos années de cohabitation, je n'arrive toujours pas à repérer quand il va se manifester et prendre la place de mon corps quotidien : je ne le vois pas venir ! Remarquez : je ne le vois pas partir non plus. Tout à coup il est remplacé et c'est tout !

Le contraire de mon corps séducteur. Celui-là je l'appelle souvent, il m'obéit fréquemment sans systématisme. Parfois je le cherche, je ne le trouve pas ; parfois le voici qui s'impose à ma plus grande surprise. Je l'aime bien ce corps séducteur. Quand je le présente devant la glace, il exprime un « je ne sais quoi » de troublant ! C'est un corps gratifiant, un corps de promesses. J'aime le porter. Ce corps-là se tient droit, énergique tout en présentant une grande tranquillité intérieure. Il m'envoie chez le coiffeur, entre dans une parfumerie, aime m'entraîner dans les soldes. Il apprécie particulièrement la compagnie d'autres corps, flâne dans les rues, s'arrête à la terrasse des cafés. C'est un corps qui sourit, agréable à porter, facile à vivre. De tous mes corps il est le seul à se raser sans râleries ! Mon corps séducteur est plus mince que mes autres corps surtout sur les hanches et autour du bassin, porteur de muscles plus fins et plus saillants, moins gourmand de sucreries, sans boutons de peau, au sommeil tranquille et réparateur, bref un corps vivifiant. Il advient souvent pour des périodes longues, quelques semaines, mais parfois pour un après-midi ou une soirée, dans une situation particulière, inattendue pour moi mais toujours agréable. Il m'échappe souvent, entrant soudain en résonance avec un sourire, une attitude, une apparition corporelle, une discussion... En fait il réagit très souvent à des signes infimes, seulement perceptibles par lui et qui le tendent comme un ressort. Vous l'avez deviné, c'est un de mes corps préféré !

A l'opposé, surgit parfois mon corps enfant. L'apparition reste rare, heureusement, car je n'apprécie guère ce petit corps potelé de mes 6 à 10 ans qui me projette dans des sensations de faiblesse, de dépendance, de repli sur soi, voire de peur. J'ai repéré qu'il s'impose presque toujours quelques heures après

une rencontre familiale, souvent une fois couché pour la nuit, juste avant de plonger dans l'oubli et qu'il a disparu au réveil. Un corps instable d'une certaine manière. Parfois le voici qui s'amène, je ne sais pourquoi, je ne sais comment, pour quelques minutes seulement, dans un cinéma au cours d'une projection, entre les lignes d'un roman ou au cours d'une conversation. Pour tout dire, je ne suis plus habitué à ses dimensions, sa petite taille, ses petites mains, ses gestes engoncés, sa spontanéité. Je ne sais jamais que faire de ce corps, comment le bouger, comment l'animer. Je dois le supporter plus que vivre avec, immobile et dans l'attente de son remplacement qui ne tarde jamais.

Mon corps adolescent surgit de manière identique, dans l'inattendu ! Il reste lui aussi peu de temps, mais il me marque fortement dans l'agréable comme dans le désagréable. Il porte en lui les plaisirs nouveaux découverts, les mal-être, les défis réalisés, les transformations, les révoltes. Mon corps adolescent est un corps marqué, démultiplié, joyeux, problématique, aux références précises, aux comportements fidèles. Il apparaît lui aussi après des rencontres familiales mais pas seulement. Il vient souvent lorsque je me caresse comme si l'onanisme ne pouvait être qu'adolescent ! Parfois il surgit lors d'une rencontre émouvante comme si les premiers émois devaient se répéter à l'infini, de la même manière, à chaque rencontre nouvelle. Comme si mon corps actuel n'était lui pas capable de vivre ces rencontres de manière forte ! Mon corps adolescent m'énerve à m'empêcher ainsi l'invention de vie de rencontres adultes. Il lui faut toujours se superposer comme s'il était la référence majeure, la seule référence possible. Certes il possède cette puissance de la découverte, cette innocence des réponses maladroites mais a-t-il conscience qu'il était engoncé, malhabile, impulsif et que

je saurais aujourd'hui développer d'autres attitudes, d'autres réponses ? Mon corps adolescent est un corps intime, qui vient à moi seulement pour certaines situations affectives ou sexuelles, jamais pour des moments de vie collective ou des situations sociales fortes, un corps comme replié sur quelques obsessions, un corps qui ne m'encombre donc pas, ne me trouble plus et que je peux renvoyer assez facilement, un corps dont je garde la maîtrise.

A l'inverse, mon corps social s'impose à moi et je ne possède guère de prise sur lui. Et même je le connais mal. Si, je le connais, bien sûr, mais il n'a pas d'âge, c'est sa particularité ; cela le rend mystérieux. Il n'a pas d'âge mais des fonctions. Ce corps social prend souvent ma place sans que je ne m'en aperçoive. Il s'insère subrepticement. Je prends conscience de sa présence au moment où il se retire. Sa discrétion est troublante mais je ne lui en veux pas car il me rend d'importants services. Ainsi, dans une rencontre, dans une réunion, dans une tâche professionnelle, il intervient soudain avec des gestes, des sourires ou un élan, une énergie particulière ou un grand calme d'attente, voire parfois un énervement volontaire qu'il marque en se levant, en occupant l'espace autour de lui. D'autres fois ce corps social intervient de manière pernicieuse en me crispant la vessie pour m'obliger à sortir un moment du travail ou de l'intervention alors qu'habituellement j'aurais pu attendre sereinement. Parfois il me dote de sortes de tics : gratter l'épaule, masser le cuir chevelu, lever les bras, croiser les mains derrière la nuque, tous gestes inutiles en réalité mais qui me permettent un recul momentané ou marquer une désapprobation, une attente, voire de souligner un propos ou encore montrer mon détachement par rapport à ce qu'il se passe. Ce corps social m'échappe totalement. Il me

sert, oui, comme on servait autrefois un bon maître, anticipant mes besoins, mais combien il est éprouvant de se sentir remplacé dans telle ou telle situation !

Pour être complet, je ne dois pas omettre mon corps sexuel. Il m'est difficile de le narrer, difficile de vous en causer. C'est très indiscret et je suis tout de même pudique ! Mais le passer sous silence invaliderait la démarche scientifique de narration ! Curieusement c'est le corps que je maîtrise peut-être le mieux, c'est-à-dire auquel je peux faire appel quand je le souhaite – ou



presque – et l'annuler quand je ne le souhaite plus. Car c'est un corps obéissant et régulier. C'est un corps permanent, facile à vivre, pas le genre à s'imposer malignement comme d'autres de mes corps. Certes il me surprend parfois, il m'encombre dans certaines situations, il s'excite seul de manière incongrue lors de situations banales, il exige même à certains moments et parfois il m'entraîne sans que j'ai vraiment à décider. Cependant il me suffit de penser de manière volontaire à autre chose, l'ignorer quelques secondes, pour qu'il se retire et me laisse en paix. Certes ce n'est jamais pour très longtemps et toute apparition repoussée devient un différé avec une présence plus forte la fois suivante. Néanmoins mon corps sexuel est agréable à vivre. Parfois il m'échappe et sur un regard-promesse capté au hasard, ou sur une attitude singulière perçue, le voici à courir vers les plaisirs sans réfléchir. Souvent je le ramène à la raison, parfois je dois lui laisser le champ libre. De loin en loin il s'énerve, c'est une réalité. Parfois il devient prégnant, trop empressé et ne me permet pas la réalisation de mes démarches ou désirs. D'autres fois il me subjugue et tente de m'entraîner mais j'ai toujours la solution facile – voire expéditive – pour le calmer voire le renvoyer. De ce fait j'aime bien mon corps sexuel, j'apprécie de le sentir s'installer en moi. Il me valorise, il me grandit, il me tonifie. S'il n'existait pas il faudrait l'inventer.

Enfin, mon corps dormeur ! Ha, mon corps dormeur ! Lorsque mon corps quotidien dort, mon corps dormeur le double ! Un autre moi se révèle dont je ne connais l'existence que par les révélations de mon entourage. Il paraît que mon corps dormeur s'agite, renâcle, parle même, séjourne aux toilettes, se retourne, grince des dents, se frotte, se retourne, danse dans le lit, répond à des questions qui lui sont posées, s'assoit, regarde

dans la vague tel un illuminé, se gratte, rit, en un mot mène une vie particulière et secrète durant mon sommeil. J'ai parfois rencontré subrepticement ce corps dormeur, certains matins sous la douche, au moment magique où mon corps quotidien s'éveillait sous l'action de l'eau, rencontrait mon corps dormeur parvenu sous la pomme de douche, mon corps dormeur qui alors fuyait soudainement, me laissant comme orphelin. Un grand mystère que ce corps dormeur, cet autre moi.

Pour terminer, je dois mentionner mon corps rêvé, mais celui-là nous l'avons tous, chacun à notre manière, ce n'est pas un autre corps, mais un corps virtuel. Point besoin de s'étendre avec lui ! Vous l'avez compris, mes corps se superposent, s'entremêlent parfois, se complètent ou divergent sans que je ne sois vraiment capable de les gérer. Je ne m'appartiens pas en somme car très souvent d'autres corps m'habitent. Et même, à certains moments heureusement rares, j'entre en panique. Car il arrive que deux de mes corps s'emparent de moi en même temps et leurs actions ne se coordonnent guère ! Lorsqu'il s'agit de mon corps hypocondriaque et de mon corps sexuel pas de difficultés car le second s'impose très vite et le premier se dissout. Mais lorsque mon corps social et mon corps sexuel me maîtrisent ensemble, je dois me concentrer sur la seule activité de surveillance de leurs initiatives ! Epuisant ! J'y arrive toujours, évidemment, mais avec pour résultat, selon le vécu, une lassitude ou une excitation difficiles à supporter.

En conclusion et malgré des aspects de vie quotidienne pas toujours aisés à manier, je suis assez heureux de cette richesse de plusieurs corps. Le plus difficile est de ne jamais pouvoir en parler, devoir garder cela pour moi seul, ne pas partager mes expériences puisque vous, vous ne possédez que votre corps,

un seul corps, un unique, permanent, connu, sans surprise. Mais maintenant que j'ai écrit ce texte et que vous savez, ce sera peut-être plus facile pour moi, à condition que vous ne me regardiez pas comme un corps de laboratoire...

## Le signe

Au dessus de mon poignet, sur l'avant-bras, j'ai repéré ce matin une toute petite tache sur la peau, une empreinte minuscule mais visible, une marque marron clair, comme une rousseur mais un peu plus large, une apparition colorée. Un signe.

Je souris. Cette marque m'emplit de joie, promesse d'autres taches à venir au fil des années, au cours de l'écoulement du temps. Je ne devrais pas employer le mot tache d'ailleurs qui m'apparaît péjoratif et rester à celui de marque, ou celui d'indice, ou celui de rousseur.

Cette apparence colorée est signe de vieillissement et j'en suis heureux car j'ai toujours aimé ces bras des personnes âgées, mouchetés des repères de l'âge. Je ne sais pourquoi et comment mais j'ai associé ces signes à la sagesse, à la tolérance, au calme et même à la malice comme seuls savent l'être certains aînés. Pour moi ces signatures du temps se lient à des regards caustiques et impertinents, des regards de savoirs et de recul, des gestes lents et affectueux, des regards et des gestes d'une merveilleuse humanité. Ces témoignages des années égrenées me sont sympathiques, plus encore, ils m'émeuvent, ils entraînent mon sourire affectueux. J'ai l'envie de les caresser, de ressentir sur ma propre peau la fragilité du bras qui les porte.

Et me voici destinataire de l'un de ces signes. Voici que mon bras s'orne d'un de ces témoins. Je peux le caresser du plat du bout du doigt. Je peux à mon tour témoigner de l'emprise temporelle.

Certes il est seul et son symbole passe inaperçu. Mais je sais, moi, qu'il existe, que je le porte, que je témoigne. Un jour, d'autres signes se joindront à lui, et ensemble, ils exprimeront tous ces sentiments repérés chez d'autres. Je les transmettrai moi aussi.

Ce petit coloriage de mon avant-bras me montre que je vieillis. Je suis conscient que ma joie à ressentir l'accumulation du temps peut sembler saugrenue, inconvenante même tellement il est commun de percevoir le drame dans l'âge certain. Mais pourquoi devrais-je me conformer aux modes, aux angoisses rituelles, aux refus de son histoire ? Pourquoi devrais-je nier ma réalité corporelle, tenter de la cacher, la refuser obstinément ? Certes ce n'est pas si simple, car vieillir je l'accepte autant que je réfute. Je sais pertinemment la différence entre l'âge de mes artères, celui qui m'est attribué par les regards de tous et l'âge que ma tête croit vivre – dans mon perçu intime j'ai facilement quinze ans de moins que la réalité ! Mais qu'est-ce la réalité sinon celle du corps ? Et mon corps est chafouin, alternant du tonus et de la fatigue, de la prestance et de l'usure, de l'innocence et du savoir, du charme et du banal. Le complexe réside dans cet alliage du corps et ses sensations et des regards sociaux multiples et changeants. Car voici déjà longtemps que des plus jeunes utilisent et gardent le vouvoiement pour s'adresser à moi ou me servent des politesses respectueuses – et fallacieuses à mes yeux ! Ils marquent ainsi une distance d'âge et de générations que je ne ressens absolument pas dans mon corps et encore moins dans mes raisonnements comme dans mes attitudes. Au contraire je me vis plus proche d'eux, plus proche de ces jeunes dans les manières d'être et de réagir que de ceux de mon âge qui ne cessent de décrire « le bon vieux temps » de leur jeunesse, leurs maladies, leurs faiblesses, qui ne cessent de causer de

nourriture, de repas, de recettes, de restaurants, de régimes ou de dérangements intestinaux ! Et cette dichotomie questionne : mais quel âge possède mon corps ? Mais quel âge possède ma tête ? Peut-on changer d'âge selon les situations sociales, selon les ressentis, selon les signes corporels ?

Au tacheté des avant-bras et des mains – certains en portent aussi sur le visage, peut-être aussi sur tout le corps, je ne sais pas – s'ajouteront les rides et le parcheminé de la peau. Car la peau devient dans le grand âge comme un parchemin sur lequel s'écrit l'expérience. Et les rides. Bien sûr elles sont déjà là, depuis longtemps, les rides. Apparues pour certaines dès mes vingt ans, mais à cet âge, un dessin de ride, un dessin de future ride, un tout juste trait qui deviendra sillon, accroît le charme, souligne l'immortalité de la jeunesse, ajoute à l'insolence d'être. Plus tard, la ride s'affirme, souligne des traits de caractère, des habitudes de vie, une maturité. Longtemps après la voici ride de l'âge, la voici devenue émouvante. A côté de centaines d'autres rides elle transforme un visage, elle modifie un sourire, elle creuse une expérience, elle fige la représentation. J'ai toujours témoigné d'une grande affection pour ces visages ridés. Ils sont beaux. Les plis de peau de toutes sortes, de toutes formes, de toutes courbes, adoucissent les visages, fragilisent les mains, éclairent le regard, expriment les faiblesses du corps et déclenchent notre soutien autant que notre curiosité. De ses ridules nous voudrions soutirer des histoires, de ces cicatrices valoriser l'apparence, de ses froncements égrener des surprises, de ses sillons dénicher une leçon d'histoire, de ses ondulations de la peau affirmer des certitudes, de ces empreintes écrire des livres, de cette pigmentation presser des philosophies.

Mais ce ne sont là qu'apparences. Importantes certes,

primordiales, oui, mais apparences. La réalité est interne. Ai-je moins de tonus ? Ai-je perdu en résistance ? Il eût fallu pour que je le sache qu'à vingt ans je réalise des efforts précis, renouvelés à trente ans, repris à quarante ans et imitables aujourd'hui. Mais je n'ai pas la comparaison. Ou n'en ai-je pas le souvenir ? Ou est-ce que je me mens ? Suis-je déjà sénile ? La perception est complexe car le savoir, la volonté, la résistance s'ajoutent me semble-t-il année après année et doivent compenser une énergie dont on me dit qu'elle a obligatoirement baissé. Mais je ne le ressens pas ainsi. Par exemple, faire la fête toute la nuit et/ou se saouler en récupérant facilement le lendemain qui seraient paraît-il les exemples type de la résistance de la jeunesse, ne me procurent aucun repères car n'aimant ni les boîtes de nuit, ni les bars branchés, ni me perdre dans l'alcool, je n'ai pas d'étalonnage de telles résistances ou capacités de récupération. Je sais par contre pourvoir vivre jusqu'au matin en spectacles, en soirées amicales, en lecture et récupérer le lendemain les forces nécessaires au quotidien. Alors à quelles références pourrais-je me fier ? D'autant que je n'ai pas changé d'apparence générale : mon poids est identique et les plis sur le ventre restent contenus au raisonnable, aussi disgracieux qu'avant, aussi déplaisants et inacceptables à mes yeux maintenant que les décennies précédentes ! Pourtant si, les cheveux ont blanchis, mais de nouveau voici une apparence.

Résumons : rides, cheveux blancs et maintenant taches de peau... L'âge est physiquement présent. J'entre en vieillesse. Socialement, les gendarmes ne m'arrêtent plus au faciès et les jeunes me questionnent sur le passé, sur l'histoire. L'âge est socialement présent. Alors si le physique et le social s'additionnent pour m'attribuer une accumulation temporelle, c'est la vieillesse ! Et

cependant je ne la ressens pas ! Vivrais-je dans le déni ?

Allons au dictionnaire : « Vieillesse : période ultime de la vie normale se caractérisant par un affaiblissement et un ralentissement global des fonctions physiologiques et des facultés mentales ; synonymes : décadence, décrépitude, dégénérescence, vioquerie.... ». A l'évidence je ne ressens rien de proche avec cette définition et ces synonymes ! Je ne suis donc pas en vieillesse, seulement un peu, un tout petit peu, à un âge avancé ?

Il me faut alors comprendre qu'il existe entre le qualificatif jeunesse et le qualificatif vieillesse, une ou des périodes intermédiaires qui créent de la confusion. Période de maturité peut-être ? Le dictionnaire m'explique alors : « maturité : état d'une personne qui a atteint son développement complet – plénitude, perfection.... ». Et voilà, je suis mature ! Belle découverte, valorisante, agréable. Et pourtant ! Et pourtant mon corps, lui, présente toujours les rides, les cheveux blancs et maintenant les signes, signes de la vieillesse et non de maturité. Mon corps ne sait pas, mon corps est en avance. Mon corps est précoce et me désigne par anticipation ce qui va advenir. Mon corps est insincère. Il joue en permanence. D'un côté il m'affuble de stigmates évidents, de l'autre il m'entraîne dans l'inédit, dans l'innovation et me garde dans le présent. Et ma tête s'agite pour tenter de concilier ces diverses situations, comprendre, savoir, situer. Et poursuivre.

Alors il me faut vérifier, me mettre nu devant le miroir, regarder, examiner attentivement. C'est moi, indéniablement, toujours même. Excepté les stigmates. Mais en vrai, ceux-là, je les aime bien. Ils m'offrent un « je ne sais quoi » de coquine sagesse, une tranquille certitude d'être qui provoquent mon énergie et me projettent dans l'action, dans les projets, dans les années qui me mèneront en vieillesse.

Je pose mes doigts sur moi, je caresse ma peau. Je la sens frémir, je la sens frissonner ; je sens par en dessous la chair, les muscles, les os, les organes ; je sens ma peau respirer, battre, courir, sauter...

# « Les émotions »

Julie Champagne

*D'abord à l'initiative du café-lecture de Saint Etienne « le Remue-ménages », Julie Champagne contribue en 2008 à la création du Crefad Loire au sein duquel elle est aujourd'hui formatrice, animatrice, militante de l'éducation populaire. Diplômée de la faculté d'art plastique, elle s'est impliquée depuis son installation à Saint-Etienne en 2002 dans plusieurs initiatives artistiques et culturelles, qui l'ont amenée à questionner, lors d'une recherche-action qu'elle entreprend en 2014, les discriminations liées au genre dans les milieux culturels et de la musique amplifiée en particulier.*

Lorsqu'une émotion apparaît, affleure, fait surface chez moi, elle devient un signe, un analyseur de quelque chose qui me pré-occupe dans mon vécu et dont je ne m'occupe pas, sur lequel je n'agis pas ou d'une tension, d'une contradiction à l'œuvre que je ne nomme pas.

Cette émotion, colère, joie, tristesse, peur, agacement, impatience peut me permettre de me guider dans une analyse de ce qui me traverse ou me bouleverse : de quoi est-elle le signe ? Comment fait elle sens ? Quelle en est la cause ? Que me dit-elle, cette émotion ?

Cette émotion m'appartient, elle est teintée de mon vécu, de mon histoire, de celle de ma famille connue ou secrète, de ma culture, de mes lectures et regards sur le monde, de ma



subjectivité... mon jardin, ma maison. Elle est ma colère, ma peur, ma joie, ma tristesse, mon impatience et pas celle d'un autre.

Lorsque l'émotion apparaît chez l'autre, par transfert, elle provoque chez moi une émotion qui semble identique mais qui en est, en fait, très éloignée. Elle peut réveiller en moi des souvenirs, des vécus, des situations lors desquelles une émotion semblable a affleuré, mais elle n'est pas mienne et ne le deviendra jamais. En cela, cette émotion, celle de l'autre, ne me concerne pas. Je ne suis pas concernée par l'émotion de l'autre.

Concernée, c'est à dire étymologiquement unie, mêlée, mélangée ; cernée par, cernée avec, entourée avec l'autre par ses émotions : l'émotion de l'autre m'entourerait, m'encerclerait, m'engloberait pour faire un ensemble avec l'autre, indistinct et que par transfert je lui rendrais en retour les émotions que les siennes ont réveillés en moi... Une expérience proche de la folie. La notion même de « concernement » serait d'ailleurs employée en psychiatrie pour caractériser ce moment d'entrée dans la folie lors duquel une personne se retrouve au centre des intentions du reste de ses congénères. Bref un mélange peu propice à me penser et donc me vivre différente de l'autre.

À cet endroit, être concernée m'empêche de distinguer ce qui relève de ma maison à moi, de la maison de l'autre, ce que j'impose en lecture et en transfert à l'autre, ce qu'il/elle fait apparaître en filigrane. Or cette distinction me semble importante pour accompagner l'autre dans un cheminement

qui lui est propre et pour lequel je n'appose pas et n'impose pas les filtres de mes propres émotions.

Pas concernée, donc. Mais pas indifférente.

L'indifférence, littéralement c'est être privé de différence. Un genre humain indifférent, se pensant et se vivant dans un rejet des différences d'autrui. Une humanité refusant de regarder et de considérer les formes de vies, les manières d'être différentes de soi, différentes de ce qui vaut pour soi et pour la majorité, différente de la norme.

Être indifférent ce serait donc, dans cette acception de la pensée d'une humanité uniforme et normative, marquer une rupture, une coupure avec l'autre. Un autre, ne se référant pas à un moi pris dans l'uniformité d'un groupe et dont « je » me distinguerais totalement pour le dé-considérer, le considérer hors de moi, hors de l'humanité.

Or l'autre, réveille en moi ce même, cette altérité, cet endroit de commun en l'humanité, cet endroit qui me préserve d'une barbarie naissante, celle, par exemple d'exclure d'un groupe (famille, organisations, institutions, société, civilisation...) les individus hors-normes. Celle de protéger les plus faibles contre la folie des plus forts.

Ce qui arrive à l'autre arrive à l'humanité toute entière.

En cela, son émotion ne m'indiffère pas. Mais pour ne pas y être indifférente, je ne dois pas me sentir concernée.

(à suivre...)

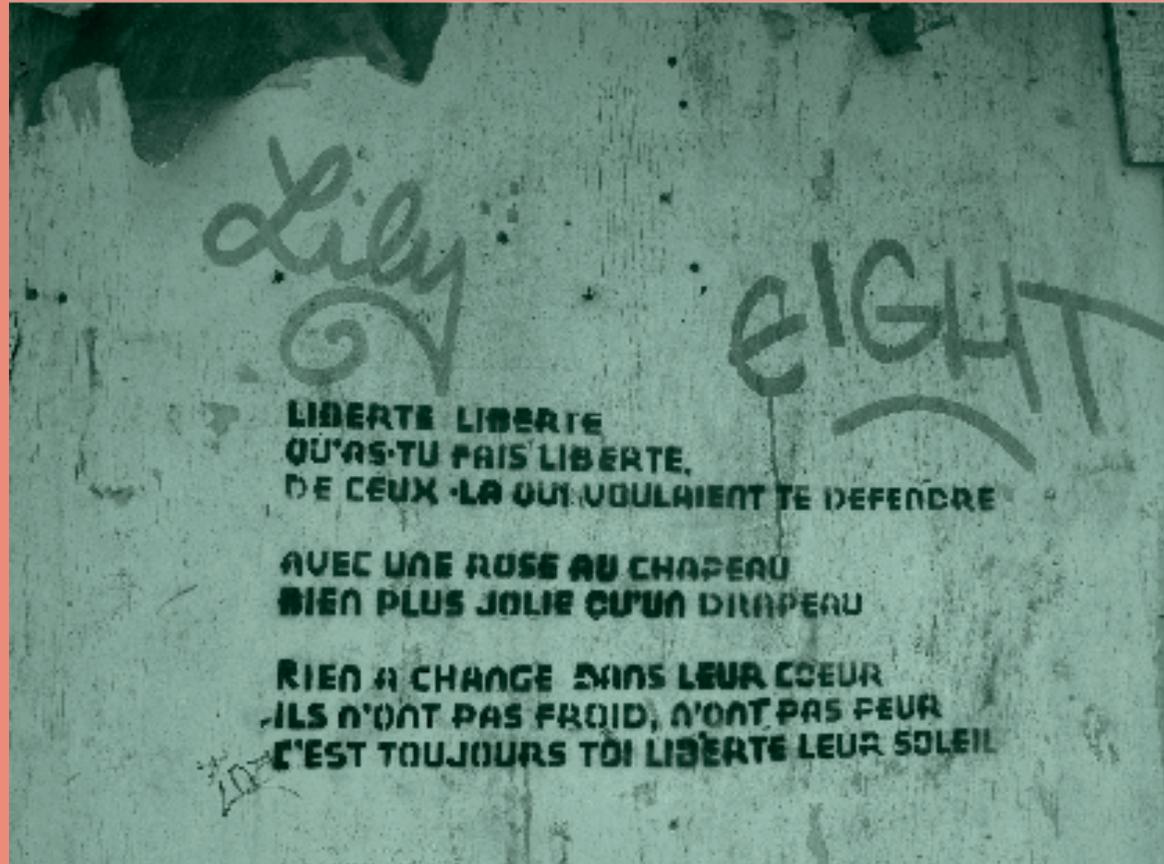
# Claire Lamy - Photographe

Le temps ... sur les objets, sur la nature, les batiments.

Des détails qui bout à bout évoquent une ambiance, des odeurs, des touchers, des saveurs d'enfance à la campagne.

Dans chaque numéro d'*Efadine*, nous tentons de présenter un artiste ou un regard photographique de quelqu'un.

Les oeuvres, les photos, ne sont pas des illustrations pour les textes, mais, tout au long des pages la présentation de l'oeuvre ou du regard singulier.



# Des gestes de lecteurs : sortir du flou

*Catherine Duray : titulaire du Defa, d'un Dheps sur les figures de leader dans les associations d'éducation populaire et d'un master en médiation culturelle, ses travaux et implications l'engagent à croiser formation d'adultes, médiation culturelle et politiques territoriales. Coordonne pour le Réseau des Crefad le groupe de travail « Rapport à l'écrit et éducation populaire ».*

*Claire Aubert : permanente au Kerfad et formatrice, en Bretagne. Titulaire d'une licence de littérature comparée et d'un Dheps sur la lecture comme pratique sociale, auteure de l'essai Des gestes de lecteurs (éditions du Commun 2016), se situe au croisement de la lecture publique et de l'éducation populaire.*

*Un pied dans l'animation et la formation, l'autre dans le monde du livre, j'ai entrepris un travail de recherche en sciences sociales pour m'expliquer d'abord à moi-même ce qui grinçait entre ces deux mondes. Aujourd'hui permanente associative et formatrice d'adultes dans des cadres variés, je poursuis ce travail de recherche sur des terrains où les rapports au savoir et à l'expérience mettent en jeu l'écrit de mille façons (travail social, associations, animation socio-culturelle, monde culturel...). La recherche que j'ai effectuée s'inscrit dans la démarche des recherches-actions, dans la mesure où les questionnements qui la motivent s'ancrent dans mes pratiques – et nécessitent, de ce fait et pour se transformer en questions de recherche multiples, de m'appuyer sur différents domaines théoriques. Pour travailler les enjeux sociaux et politiques autour de la lecture, j'ai utilisé ma formation littéraire, d'abord cherché des appuis dans les sciences sociales puis des éléments de charpente dans la philosophie.*



# Livre et lecture dans les accueils de loisirs : à la croisée des mondes

*Claire Aubert et Catherine Duray*

## **Mais qui pose cette question ?**

Le Salon du livre et de la presse jeunesse de Montreuil a lancé, en 2016, une étude nationale intitulée « Mais que se passe-t-il autour du livre de jeunesse dans les centres de loisirs ? ». Événement plus que trentenaire porté par une association, d'envergure nationale voire internationale, le SLPJ cherche également, en lien avec les espaces « habituels », à sortir le livre et la lecture des lieux consacrés.

Leur intérêt pour les accueils de loisirs tient à différents facteurs : d'une part la mise en place de formations tout au long de l'année, et le souhait de développer les échanges et partenariats avec des collectivités de région parisienne pour former des animateurs à la médiation littéraire ; d'autre part une demande explicite du ministère de la Culture de fonder leurs demandes de soutien sur des chiffres nationaux ; et enfin des observations simples lors du salon du livre : nous savons accueillir des classes et leurs enseignants, en revanche, lorsque nous accueillons des groupes venus d'accueils de loisirs avec leurs animateurs, « ça se passe mal » (trop de bruit, trop de bazar, enfants « pas cadrés », etc.).

On retiendra surtout l'ancrage éducatif du SLPJ dans son travail tout azimut autour de la littérature de jeunesse : initiative d'origine communiste, les partis pris de médiation et de soutien à la création littéraire ne se contentent pas de chercher à vendre – ce qui est suffisamment rare pour être souligné. Bonne intelligence institutionnelle faite de relations de confiance et d'une indépendance de la structure, le SLPJ a tout pour poser

une question qui n'a à notre connaissance pas été posée ailleurs. Ce préambule insiste sur l'origine de cette question, pour rappeler une permanence qui s'est manifestée tout au long de cette enquête : le « monde du livre » et le « monde de l'animation » se connaissent très peu, voire pas. Les représentations et stéréotypes sont légion (les animateurs ne lisent pas/les bibliothécaires sont revêches...), et une partie de notre travail a consisté à expliciter, déplier, prendre le temps de considérer les différentes facettes des réalités des ACM, pour que des acteurs se situent et pour éviter des solutions simplistes ou des tentations de modélisation. Pour le dire vite, les ACM sont un mystère pour qui n'y travaille pas (et quelquefois pour qui y travaille), et reconnaissons doublement au SLPJ le courage d'avoir formulé un questionnement et fait exister un espace de travail à la croisée de ces mondes, qui se rencontrent si peu habituellement, et font encore moins l'objet d'études ou de recherches.

La demande initiale d'étude nationale est donc devenue une proposition d'enquête exploratoire : avant de composer des chiffres et de les interpréter, il nous semblait indispensable de formuler des questions précises et de distinguer le fixe et le mobile dans le terrain de recherche nommé ici.

## **Principes : recherche-action et indisciplinarité**

Ce travail a été confié au Kerfad, organisme associatif déjà inscrit dans une double culture entre lecture publique et animation : suffisamment proche du monde de l'animation pour connaître

des animateurs et être au fait des questions qui se posent dans les collectivités, le Kerfad est également qualifié par un travail de recherche-action concernant la lecture en tant que pratique sociale. C'est donc une équipe de deux praticiennes-chercheuses qui a mené l'enquête : l'une plutôt livre et lecture et l'autre plutôt animation, tout en mélangeant les registres et en partageant une culture méthodologique de la formation d'adultes et de la recherche-action.

C'est dans cette culture commune de la recherche-action que s'ancrent nos principes de travail :

- si le terrain est complexe, c'est à la méthode de s'adapter,
- une même réalité peut faire l'objet de différents éclairages théoriques, voire le nécessite pour faire émerger des contradictions,
- les acteurs de terrain sont les meilleurs experts de leur propre situation. L'enjeu du travail de recherche n'est donc pas de fournir des préconisations, mais de permettre à ces acteurs de se situer, de contextualiser, de bénéficier d'autres points de vue afin de faire évoluer leur propre action.

Puisque les acteurs sont multiples, nous avons donc à agencer un ensemble de questionnements de façon à ce que tous y trouvent matière à travailler :

événement, collectivités, animateurs, partenaires institutionnels, fédération associative, etc.

La zone mobile de la question d'enquête était essentiellement son terrain : de quoi parle-t-on aujourd'hui en matière d'accueils de loisirs ? Comment sont-ils organisés, qui y intervient, de quels cadres dépendent-ils ? Sous le coup de la loi nOTRE et des réformes des rythmes scolaires, les ACM sont aujourd'hui

mouvants et complexes, il paraît prématuré de prétendre y dresser un état des lieux. En revanche, c'est bien ce caractère mouvant qui peut donner lieu à des initiatives nouvelles et à des réajustements, c'est donc bien dans cette intention de soutien des acteurs de terrain dans un moment complexe de l'évolution de leurs structures que nous avons souhaité travailler.

Nous nous sommes également appuyées sur les travaux de Vinciane Despret et Jocelyne Porcher , qui évoquent la « politesse » de la question de recherche : dans quelle mesure la question qui est posée intéresse-t-elle les personnes à qui on la pose ? Dans leur propre enquête, elles demandent à des éleveurs de quelle façon la question de la différence entre l'homme et l'animal pourrait être posée pour les intéresser. Dans ce qui nous occupe, nous avons donc choisi, de façon très panoramique, de rencontrer un grand nombre d'acteurs et de leur demander ce que cette question initiale leur évoque et surtout comment ils la traduisent ou la transforment selon leur situation et leur point de vue.

Un dernier parti pris, enfin, mais non des moindres : parier qu'il se passe « quelque chose » plutôt que rien, mais que nous ignorons, qui n'est ni nommé ni visibilisé – afin d'éviter de chercher des confirmations à nos représentations éventuelles et de laisser aux terrains le soin de parler d'eux-mêmes. Notre travail de recherche a cultivé surtout la considération apportée à comprendre leurs propos et leurs silences, à relier entre elles des paroles, à élaborer des pistes de compréhension et à rendre compte ensuite de ces éléments pour soutenir des actions et initiatives.

### **Méthodes : avancer au significatif du pluriel**

Un terrain, des principes, un peu moins d'un an pour mener

l'enquête...

Trois rendez-vous ont été fixés avec le SLPJ, pour suivre les avancées du travail et s'assurer également de son adéquation avec les besoins réels des commanditaires : un comité d'orientation a ainsi été constitué, rassemblant une dizaine de personnes, à qui la demande a été posée de « faire raisonner et résonner le travail d'enquête » dans leurs propres terrains.

Pour collecter les propos des animateurs eux-mêmes, quatre entretiens collectifs ont été mis en place, avec la complicité des structures employeuses la plupart du temps. Chaque entretien était également pensé comme un temps de formation en tant que tel, de façon à ce que les participants en repartent riches d'appuis ou de questions nouvelles.

Pour « sonder » le terrain, 24 entretiens individuels ont été réalisés : nous avons cherché à rencontrer assez largement, dans nos régions respectives et en région parisienne, des personnes concernées par les questions d'éducation en dehors de l'école, d'animation et de lecture.

Des sources théoriques ont étayé ces rendez-vous, permis de situer les paroles dans un cadre plus historique, apporté des éléments de contextes (histoire de l'animation socio-culturelle, évolution des métiers de l'animation, rapport à la professionnalisation, évolution des rôles des collectivités, etc.). Enfin, un questionnaire a été diffusé à l'échelle nationale, qui portait sur la place physique des livres en ACM : nombre de livres, type de livres, espaces et mobiliers consacrés, budgets, etc. L'analyse de l'ensemble de ces éléments nous a menées jusqu'à l'automne 2017 : la première restitution publique de cette enquête a eu lieu à l'occasion de l'inauguration du salon

du livre et de la presse jeunesse, fin novembre 2017, devant l'ensemble du comité d'orientation et de leurs invités.

### **Entre évidences universelles et mystères insondables**

Avant même de poser des éléments précis concernant la question d'enquête, nous avons souligné les évidences et contradictions qui émergeaient de l'ensemble des entretiens et rencontres.

Cette question – celle de la place de la littérature de jeunesse dans les accueils de loisirs – n'a pas été posée (en tout cas pas de cette façon) depuis bien longtemps, on n'en trouve aucune trace dans les travaux scientifiques disponibles des dernières années. La première réaction qu'elle suscite, où qu'on la formule, ressemble à un regard plein d'étonnement suivi de la remarque « Ah, c'est intéressant... mais je ne m'étais jamais posé la question ». Etonnement et intérêt donc, alors que ce paysage semble saturé d'évidences :

- les ACM sont des espaces éducatifs, en dehors de l'école et de la famille, ils existent depuis plusieurs décennies malgré leurs changements d'appellation et d'organisation,
- les ACM accueillent plusieurs millions d'enfants chaque année,
- des livres sont présents dans la quasi-totalité des structures (selon les réponses au questionnaire),
- tout le monde (parents, enseignants, institutions, animateurs, « sens commun »...) s'accorde sur l'importance du livre et de la lecture pour les enfants,
- les activités (ou animations) mobilisant la lecture et l'écriture sont très nombreuses (selon les observations et

entretiens avec les animateurs),

Il est pourtant bien difficile de distinguer « ce qui est en jeu », de quoi il est question, et de quoi parle-t-on quand on soulève le voile sur la place du livre de jeunesse en ACM.

Notre fil rouge était bien une question d'action : que peut-on faire autour du livre et de la lecture en ACM ? Comment et pourquoi agir sur ce point ? ... les réponses (multiples) dépendant en grande partie de la situation même des personnes à qui elle est posée.

### **Le fixe et le mobile à propos des animateurs**

Nous avons d'abord tenté de décharger les épaules (symboliques) des animateurs, premiers convoqués ou accusés lorsqu'il est question d'accueils de loisirs, en rappelant quelques grandes caractéristiques des métiers de l'animation en 2018 :

- les métiers de l'animation constituent une profession très peu structurée où les temps partiels, emplois précaires et saisonniers sont nombreux,
- on ne peut établir ni profil-type ni parcours-type d'animateur,
- les animateurs remplissent des fonctions très contraintes sur lesquels ils ont peu de prise : plannings, lieux de travail, réglementations croisées et variété des interlocuteurs,
- ils et elles entendent très peu parler des enjeux liés à l'écrit ou à l'éducation culturelle dans leur formation, aujourd'hui surtout axée sur la gestion des groupes et la sécurité.

Nul catastrophisme pourtant : ceux et celles que nous avons rencontrés rappellent qu'ils agissent et se préoccupent de



la relation éducative aux enfants, qu'ils ajustent leurs façons de faire selon les particularités des publics et des lieux où ils interviennent, et qu'ils situent bien le livre comme un outil pour un ensemble d'actions dans leurs pratiques d'animations.

### **Le fixe et le mobile à propos des ACM**

Là encore, notre premier rappel sera celui de la variété des structures concernées : taille, mode d'organisation, moyens, locaux, projets... les inégalités de moyens entre les structures sont criantes, rappelant qu'elles dépendent davantage du jeu

des volontés locales et des croisements d'initiatives individuelles que de politiques structurelles construites.

Cependant, la plupart des ACM sont aujourd'hui portés par des collectivités (en direct ou en DSP), et constituent pour ces mêmes collectivités davantage un casse-tête de plannings et d'adaptation ou un défi budgétaire qu'un espace d'expérimentation innovant. Les ACM posent également en permanence la question de la clientélisation des familles : sont-ils là pour répondre à un besoin, et donc pour s'adapter aux demandes des familles ? Les réformes récentes des rythmes scolaires ont-elles fait évoluer les populations d'enfants fréquentant les ACM ?

De fait, les ACM se retrouvent au croisement de l'éducation, de la culture et du social ou de la jeunesse, et interrogent nécessairement l'articulation de ces politiques entre elles.

Des repères fixes donc : la responsabilité des collectivités, les cadres législatifs (Jeunesse et Sport) et administratif (CAF), le cadre organisationnel (fonctions récurrentes d'organisation/direction/animation) ; et la persistance d'espaces éducatifs qui ne sont ni l'école, ni la famille (et ont donc à nommer leurs propres enjeux).

Des lignes mobiles : la fréquentation des ACM et leurs publics, les taux d'encadrement, la répartition péri et extrascolaire, les budgets, les propositions RH aux équipes... et la vision de l'enfance, du travail et du temps libre, nécessairement en jeu dans les politiques éducatives qui sont à l'œuvre.

### **Les ACM ne sont pas seuls au monde : partenariats, paysage**

Les relations et partenariats autour des structures sont pourtant nombreux : école et bibliothèques en premier lieu, mais aussi événements culturels locaux, associations péri-éducatives, librairies, et familles bien sûr, beaucoup d'acteurs pourraient

potentiellement se croiser au prétexte d'éducation au livre et à la lecture dans les ACM.

Les premières évoquées sont l'école et la bibliothèque, souvent pour des relations limitées : on pourrait dire grossièrement que l'école ne reconnaît pas de fonction éducative aux ACM, et que la bibliothèque privilégie sa propre mission de service aux particuliers au lieu de considérer les ACM comme des partenaires ou relais privilégiés de ses actions ou de ses fonds.

Une fois posés ces constats majeurs, une grande variété des situations se déploie, rappelant surtout que les initiatives fécondes résultent davantage de bonnes volontés individuelles et de rencontres heureuses que de politiques d'établissements significatives.

### **Formations : des questions d'accès et de passerelles**

Un constat très similaire se retrouve concernant les formations : qu'il s'agisse des formations aux métiers de l'animation (et de la place qui y est consacrée au livre et de la lecture) ou de formations spécifiques livre et lecture accessibles à des animateurs, là encore le panorama des propositions que nous avons dressé en révèle tout autant la richesse que les très faibles circulations. Des formations sont mises en place par les médiathèques départementales, mais très peu d'animateurs y ont accès. Les DDCS, selon les départements, peuvent également mettre en place des formations autour de malles-lecture, ce qui oriente plutôt ces propositions pour les animateurs qui en font la demande et autour de la petite enfance et de l'enfance. Enfin, les formations aux métiers de l'animation n'abordent pas de question liée au livre, à la lecture ou à la littérature, ce que le comité d'orientation a pu résumer en constatant que « tant

qu'il n'y aura rien dans le BAFA, les représentations ne bougeront pas », rappelant par là que le BAFA est le diplôme le plus répandu dans les métiers de l'animation, et que pour sensibiliser les futurs animateurs et animatrices au livre et à la lecture, cette étape est incontournable.

Enfin, avant même d'aborder des questions de contenus autour du livre et de la lecture, la formation pose d'abord des questions d'accès et de conditions d'accès. Les collectivités peuvent mettre en place des plans de formation pour leurs équipes de titulaires : pour l'ensemble des vacataires, saisonniers ou emplois à temps partiel plus ou moins fractionné, les dynamiques de formation sont essentiellement individuelles ou résultent de parcours « hybrides ».

Deux initiatives remarquables de formation nous permettent de tirer quelques enseignements féconds ; s'il s'agit d'ancrer un travail dans la durée, pour modifier des pratiques et des représentations, pour s'inscrire dans une dynamique d'ouverture et de partenariats avec d'autres lieux, les facteurs suivants semblent déterminants :

- des formations long terme (18 ou 24 mois) qui alternent temps de formation et pratique sur le terrain,
- des formations en local (organisées par une collectivité dans un cas, par une association pour une communauté de commune dans l'autre cas),
- des portages eux-mêmes partenariaux (entre des services d'une même collectivité ou entre une association et une collectivité),
- des finalités qui permettent de fédérer les espaces (l'enjeu de la lutte contre l'illettrisme par exemple, décliné sur une

palette de terrains variés).

### Les impensés qui génèrent du flou

Pour croiser des mondes, il importe d'être en mesure de se situer. Les propos recueillis ici ont fait émerger quelques impensés, des notions floues et récurrentes qui rendent difficile le travail en partenariat : dans ces pages mêmes, nous sommes passés de « livre de jeunesse » dans la question d'enquête à « livre et lecture » ou « littérature de jeunesse » selon les énoncés... De quoi parle-t-on, enfin ?

La question du SLPJ est celle de la **littérature de jeunesse** : le livre (et l'ensemble des supports de lecture, supports numériques compris) est entendu ici comme support d'œuvres de littérature, c'est-à-dire de création littéraire porteuses d'une vision du monde, susceptibles de représentation. Le rapport à l'imaginaire est fréquemment évoqué concernant cette lecture d'œuvres littéraires : elle permettrait, de façon privilégiée, de développer rapport au monde individualisé, sensibilité et imagination. Nous situerons la littérature du côté des contenus.

Le **livre**... cache lui aussi une multiplicité qu'il est difficile d'occulter aujourd'hui : avec l'explosion et la diffusion des supports numériques, les pratiques de lecture se multiplient et circulent entre supports papiers et numériques. Une part de l'éducation au livre tiendrait à développer ses capacités d'orientation dans une variété de supports, à découvrir de quelle façon ils sont fabriqués et comment ils circulent (voire à s'initier aussi aux grands mécanismes de la « chaîne du livre », souvent réduite à ses aspects économiques et financiers dans les politiques publiques actuelles).

La **lecture**... définie de façon très extensive, désignerait la capacité à construire du sens selon ses propres finalités et besoins à partir de signes écrits. La lecture concerne des contenus bien plus vastes que la littérature et se trouve en jeu en permanence dans le monde social contemporain.

Rappelons également que la lecture est elle-même difficilement dissociable de l'écriture et de l'oralité... et nous pourrions commencer à établir des schémas pour nous repérer dans les enjeux, les pratiques, les croisements possibles et les difficultés rencontrées.

Pour revenir aux ACM, leur principale question ne serait pas « d'éduquer à la littérature », mais de situer le livre et la lecture comme des moyens, des supports au service de leur projet éducatif – projet éducatif complémentaire de celui de l'école, qui demande aujourd'hui à être redéfini.

Si les ACM souhaitent contribuer à faire grandir de futurs adultes qui sauront évoluer dans un cadre collectif, qui pourront se situer dans leur monde contemporain et déterminer leurs propres choix en lien avec leur environnement, nous avons besoin de multiplier les accès à l'écrit, et d'aider les acteurs des ACM à s'appuyer sur les ressources existantes autour d'eux.

### **L'indispensable réflexivité ?**

Le dernier impensé majeur nous renvoie à la démarche même de la recherche-action et à son invitation à former des praticiens

## **La lecture est une pratique sociale**

*Claire Aubert*

réflexifs : les trajectoires et identités de lecteurs ne sont pas abordés. Chaque adulte (animateurs, animatrices, directeurs, directrices, élus et élues, techniciennes et techniciens, métiers de la culture et institutions, parents, enseignants...) se trouve donc dépositaire aujourd'hui des représentations qu'il s'est construites tout au long de sa vie, sans les interroger, et transmet probablement ce système de représentations à son insu.

« Les enfants n'ont pas de problème avec la lecture, ce sont les adultes qui en ont... » a pu renvoyer une animatrice rencontrée lors de l'enquête. Que ce soit pour travailler la place de la littérature de jeunesse dans les accueils de loisirs, ou pour accompagner des adultes et jeunes adultes dans leur propre trajectoire professionnelle ou d'engagement, les occasions de revisiter son parcours autour de l'écrit manquent cruellement : nous appelons donc à un réengagement éducatif sur le terrain de l'écrit, dans la lignée de l'éducation populaire et de ses propositions d'éducation culturelle et de formation tout au long de la vie.



Quelques points d'ancrage d'abord, pour prendre le contrepoint de ce qui semble être le lieu commun principal : en France, aujourd'hui, la lecture serait une affaire intime et singulière, un peu mystérieuse, dont on scande d'autant plus l'importance qu'on ne la saisit pas très bien. Et pourtant... Et pourtant, la simple proposition de demander à chacun et chacune de lister cinq lectures marquantes et de les ancrer dans des réalités (de temps, d'espace, de relations, de sensations) suffit à nous rappeler que notre mémoire se nourrit d'éléments sensibles, et **qu'une lecture est d'abord le point de rencontre entre un texte, un lecteur et un contexte** (plutôt que le seul souvenir du contenu « littéral » du texte).

L'autre point d'ancrage très simple tient à l'observation de ce qui nous vient en répondant à cette consigne : des livres, uniquement des livres. L'immense variété de nos lectures (supports numériques, quotidiennes, documents administratifs, travail, relectures, copies, courriers, articles, journaux...) s'efface devant la première équivalence **lecture = livre**.

Et son corollaire arrive immédiatement : la plupart du temps, les quelques titres évoqués sont majoritairement des ouvrages de fiction. C'est que **livre = littérature**.

L'autre rappel serait que **les normes varient selon les époques et les contextes** : les rencontres avec d'autres lecteurs l'ont rappelé très vite. Le rapport à la bande dessinée ne se construit pas de la même façon dans les années 1980 et dans les années 2010. La « simple » fréquentation de documents écrits pour un enfant des années 1930 en milieu rural est très différente de la surexposition des années 2010 en milieu urbain. Etc.

Enfin, et aux antipodes de cette lecture fantasmée intime, **on ne lit jamais seul** : d'abord d'un point de vue factuel, nos choix et

nos trouvailles de lectures s'inscrivent dans un tissu de relations (conseillé, offert, évoqué par un.e ami.e, recommandé par un.e journaliste ou intellectuel.le, présenté par un.e professeur.e, ou rappelant une figure ou une voix quand on se raconte qu'il ne s'agit que de notre choix propre...). Ensuite parce que l'acte physique de la lecture s'inscrit lui aussi dans des réalités matérielles très concrètes<sup>1</sup> : de temps, d'espaces, de supports, d'interrelations... ou d'organisation de leur « absence » supposée. Nos « identités » de lecteurs se construisent par nos inscriptions successives dans des sphères sociales, les convergences ou contradictions à l'œuvre, et évoluent en permanence. Nous mettons en jeu (physiquement, matériellement) ces mondes sociaux dans nos façons de lire les plus concrètes (position du corps, situation dans l'espace, choix du lieu, rapport aux objets, etc.).

Une première conclusion donc, temporaire : le simple mot de « lecture », au singulier et employé seul, nous enferme dans une idée fantasmée et normative de « la lecture » et nous pousse à nous considérer comme des « lecteurs » au singulier. Employé au singulier, « la lecture » convoque surtout les normes aujourd'hui à l'œuvre autour de cette activité hautement symbolique et bien peu étudiée. La représentation normative de l'activité « lire » pourrait être, caricaturalement : « déchiffrer de la première à la dernière ligne un texte et en saisir le contenu tel qu'il a été pensé par son auteur, puis s'en souvenir de façon à pouvoir le citer ou le mentionner selon les occasions »<sup>2</sup>. Or une observation très rapide de pratiques de lecture nous rappelle que selon les personnes, les occasions, les prétextes, les contextes et les contenus, on peut observer des lectures en diagonale, des lectures buissonnières, des lectures clandestines, des lectures que l'on oublie, des lectures que l'on transforme,

des lectures utilitaires, des lectures pour briller en société, et bien d'autres encore – et la même variété des contenus et des supports : recevoir et envoyer des SMS, c'est lire ; tenter de comprendre les attributions des aides de la CAF, c'est lire ; être titulaire d'un contrat de travail ou d'un bail de location, c'est lire ; tout comme prendre connaissance de la presse (numérique ou papier), correspondre, contribuer à des listes de diffusion, s'enflammer en recevant un mail, réclamer des droits, recevoir des compte rendus, et bien d'autres choses encore.

Le pluriel (des situations, des moments, des sens, des enjeux, des intérêts, des façons de faire, des contenus...) nous ouvre des horizons (les lectures, les écrits, les diffusions, les écritures) et nous oblige à la précision : de quoi parle-t-on dans cette situation précise ? De la lecture d'œuvres littéraires, ou d'un apprentissage du déchiffrement des signes écrits ? Ou encore de la manipulation de langage et de la construction d'un esprit critique sur toute forme de discours ?

Le pluriel nous empêche également de nous engouffrer dans le raisonnement binaire qui voudrait qu'il y ait donc des « lecteurs » et des « non-lecteurs » (terminologie utilisée dans la sociologie de la lecture publique, pour les études de publics en bibliothèques, les « non-lecteurs » étant le plus souvent les personnes qui ne fréquentent pas les bibliothèques). Je défie quiconque de définir avec précision **de quoi serait faite cette frontière entre « lecteurs » et « non-lecteurs »** : de quelle lecture parle-t-on ? De quels contenus ? De quelles façons de lire ? Peut-on rester aussi flous sur la multiplicité (des pratiques, des contenus, des supports, des situations, des contextes) dont je parlais plus haut, et trancher dans l'humanité pour décider qui est concerné et qui ne l'est pas ?

Par rigueur, et pour ne pas enfermer notre pensée dans un système normatif dont nous serions à la fois les gardiens et les prisonniers, tentons donc de penser la lecture de façon très extensive : serait lectrice toute personne en relation avec de l'écrit pour tenter d'y construire du sens. Autant dire que compte tenu de l'omniprésence des écrits (en France, aujourd'hui), les non-lecteurs n'existent pas – et d'autre part que penser « la lecture » en dehors de contextes sociaux précis, d'usages, de fonctions particulières est une mission impossible (ou une aberration).

### **Des enjeux de société plutôt que sociaux autour de la lecture ?**

Là encore, les points de départ sont fort simples : l'affirmation « lire rend citoyen »<sup>3</sup> revient régulièrement – mais on rencontre bien peu son explication : **pourquoi et comment lire rendrait citoyen ?** Dans quelles conditions ? Et de quels citoyens parle-t-on ? Finalement, interroger la lecture, c'est un peu comme ouvrir le débat sur la vaccination : on s'expose surtout à se faire traiter de dangereux terroriste (mais puisqu'on vous dit que la vaccination c'est bien !) et on a bien du mal à déplier, décortiquer, distinguer, nuancer quelque chose.

Si on rappelle qu'en France, aujourd'hui, l'écrit est omniprésent (dans les situations de la vie sociale, comme condition d'inscriptions sociales),

Si l'on accepte le principe *a priori* que toute personne (en France, aujourd'hui) se trouve de fait lectrice, en tout cas développe forcément une relation à l'écrit puisqu'elle y est exposée en permanence (cette relation pouvant être compliquée, désagréable, jouissive, déplaisante, lacunaire, et encore plus probablement mouvante),

Si l'on considère que les chiffres de l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme, qui estiment à environ 7% la part de la population en grande difficulté avec l'écrit<sup>4</sup>, sont plutôt optimistes (en les comparant aux résultats des enquêtes Pisa, ou à des travaux d'autres pays sur une question comparable),

Et si l'on prend en compte l'affirmation de Jean Foucambert<sup>5</sup> « une société ne génère que le nombre de lecteurs autonomes dont elle a besoin », c'est-à-dire le nombre de personnes susceptibles de lire et surtout d'écrire selon des finalités variées, des enjeux variés, dans des situations variées...

Pour mémoire, l'écrit joue un rôle majeur dans l'organisation du pouvoir en France, aujourd'hui :

- les documents qui font foi, dans les domaines juridiques ou professionnels, sont des documents écrits,
- les supports numériques de communication se sont multipliés, le rythme et la fréquence des informations circulant se sont intensifiés : une partie de la vie politique et médiatique consiste davantage à commenter ces flux qu'à décrire autre chose,
- les marqueurs culturels agissent dans toutes les situations sociales (faire mine d'avoir lu telle ou telle chose, écrire, mettre en page, rédiger un courrier électronique, s'adresser de telle ou telle façon à un interlocuteur...)
- « Les personnes cultivées le savent, et surtout, pour leur malheur, les personnes non cultivées l'ignorent : la culture est d'abord une affaire d'orientation ». Cette citation de Pierre Bayard<sup>6</sup> nous rappelle que ce qui est en jeu là relève de la capacité d'orientation, de la possibilité de situer un écrit, un discours, dans un ensemble plus vaste, et non de le comprendre en tant que tel pour ce qu'il est. Savoir et

pouvoir, vous avez dit ?

On peut alors se demander qui a intérêt à ce que le flou se maintienne tel qu'il est autour de cette histoire de lecture au singulier, plutôt qu'à ce qu'il ne s'éclaire ? Le flou ou l'illusion : persister à envisager la lecture d'abord comme une pratique « unique », ensuite comme une affaire intime et singulière. Le sort de chaque lecteur se jouerait à l'école (puisque c'est l'école qui se trouve aujourd'hui officiellement responsable de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture). Une fois passée cette étape, les « lecteurs » auxquels on fait référence sont ceux qui cherchent à se divertir (point de vue des bibliothèques), ceux qui représentent une manne économique (point de vue des librairies, des éditeurs, des circuits économiques de la « chaîne du livre »), ceux qui sont « non-lecteurs » (il faudrait les soigner puisqu'ils sont le problème de l'illettrisme, qui serait donc une question « sociale », c'est-à-dire de travail social...).

### **De la recherche appliquée : et la philo dans tout ça ?**

Dans ce travail d'élucidation, les sciences sociales telles qu'elles existent aujourd'hui ne répondaient pas à mes questions. Comme évoqué plus haut, la sociologie de la lecture actuelle s'intéresse plutôt aux aspects institutionnels<sup>7</sup> : fréquentation des établissements de lecture publique ou des librairies, éventuellement construction des identités sociales par la lecture<sup>8</sup>... Des études nationales statistiques questionnent les personnes sur le nombre de livres qu'elles lisent par an sans prendre en compte les biais de représentation, pourtant nombreux<sup>9</sup>. Un colloque organisé en 1984 sous la houlette de Roger Chartier et Pierre Bourdieu<sup>10</sup> rappelait pourtant la nécessité d'une approche pluridisciplinaire solide pour aborder les pratiques de lecture.

En écho aux rencontres de Fertans (« *Rencontres organisées par l'association Voyons où la philo mène* », [www.ici-et-ailleurs.org](http://www.ici-et-ailleurs.org)), je vais dresser ici une liste des points d'appuis qui m'ont été nécessaires dans le champ de la philosophie.

Comment étudier, nommer ce qui semble invisible ? En prenant le pari que « ça » existe, d'abord, en accordant de l'attention ensuite à ce qu'on n'attendait pas nécessairement, donc en prenant de la distance avec nos propres catégories de pensée. En affirmant un choix éthique de refus de catégorisation des personnes comme le fait Michel de Certeau : « ... (des) conquérants de l'espace que sont les médias (...) et (des) foules (à qui) il resterait seulement la liberté de brouter la ration de simulacres que le système distribue à chacun. Voilà précisément l'idée contre laquelle je m'élève : pareille représentation des consommateurs n'est pas recevable »<sup>11</sup>. Refuser donc la représentation massive de non-lecteurs qui ne fréquenteraient pas d'écrit, et chercher dans quelle mesure, dans quelle part, de quelles façons tout le monde lit et chacun lit. Dans le même chapitre consacré à « Lire : un braconnage », Michel de Certeau remet en cause la binarité qui ferait de la lecture une activité de réception ou de consommation, face à l'écriture qui serait une activité d'expression, en considérant la lecture comme une activité créatrice – et en rappelant la dualité nécessaire de ce binôme. Ce point d'appui permet d'interroger les politiques publiques autour de la lecture dans leur rapport même à l'écriture : quelle finalité poursuivent-elles, celle de produire des lecteurs-consommateurs d'industries culturelles, ou celle de contribuer à des « citoyens » en mesure de lire et d'écrire, de comprendre un discours et d'en produire ? De façon encore plus concrète, la proposition de Michel de Certeau dans *L'invention du quotidien* a constitué un appui méthodologique

important dans le travail d'entretiens et d'analyse d'entretiens autour de la lecture.

Autre parti pris ancré dans la philosophie, que j'ai d'abord travaillé dans le domaine pédagogique et qui intervient maintenant ma posture de recherche (sans que je sache très bien comment, à vrai dire) : le postulat de l'égalité des intelligences développé par Jacques Rancière<sup>12</sup>. Pédagogiquement, pour faire travailler des textes théoriques à des stagiaires, étudiants, adultes en formation, l'invitation ressemble à « acceptons de nous appuyer sur les 2 % que nous pensons comprendre dans ce texte plutôt que de nous laisser effrayer par les 98 % que nous pensons ne pas comprendre ». Pédagogiquement, encore une fois, il s'agit d'axer le travail sur ce que les personnes retiennent ou observent en premier lieu, plutôt que de parier sur leur supposée ignorance en tentant de la combler. Jacques Rancière pose bien ce postulat comme un principe, un *a priori*, un préalable, non comme un but : l'égalité (des intelligences, ici) n'est ni une fin en soi, ni un objectif à atteindre, ni une réalité qui se décrète, elle est un principe qui se pose *a priori*. Pour la recherche, ce même principe consisterait à considérer *a priori* que chaque personne rencontrée est bien experte de sa propre situation, situations dont les réalités ne peuvent qu'être inégales (variété des parcours, des études, du rapport au langage, à la situation évoquée, etc.). Choix éthique peut-être, une fois encore : ce n'est pas parce que je tiens le stylo (ou le dictaphone, ou le rapport d'enquête) que je connais « mieux » la situation évoquée que mon interlocuteur. Il se trouve que ma place, à ce moment-là, dans cette situation, me permet d'en rendre compte.

Ce glissement vers la posture de recherche a été décrit en tant que tel par Vinciane Despret et Jocelyne Porcher<sup>13</sup> : elles y évoquent la



*politesse* de la question de recherche. Dans cet essai futé et affuté, la chercheuse-philosophe et la chercheuse-agronome reposent la question de la différence entre l'homme et l'animal. Étudiée depuis des décennies, qu'en est-il si on l'adresse à des spécialistes des animaux, par exemple des éleveurs ? Une réplique parmi d'autres, d'une vieille dame, qui les prend au mot : « comment voulez-vous que je vous réponde, moi je n'ai pas d'homme... », et les enquêtrices poursuivent leur travail en demandant à leurs interlocuteurs de quelle façon il faudrait poser cette question

pour qu'elles les intéressent. Concernant les pratiques de lecture, j'ai transposé très littéralement cette posture pour traiter de la question « Mais que se passe-t-il en centres de loisirs autour du livre de jeunesse ? » : le choix méthodologique a été de livrer telle quelle cette question (formulée par des commanditaires appartenant au monde du livre) à des interlocuteurs (acteurs de terrain, professionnels, institutionnels, etc.), en leur demandant de quelle façon ils l'entendent, ce qu'elle évoque, ce qui les y intéresse et ce qui ne les concerne pas. Chercher la politesse d'une question de recherche consisterait à se soucier de l'intérêt qu'elle présente pour les personnes interrogées, en se demandant lors d'un entretien si on leur fait perdre leur temps ou bien ce qu'elles pourraient avoir à gagner dans ce moment. Si je sollicite des animateurs d'accueils de loisirs au sujet de la place du livre de jeunesse, comment puis-je m'y prendre pour qu'ils trouvent un intérêt à cet échange ?

Dans la même ligne éthique, c'est Marielle Macé<sup>14</sup>, une autre philosophe, récemment, qui a formulé cette proposition : comment passer de la sidération à la considération, c'est-à-dire à une attention qui retiendrait quelque peu ses jugements habituels, qui prendrait le temps de l'observation, du questionnement du plus simple et naïf ? Point d'appui encore : devant une vaste question paralysante (par son ampleur, par l'émotion qu'elle suscite, par sa complexité, par sa monstruosité, par la somme d'impensés qu'elle véhicule...), comment mobiliser notre considération aux détails, aux faits, aux façons de faire que nous ne soupçonnerons pas si nous demeurons dans nos habitudes de pensée et de jugement ? Si Marielle Macé évoque sa sidération devant les camps de migrants sur les quais d'Austerlitz à Paris, le même terme semble un peu fort concernant la lecture – et

pourtant, la plupart des discours concernant la lecture aujourd'hui relèvent davantage de l'incantatoire que de la description ou de la tentative d'étude factuelle de l'affaire...

C'est donc cet ensemble de points d'appui – et d'autres sans doute – qui ont pu charpenter mes façons de faire. Le travail régulier de ces principes (philosophiques, éthiques), de définitions conceptuels et de façons de questionner m'a poussée à adapter mes méthodes (de recherche ou pédagogiques) aux singularités des objets de recherche, des thématiques et des terrains. En ce qui concerne le rapport à l'écrit, il s'agit d'interroger en imposant le moins possible de présupposés, en projetant le moins possible mes propres catégories ou jugements (de ce que serait une « bonne » ou une « mauvaise » lecture), en prêtant de l'attention à ce que génèrent les situations d'entretiens dans les réalités sociales où elles se placent, en gardant enfin en permanence à l'esprit que chaque personne est experte de sa propre situation – et que donc elle seule pourra juger de ce qu'il convient d'y modifier ou pas.

#### Notes :

- 1) Georges Perec, « Lire : esquisse socio-physiologique », *Lecture II : le texte dans l'espace*, Esprit n°453, 1976
- 2) interprétation assez libre des propos de Pierre Bayard, *Comment parler des livres que l'on n'a pas lus*, Minuit, 2007
- 3) Une association des libraires indépendants posait cette assertion au fondement de ses revendications. Des essais (par exemple de Charles Dantzig en 2010) mentionnent également l'idée que lire libre : ce ne sont pas ces assertions que j'interroge ici, mais l'absence totale de travaux qui se demanderaient « comment » lire libre, dans quelles conditions, de quelle façon, etc.
- 4) « personnes qui, après avoir été scolarisées en France, n'ont pas acquis une maîtrise suffisante de la lecture, de l'écriture, du calcul, des compétences de base, pour être autonomes dans les situations simples de la vie quotidienne »

5) voir l'AFL (Association française pour la lecture) pour consulter les travaux de Jean Foucambert.

6) *Comment parler des livres que l'on n'a pas lus*, éditions de Minuit

7) *Affaire de points de vue*, très compréhensible, puisque les travaux de recherche en matière de lecture sont la plupart du temps soutenus ou effectués en lien avec les politiques de lecture publique (donc les bibliothèques et leurs enjeux propres), ou en lien avec l'école (donc ses enjeux propres), ou encore avec des approches psychologiques (donc qui envisagent les individus davantage que leurs environnements, ou qui prennent l'angle des pathologies ou dysfonctionnements pour travailler).

8) Viviane Albenga, « *Lecteurs, lectures et trajectoires de genre* », thèse de sociologie soutenue en 2009 à l'EHESS et *S'émanciper par la lecture, genre, classe et usages sociaux des livres*, PUR, 2014.

9) Enquête « *Les jeunes et la lecture* », ministère de la Culture, 2016

10) Roger Chartier (dir.), *Pratiques de la lecture*, Payot Rivages, 1996

11) Michel de Certeau, *L'invention du quotidien*, tome 1, « *Arts de faire* », Gallimard 1990

12) entretien réalisé par Andrea Benvenuto, Laurence Cornu et Patrice Vermeuren publié dans le recueil *Et tant pis pour les gens fatigués*, éditions Amsterdam, 2009.

13) *Etre bête*, Actes Sud

14) *Sidérer, considérer*, éditions Verdier, 2017

# Des monstres et des célébrations

Babara Balzerani

*Balzerani naît à Colferro, dans la province de Rome. Elle grandit dans une famille pauvre de parents ouvriers.*

*Dernière de cinq enfants, elle est la seule à pouvoir étudier. Elle participe aux révoltes ouvrières et étudiantes de la fin des années 1960.*

*Suite au coup d'État du 11 septembre 1973 au Chili, elle décide, avec d'autres militants, de rejoindre la lutte armée.*

*Elle entre dans les Brigades rouges en 1974, dont elle devient l'une des leaders à Rome.*

*Après des années de vie clandestine, elle est l'une des dernières figures historiques des Brigades Rouges à être arrêtée, en 1985. Elle est condamnée à l'emprisonnement à vie et passe 21 ans en prison. À partir du 12 décembre 2006, elle est ensuite en liberté conditionnelle pour cinq ans, avec interdiction de quitter sa commune de résidence, qui est Rome à l'époque, et l'obligation de déménager, ces mesures prennent fin en 2011.*

*Elle a publié plusieurs ouvrages dont Camarade Lune, traduit en français (éditions Cambourakis, 2017) qu'elle présente dans plusieurs cafés associatifs ce printemps et cet automne 2018.*



« Qui m'héberge de l'autre côté de la frontière pendant les célébrations du 40<sup>e</sup> ? ». Cette petite phrase que j'ai écrite sur mon mur Facebook en janvier a déclenché une singulière polémique en Italie à la veille des célébrations du 40<sup>e</sup> anniversaire de l'enlèvement d'Aldo Moro, le 16 mars 1978, par les Brigades Rouges (BR) dont j'ai fait partie. Elle a aussitôt suscité une réaction

d'indignation dans la Péninsule pour « offense grave aux familles des victimes ».

Tous les éclaircissements que j'ai pu fournir autour du sens de mes mots n'ont servi à rien, car je pensais, naïvement, à un malentendu. À l'objection : « Vous ne pensez pas que votre phrase puisse blesser les enfants ou les parents de ceux qui furent les victimes des années

*de plomb ? », j'ai répondu : « Pourquoi devrait-elle? Ne croyez vous pas légitime de ma part d'avoir le droit de ne pas assister à la narration de cette période qui sera faite par les télévisions, les commentateurs politiques, conspirationnistes en tous genres ou membres des commissions d'enquêtes ? Bref, tous ceux qui ont accès aux médias et qui ont produit pendant de longues années des vérités pilotées, de la désinformation, des mensonges sur ces évènements, les attitudes et les responsabilités de chacun. Ne croyez-vous pas que c'est aussi l'intérêt de ceux que vous estimez offensés par mes mots, qu'un évènement de cette importance ne soit laissé à la seule interprétation de ceux qui n'ont montré aucune rigueur pour une reconstruction historique ? ».*

Ces remarques ont été partagées par des journalistes, des chercheurs, des historiens et par tous ceux qui sont soucieux de respecter la complexité d'événements et qui cherchent à redonner de la profondeur à une histoire qui a duré plus d'une décennie. Au cours de cette période, je rappelle qu'il a été recensé 269 sigles de groupes armés, 36.000 personnes ont été mises en accusation pour délit d'association subversive et bande armée dont 6.000 ont été condamnées à de longues peines de détention. Ces chiffres correspondent mal à « la folie meurtrière » de quatre psychopathes, comme ont été définis les dirigeants des BR par les politiques et la presse italienne.

Les BR n'ont pas été manipulées et il n'y a jamais eu un « grand complot » dont les ficelles auraient été tirées par un grand marionnettiste. Quarante ans après, personne n'a d'ailleurs jamais apporté la moindre preuve de l'existence d'une telle direction occulte. En revanche, le travail des chercheurs qui avancent le contraire - basé sur de véritables sources documentées - n'a

jamais été pris en considération. Il est vrai que la classe dirigeante italienne préfère s'abriter derrière la thèse d'une manipulation plutôt que de reconnaître qu'à cette époque l'Italie fut le théâtre d'une véritable explosion sociale contre sa politique !

Ignorant les recherches historiques non conformes à la vulgate conspirationniste (qui est depuis toujours au cœur de toutes les manipulations), l'attention s'est donc concentrée, ces dernières semaines, sur « l'offense » de ma phrase à l'encontre des victimes. Les médias nationaux en ont fait scandaleusement leurs choux gras. Ils ont éludé son véritable sens et ont préféré m'insulter. Certains ont même vu dans mes propos l'intention de vouloir fêter ailleurs la commémoration de ce quarantième anniversaire. Puis, ils se sont faits les porte-parole des victimes en réclamant « le silence des assassins ». Mais, dans le même temps, en coulisses, ils se battaient entre eux pour inviter quelques uns d'entre nous dans leurs émissions ou pour débattre dans leurs colonnes. Tous se sont indignés de notre refus en nous accusant de tous les maux. Des médias qui, ignorant leur devoir d'informer, se sont engagés dans une compétition de superficialité et, souvent, d'ignorance malsaine, allant jusqu'à imputer aux BR des assassinats perpétrés par des organisations néofascistes, faits pourtant connus de tous.

Dans ce contexte, plusieurs médias - professionnels de l'indignation - ont commencé à me reprocher de présenter mon livre « *L'ho sempre saputo* » (non encore traduit en français et qui en rien n'a à voir avec les Brigades Rouges) le 16 mars à Florence, jour anniversaire de l'enlèvement d'Aldo Moro. Ils ont été jusqu'au point d'enregistrer, pendant la présentation, en caméra cachée, des propos dans lesquels j'affirmais que désormais, « la victime avait transformé son statut en celui de

censeur, car elle cherchait à avoir le monopole de la parole et de la reconstruction historique ».

Suite à la diffusion de cet enregistrement dans une émission de télévision qui se distingue par son ton sensationnaliste, la justice a ouvert une enquête à mon encontre et une plainte en diffamation a été déposée. Dans la foulée, la mairie de Florence a décidé d'expulser de ses locaux le Centre social qui m'avait hébergé pour la la présentation de mon livre.

Ces décisions ressemblent à une interdiction du droit de parole en raison d'une culpabilité qui se veut inextinguible. Aujourd'hui, la question est donc de savoir si ce sont les familles des victimes qui décident qui est moralement - ou pas - apte à parler. Comme si l'expression de n'importe quel autre point de vue pouvait être une insulte envers ceux qui ont subi un deuil. Comme si le témoignage de la douleur pour la perte d'un être cher devenait la contribution la plus importante à une reconstruction historique. Comme si la mémoire individuelle pouvait prendre la place d'une recherche « historiographique ». Car, il y a une différence entre la mémoire individuelle, toujours suggestive, et la recherche historique basée sur la confrontation de sources diverses. Les individus peuvent offrir un témoignage sur comment ils ont vécu un événement, à travers leurs émotions et leurs souvenirs, de ce qu'il a signifié dans leurs vies, mais ils ne peuvent pas se substituer aux historiens qui travaillent le plus fidèlement possible sur ce qui est advenu au cours d'une période historique et sur les actions menées par les protagonistes de cette histoire. Au contraire, en donnant la prééminence à la mémoire personnelle des victimes, et surtout à leur douleur, le temps échappe à l'histoire, s'arrête au seuil de l'évènement et devient « métastorique ». Ceux qui n'en font pas partie restent,

pour toujours, figés dans un rôle unique: toujours victime ou toujours bourreau. Ainsi, le fait d'avoir « payé sa dette » en ayant été condamné à de longues peines, ne suffit pas à retrouver sa citoyenneté et, la compréhension des événements ne peut aujourd'hui s'écrire qu'à travers ceux qui ont subi en excluant ceux qui ont agi. Cette distinction entre l'innocence absolue d'un côté et le mal absolu de l'autre, empêche une quelconque « mémoire partagée » et bride la liberté de pensée et de parole.

Paradoxalement, cette mise en valeur de la victime n'est pas la même pour tout le monde. Ce n'est pas un hasard si le « Jour de la mémoire » dédié aux victimes du terrorisme en Italie a été établi le 9 mai, date de l'assassinat d'Aldo Moro, et non le 12 décembre, jour du massacre de Piazza Fontana à Milan en 1969 perpétré par les fascistes. Quelques jours plus tard, accusé à tort d'avoir commis cet attentat, l'anarchiste Pino Pinelli « tomba accidentellement » par la fenêtre de la préfecture de police en plein milieu de son interrogatoire. Selon l'enquête, il est mort d'un « malaise actif ». Notons que les survivants de ce massacre et leurs familles n'ont jamais obtenu une vérité judiciaire et ont dû, en plus, s'acquitter des frais de justice!

Enfin, juste une question: après autant de polémiques et ma mise en accusation comme « monstre du moment », quarante ans après les faits, avons-nous quelques instruments supplémentaires pour la compréhension de ce morceau de l'histoire italienne ? Je ne le crois pas.

# Les enjeux de l'éducation populaire aujourd'hui

Damien Gouëry

*Animateur et formateur au Kerfad, il intervient également auprès des étudiants futurs animateurs ou travailleurs sociaux mêlant approches pédagogiques, théâtre de l'Opprimé et Entraînement mental. Son travail de recherche en cours l'amène à interroger les outils (du management ou de l'éducation populaire), l'usage qui en est fait et leur histoire.*

*Ce texte est un court extrait d'un ouvrage de Damien Gouëry à paraître à la fin de l'été 2018 sur « l'approche par outils » dans la collection crefad-documents. Pour cet extrait, nous n'avons pas repris les notes mentionnées par l'auteur qui figureront dans l'ouvrage.*

## **L'éducation populaire, la désignation d'une hétérogénéité de pratiques**

Lorsque l'on tente de définir l'éducation populaire, on se heurte à plusieurs difficultés. L'acte de définir consiste à donner les propriétés de l'élément que l'on cherche à définir, et bien souvent il nous est nécessaire de décrire cet élément pour pouvoir le définir, c'est-à-dire à en donner les traits apparents. Décrire pour désigner, de manière à dire l'élément que l'on cherche à définir, et définir pour caractériser et cerner cet élément. La difficulté, de manière générale, du travail de définition est de parvenir à créer une définition ni trop large ni trop restrictive qui permettra de nommer un ensemble. La définition venant cerner les contours de cet ensemble, nous pouvons alors décrire ce que contient cet ensemble et décrire ce que ne contient pas cet ensemble. C'est

un exercice de distinction, il s'agit de créer un écart, définir pour s'écarter de choses proches ou semblables.

Et lorsqu'il s'agit de définir l'éducation populaire, en tant que mouvement de pensée, de pratiques et d'actes, il y a à donner les origines de ce mouvement, or celles-ci sont multiples pour l'éducation populaire, et il en est de même pour ses évolutions et ses réalités actuelles. C'est d'ailleurs ce qui crée des confusions, voire des nœuds, lorsqu'on tente de nommer comme un seul élément homogène l'ensemble de ce que regroupe l'éducation populaire. En effet, c'est par un ensemble fait d'une hétérogénéité de pratiques que l'on peut décrire l'éducation populaire comme contenant plusieurs sous-ensemble distincts des uns des autres. Si le champ est traversé de conflits et d'oppositions, pour autant nous jouons dans le même champ, et la marge aussi joue dans le champ, elle n'est pas hors-champ. Il s'agit donc de nommer les multiples origines et fondements historiques de l'éducation populaire, puis ses évolutions, d'apporter les caractéristiques et les propriétés de l'éducation populaire et enfin les tensions à l'oeuvre dans les réalités actuelles qui font que l'éducation populaire désigne un ensemble hétérogène de réalités.

## Histoire de l'éducation populaire

En cherchant l'histoire de l'éducation populaire, à plusieurs endroits on trouve une histoire qui commence au XIX<sup>e</sup> siècle, où il s'agit d'instruire les citoyens dans une période où naît d'une part, le capitalisme par la révolution industrielle et d'autre part, la démocratie représentative par la révolution française. Il s'agit donc de mettre en œuvre cette instruction autant pour la démocratie que pour l'industrie.

La première étape de l'histoire de l'éducation populaire, est liée à celle de la création du droit d'association en 1901. Celle-ci s'inscrit plus largement dans un mouvement de conquêtes sociales acquises par les luttes syndicales pour l'obtention des nouveaux droits dans le travail. Ces conquêtes sociales sont possibles par la reconnaissance des syndicats en 1884. Les luttes syndicales qui suivront, ainsi que les conquêtes sociales concernant le travail, en même temps qu'elles participent aux revendications syndicales, rejoignent également l'idéal de l'éducation populaire par la diminution du temps de travail qui rejoint l'idée du temps libre, ou encore par la formation professionnelle qui rejoint l'idée de l'éducation permanente. De l'ensemble des droits acquis dans le travail et des libertés acquises dans la reconnaissance des syndicats et dans le droit de s'associer, s'ensuit une période « éducationniste » où l'histoire du champ de l'éducation populaire « *peut se lire comme un lent processus de domestication des organisations civiles par l'état, qui, par étapes spécialise, rétrécit et finalement incarcère leur potentiel critique* ».

On peut alors voir ces étapes comme celles par lesquelles l'idée d'une démocratie culturelle est passée à celle d'une

démocratisation culturelle. Dans un premier temps, l'éducation populaire apparaît comme être une dimension culturelle du mouvement ouvrier, mouvement pour lequel l'alliance de l'action culturelle et de l'action sociale est indissociable. L'éducation populaire porte cette dimension de démocratie culturelle comme « *la dimension culturelle de la production de l'action collective* », permettant « *de construire une production collective de connaissances, de représentations culturelles, de signes propres à un groupe social en conflit, à une époque où le syndicalisme est en même temps mutualisme et coopération* ». Cette production de signes, symboles et représentations correspond à l'idée d'une démocratie culturelle où les groupes sociaux trouvent les conditions nécessaires à la production culturelle, et donc des savoirs, pour penser « *un mode de production et de développement, pour que le travail ait du sens et soit reconnu* ». Cette perspective permettait de penser ensemble ce qui est aujourd'hui pensé séparément en terme d'éducation populaire, syndicalisme, et économie sociale. Ainsi des modes de développement de production, et plus largement des modes d'organisation pour l'amélioration des conditions de vie dans le travail et en dehors du travail, étaient mis en œuvre tels que des fonds d'assurance chômage, pour la santé, etc. L'éducation populaire était pensée comme la production de connaissances et de savoirs intrinsèquement liés aux réalités économiques et sociales du mouvement ouvrier. De plus, elle est pensée comme un processus de production de connaissance de manière à pouvoir définir par le mouvement ouvrier lui-même les contenus légitimes du savoir, et s'oppose donc à un autre processus de démocratisation culturelle qui consisterait à acquérir les contenus légitimés par une entité

extérieure officielle, tel l'état ou le patronat qui tente également de s'approprier les espaces de formations des travailleurs pour les former aux modes de productions industrielles. C'est un rapport conflictuel de production des connaissances qui est entretenu par l'éducation populaire. Or, l'ensemble des étapes qui s'ensuivent vont davantage organiser la pacification de ce conflit que lui permettre d'exister.

En effet, dans un second temps, à partir de 1880, l'éducation populaire vit une dissociation du mouvement ouvrier et en devient une branche, et non plus l'une de ses dimensions fondamentales. Apparaissent alors des associations qui se spécialisent dans la culture (cinés-clubs, etc.) et qui vont dans un troisième temps vivre une institutionnalisation de l'état pour pouvoir exister. Mais cette étape d'institutionnalisation permet, après la seconde guerre mondiale, « *un investissement civil de la société politique* », et laisse entrevoir un nouveau rapport démocratique. Il s'agit en effet de s'expliquer comment on a pu arriver au nazisme et à un échec des valeurs républicaines durant cette période, et d'envisager ce qu'il faudrait mettre en œuvre pour ne pas reproduire les mêmes erreurs. Cet élan tentera de faire exister une autre culture et une autre éducation. Cela passera par la formation politique des jeunes et des adultes par des acteurs culturels. Ainsi voit-on en 1944, la création de la Direction de la culture populaire et des mouvements de jeunesse, en vue de produire une éducation politique des adultes. Cette direction changera de nom en 1945 et s'appellera la Direction de l'éducation populaire et des mouvements de jeunesse.

On retrouve ce projet politique dans le Manifeste de Peuple et Culture écrit en 1945 qui définit les enjeux de la question culturelle et éducative et dessine les lignes d'actions pour faire

face à la séparation entre la culture et le peuple. C'est un texte à plusieurs voix duquel il est difficile d'en connaître les auteurs. Il annonce les points de vue d'ouvriers syndicalistes, d'ingénieurs, d'officiers et de sous-officiers, d'étudiants, instituteurs et professeurs, et d'artistes, qui ont partagé ensemble la résistance dans le maquis. Il apparaît déjà à cet endroit l'enjeu de construire un discours tenant compte d'une diversité de points de vue pour pouvoir appréhender la complexité des situations. En préambule, ce texte s'annonce politique mais ne veut pas s'y restreindre et veut soulever des questions d'éducation. Il s'agit de produire de l'éducation car la culture pose des problèmes d'éducation. Et dans cette production d'éducation, il y a agir comme des techniciens, sans pour autant confondre les moyens et les fins. La technique ne devant pas devenir la finalité de l'action, et il y a aussi à ne pas agir que comme des techniciens. Il y a pour l'ensemble de ces groupes qui ont vécu ensemble la résistance, l'idée d'apprendre de ce qui les unissaient et les séparaient, et d'en tirer des leçons : de chercher à aller au-delà des oppositions pré-construites (cadres/ouvriers, armée/nation, enseignants/paysans, etc.) ; de ne pas laisser l'éducation seulement à ceux dont c'est la profession, et il en est de même pour la culture ; et de ne pas faire de l'art une pratique élitiste, mais un art populaire. Il s'agit de repenser l'éducation pour qu'elle construise des citoyens capables d'appréhender les questions et les enjeux sociaux. Et donc de faire de l'éducation un acte qui prépare l'individu aux responsabilités qu'il rencontrera dans le quotidien. Et il s'agit alors autant d'une éducation des masses que des élites.

La culture populaire n'y est pas définie comme une culture mineure, mais comme une culture qui se produit et se diffuse

dans les milieux populaires. Elle est fin et moyen pour vivre ensemble, « *il faut la vivre ensemble pour la créer* ». Car la culture naît des pratiques du quotidien (du travail ouvrier, etc.) à partir de laquelle on peut faire philosophie (et les sciences ne sont qu'une partie de cette culture). C'est une culture et des connaissances venant de l'action, et allant à l'action, et elle ne constitue pas un amas de connaissance. Pour cela, il y a à penser un nouvel humanisme, des méthodes nouvelles, et des institutions nouvelles. C'est un humanisme de l'ère des masses, une nouvelle ère après l'individualisme bourgeois. C'est un humanisme décroissant, sans les cloisons du milieu de travail, du milieu familial, etc. Il est décroissant de fait par les médias et la culture. Et dans ce décroissement, c'est un humanisme de solidarité avec les autres peuples qui doit exister, chacun ayant les responsabilités qui en incombent : les cadres en solidarité avec les classes ouvrières, les intellectuels en lien avec le peuple, les paysans en relation avec le savoir. C'est un humanisme qui prend le rythme de la jeunesse (car « *la gérontocratie est un danger pour la santé d'un pays* »), et donc des institutions qui prennent ce pas et non l'inverse. Et il s'agit de penser le monde tel qu'il est avec les enjeux qu'il pose par les découvertes techniques (l'habitat en béton et acier, les découvertes de la biologie et de l'hygiène, l'artisanat, etc.) plutôt que d'y appliquer des préjugés. Pour construire une culture qui ne se fonde pas seulement sur les traces du passé donc contre une culture conservatrice, et pour une culture orientée vers l'action. Pour cela, il y a à user d'une technique révolutionnaire, pour un enseignement dans les classes populaires qui ne soit pas la copie du modèle universitaire. Et pour cette éducation populaire, des personnes doivent être formées pour pouvoir

réaliser cette tâche. Elle relève d'une pédagogie qui doit être portée par des militants de l'éducation populaire et non des professeurs, et qui se traduit par l'usage de cycles éducatifs plutôt que de programmes, pour en faire une éducation concrète. D'une manière générale il ne s'agit pas d'accumuler des connaissances, mais de travailler à en construire de nouvelles à partir des réalités du quotidien. Ce qui nécessite de développer des habiletés mentales (ici par les pratiques de l'entraînement mental). Car « *avant de « faire de l'histoire », il faut créer dans l'esprit le réflexe historique, avant de « faire de la géographie » il faut habituer l'esprit à se situer dans l'espace.* » De la même manière qu'il y a une sensibilité à faire exister avant de chercher à faire apprendre une connaissance donnée. Et donc éduquer au goût, à la création, avant de vouloir enseigner la musique, la littérature ou les sciences économiques.

Alors, il y a à repenser les organisations et les institutions. Des institutions qui ne reprennent pas les modèles de l'école, qui s'en détachent pour parvenir à être une éducation pour tous et pas seulement aux personnes en âge scolaire, ou aux enthousiastes. C'est donc une éducation populaire dont la mise en œuvre dépend également des politiques d'urbanismes, pour avoir des lieux pour faire exister cette éducation. Trois types de lieux, reliés entre eux sont imaginés : des clubs de loisirs populaires (tels MJC, MPT, Auberges de jeunesse, etc., pour les activités de rencontres des milieux populaires autour d'objets culturels et artistiques), des centres d'enseignement pratique (dans des cadres syndicaux, pour une formation des élites appropriée à la vie des travailleurs, pour préparer les militants à leurs fonctions de responsabilités syndicales, etc.), et des foyers de culture

populaire (pour des échanges entre le public et l'artiste, les masses et l'intellectuel, etc., accueillant bibliothèques, théâtres, etc.).

Cette culture populaire, pour être culture commune, ne sera rendue possible que par l'abolition des classes économiques : « *la révolution économique-sociale est la base de la révolution culturelle. Nous n'admettrons jamais, sur ce point, la moindre équivoque.* » Et cette perspective révolutionnaire, d'une révolution des institutions, appelle alors aussi à une transformation de soi-même, et à une révolution culturelle. Révolution culturelle, économique et politique, sont donc fondées sur des gestes distincts mais qui ont intérêt à exister ensemble. On retrouve ici l'idée de penser ensemble ces dimensions et non de les cloisonner.

Ce projet politique sera mis en œuvre par la création de « Peuple et Culture ». Et on retrouve cet élan politique dans la Direction de la culture populaire, qui œuvre par l'institutionnalisation des mouvements d'éducation populaire, à créer de l'éducation politique par les disciplines artistiques. C'est une éducation critique qui est proposée, tournée vers l'action de manière à former une citoyenneté révolutionnaire, qui s'interroge sur la société tout en y prenant part dans l'action. C'est le projet porté par Jean Guéhénno en 1944 pour les associations, coopératives, fédérations, etc. Un projet qui ne verra pas le jour, dès lors qu'en 1948 la direction de l'éducation populaire est rattachée à Jeunesse et Sports. C'est alors une autre conception de l'éducation populaire qui voit le jour, celle des loisirs, une conception « récréative ».

En 1959, apparaît le ministère des Affaires Culturelles. Et la Direction de l'éducation populaire sera intégrée à ce nouveau

ministère à sa création, jusqu'en 1962, pour retourner au ministère de la Jeunesse et des Sports. Ce sont ici deux conceptions de la culture qui s'affrontent. Celle portée par Malraux est l'idée que des œuvres et des connaissances doivent être sues de tous et de toutes et il s'agit alors de créer l'accès à ces œuvres en créant des Maisons de la Culture un peu partout en France. C'est l'idée de la démocratisation culturelle, qui s'oppose à l'idée de démocratie culturelle portée par l'éducation populaire. Autrement dit, une conception élitiste et hégémonique de la culture face une à une conception plurielle et conflictuelle.

Cette période, de la Libération à la création de l'ensemble de ces directions et ministères, verra apparaître la création d'associations d'éducation populaire, de comités d'entreprises, de centres d'éducation ouvrière, en vue de participer à une éducation populaire qui éduque dans le sens de la construction d'une citoyenneté critique et responsable, productrice de sens. Aussi dans les associations, ces prétentions sont mises en action, ce qui ne sera pas le cas pour les ministères : « *Quelque chose rongerait le fruit de l'intérieur, cette contradiction interne qui déjà depuis la guerre de 14-18 venait montrer qu'en dépit de leurs convictions affichées, les politiques sont pris dans une force inéluctable qui tend à soumettre l'éducation des adultes à la politique de l'emploi. Ce qui renforce l'idée que ce qui n'est pas directement utile ne mérite pas d'être étudié.* » Et c'est alors que s'ajoute un autre obstacle à l'éducation populaire pour exister, celui de la productivité, idéal provenant des Etats-Unis par le Plan Marshall, et prenant en France la forme d'un ministère du Plan et de la Productivité.

De cette contradiction à l'oeuvre pour les politiques naît une quatrième mutation de l'éducation populaire : l'idée de

productivité devient le nouvel axe de la politique d'emploi et vient modifier l'ensemble des pratiques de formation des adultes. Ainsi les pratiques éducatives libres et expérimentales furent remplacées par le pragmatisme et le fonctionnalisme, avec l'idée qu'il fallait former les individus selon deux grands axes pédagogiques : former de manière utile les individus (en vue de leur performance et de leur productivité), de manière à réaliser des objectifs prescrits. C'est ainsi que l'on voit apparaître pour l'éducation populaire une double transformation : dans ses possibilités de formations des adultes, et dans la formation même des militants d'éducation populaire. Cette première transformation sera moins visible et plus insidieuse. La seconde sera d'autant plus visible qu'elle est couplée à une volonté d'état de fonctionnaliser l'éducation populaire et de la professionnaliser. L'éducation populaire devient l'animation socioculturelle. Par ce changement de terme s'opère quatre changements. Premièrement, par la fonctionnalisation où les places sont redistribuées, « où il y a des sujets qui animent... des objets. Partis d'une démarche historique des sujets qui parlent, se parlent entre eux, on arrive à des agents qui animent des objets sociaux à qui ils proposent différentes procédures de consommation culturelle ». C'est le second changement qui apparaît alors, celui de la dérive « culturaliste », dans la veine du ministère de la Culture, où des œuvres doivent être diffusées et animées auprès des masses. Le troisième changement, est celui de la professionnalisation, où il s'agit de former des animateurs socioculturels à réaliser les missions de diffusion, et donc à animer aussi des équipements accueillant les œuvres à diffuser. Cette professionnalisation se fera dans le cadre d'une formation fonctionnaliste, où les finalités poursuivies sont remplacées par des objectifs à atteindre. Le



quatrième changement est un mouvement déjà à l'oeuvre, celui de poursuivre la dissection de l'éducation populaire en séparant le social du culturel, et dorénavant, en distinguant un champ du socioculturel distinct d'un champ social, et d'un champ culturel. À partir de 1981 apparaît une cinquième étape pour l'éducation populaire, par la décentralisation. Les villes ont des projets de développement locaux et les associations sont mises en concurrence pour avoir des subventions en vue de réaliser ce développement local culturel, pour mettre en œuvre

les politiques culturelles municipales. Dans la poursuite de ces missions, les associations agissent comme des agents de pacification face aux émeutes urbaines. Face à ces événements, les associations d'éducation populaire se déplacent dans le champ de l'insertion professionnelle.

Par l'ensemble des étapes et découpages apparaît aujourd'hui un ensemble de nouveaux métiers dans le champ de l'éducation populaire, comme les médiateurs culturels, les chargés de missions de développement local, etc., où les pratiques sont largement conditionnées à des actes fonctionnels emprisonnés dans le métier d'appartenance. Ces nouvelles conditions de travail contraignent l'habileté à penser les complexité des situations, car il s'agit de les penser dans le cadre de son métier, de manière cloisonnée, pacificatrice, et technicienne.

Aujourd'hui, l'ensemble des pratiques d'éducation populaire ne sont pas toutes devenues telles. Des pratiques non-cloisonnées, conflictuelles, et usant d'éthique sont à l'oeuvre. Et cela dessine un éventail large de ce que recouvre actuellement l'éducation populaire. Un éventail tellement large, voire composé de pratiques qui s'affrontent, que le terme en devient difficile à définir si on ne tente pas de qualifier les sous-ensemble de cet ensemble. C'est ainsi qu'apparaissent deux nouvelles dénominations : Education populaire et éducation populaire, l'une avec un grand « E », qui désigne les actions de démocratisation culturelle, et de « *renovation des pédagogies scolaires dominantes* », l'autre avec un petit « e », qui désigne « *une éducation visant l'émancipation des groupes dominés, par des pédagogies critiques, leur participation à la vie publique et la visée de transformation radicale de l'ordre social* ». Cette distinction désigne d'une certaine manière

les mutations de l'éducation populaire qui se sont opérées essentiellement à partir de 1949, depuis les politiques de démocratisation culturelle du ministère de la Culture et depuis la fonctionnalisation de l'éducation populaire en animation socioculturelle.

### *L'éducation populaire n'a pas qu'une histoire française*

L'éducation populaire n'a pas qu'une histoire française. On trouve également des dénominations similaires en Amérique latine (*education popular*) portée par le courant des pratiques de libération, dans un contexte de guerres de libération. Il serait également possible d'explorer des formes proches de l'éducation populaire dans d'autres régions du monde, pour autant nous tiendrons à regarder les pratiques d'Amérique latine qui influencent davantage les pratiques actuelles en France. De la même manière nous survolerons un courant d'action collective provenant des Etats-Unis, l'organisation communautaire, car il vient inspirer certaines pratiques d'éducation populaire depuis une dizaine d'années. En Amérique latine, l'éducation populaire s'ancre dans les pratiques de libération, c'est-à-dire, dans la pensée de Paulo Freire, dans un mouvement qui amène à se libérer des dominations et des oppressions, dans un contexte d'occupation et donc de guerre de libération. Ici, ces guerres de libération sont proches de guerres civiles car elles opposent Sud-Américains entre eux, mais elles peuvent être considérées comme de libération ou révolutionnaire, car elles se réalisent dans le but de se défaire de l'emprise des Etats-Unis qui installe ses dictateurs dans les postes de pouvoir de différents pays d'Amérique Latine (Salvador, Nicaragua, Chili, etc.) dans un contexte de guerre froide. Ce mouvement de libération est un mouvement d'éducation

collectif et individuel. C'est un mouvement qui cherche à se connaître soi, la société et son monde, ainsi que de se comprendre dans la société et dans le monde. Cela demande une éducation en relation avec l'autre. Freire donne une définition de la pédagogie des opprimés dans laquelle les individus ont à comprendre le monde pour pouvoir le transformer et non pas s'y adapter, en vue que leur liberté ne soit plus opprimée. Et « *personne n'éduque autrui, personne ne s'éduque seul, les hommes s'éduquent ensemble, par l'intermédiaire du monde* ». Dans cette perspective, « *Le but de l'éducateur n'est plus seulement d'apprendre quelque chose à son interlocuteur, mais rechercher avec lui, les moyens de transformer le monde dans lequel ils vivent.* » Freire conçoit l'acte éducatif comme un agir politique, centré sur le sujet apprenant :

*« Nous insistons tout au long de notre étude sur l'intégration, par opposition à l'accommodation. L'intégration consiste dans la possibilité de s'accorder avec la réalité et en même temps, de la transformer, à quoi s'ajoute le pouvoir de choisir qui s'appuie essentiellement sur le jugement critique. Dans la mesure où l'homme perd la possibilité de choisir et se soumet aux décisions d'autrui, il est diminué, puisque ce n'est plus sa liberté qui s'exerce, mais qu'il est manœuvré par des volontés étrangères. Il ne peut plus s'intégrer, il s'accommode, il s'adapte. En revanche, l'homme intégré est sujet. L'intégration ou la participation le rendent actif, alors que l'accommodation le rend passif. Cette passivité apparaît lorsque l'homme, n'étant plus capable de transformer la réalité, en vient à se transformer lui-même pour s'adapter. Il s'ensuit que ceux qui refusent les accommodements et font preuve d'un esprit révolutionnaire*

*sont appelés subversifs, inadaptés. »*

Dans cette finalité à l'éducation, il y a nous semble-t-il deux vigilances à avoir. Premièrement, de la même manière que dans une perspective d'accommodation à la société, l'individu est diminué en se soumettant aux décisions des autres, il y a aussi dans la perspective révolutionnaire une vigilance à avoir à ce que dans l'action collective de transformation sociale, ce ne soit pas aux volontés d'une organisation (et de leaders) que l'individu se soumette. Autrement dit, comment ne pas reproduire dans un agir révolutionnaire, les mêmes normes et dominations à l'oeuvre dans la société. Et alors avoir un double mouvement, premièrement celui de lutter contre les normes, habitudes et inégalités, et deuxièmement, dans les moyens que l'on se donne pour ce premier mouvement en terme d'institutions et d'organisations, celui de ne pas reproduire ces mêmes normes et dominations. Par ailleurs, il y a à distinguer « accommodements de soi » dans une logique d'adaptation, par rapport à une transformation de soi dans une logique de transformation sociale. Et donc que l'idée du refus de l'accommodation n'appelle pas à un refus de tout changement de soi, ou à un appel à la rigidité, et donc à percevoir qu'une transformation sociale provoque ou est provoquée aussi par une transformation de soi. Toute personne, parce que construite dans un système de normes, est elle-même produite et reproductrice de ces normes. Il s'agit de poursuivre habilement une triple transformation, sociale, collective et individuelle.

C'est donc une éducation qui cherche à se libérer des dominations et des oppressions. Et ces dominations peuvent relever de personnes, d'institutions et de normes. Les

dominations peuvent être de l'ordre de l'emprise d'une personne sur une autre, du pouvoir d'une classe sur une autre, etc., mais ces dominations peuvent aussi relever de normes sociales qui dominent un ensemble d'individus. Prenons l'exemple de la domination masculine, qui désigne la domination d'individus sur d'autres, des hommes sur les femmes, ainsi que la domination de normes sur des individus, le masculin sur le féminin, et aussi une norme masculine qui domine l'ensemble des individus. Et le combat contre une norme appelle un combat contre la façon dont elle se propage et se reproduit, contre des habitudes et des évidences, et également sur les individus qui en sont générateurs et reproducteurs, car inscrits dedans.

Il en est de même pour les oppressions qui sont devenues invisibles et alors indicibles, et qui cependant sont présentes dans les corps. C'est déjà dans cette perspective que les oppressions étaient définies pendant la révolution française : une oppression est réelle quand elle est vécue comme telle dans le corps, elle est de l'ordre du sensible. Et même si on agit avec des groupes opprimés, on part de l'individu en ce qu'il ressent dans son corps, en ce qu'il parvient à en dire. Les oppressions relèvent des conditions matérielles qui affectent le corps (conditions de logement, de travail, etc.), et des forces en présence qui agissent sur les corps (contrôle, aliénation, domination, ...).

Augusto Boal reprend cette observation lorsqu'il arrive en Europe puis en France. Il s'étonne dans un premier temps, lorsqu'il demande aux personnes quelles sont leurs oppressions du quotidien, que ces personnes n'en repèrent pas (contrairement à ce qu'il avait connu au Brésil). Il se dit alors que c'est une société où les individus ne vivent pas d'oppressions, pourtant il se rend

bien compte qu'il y a un malaise au travail, du surmenage et des suicides. Ce qui lui fera dire que les oppressions si elles ne sont plus visibles sont bien présentes, et qu'un premier travail est de les rendre visibles en les nommant, en les mettant en image. Il se rend également compte qu'il n'est pas évident d'agir dessus pour les individus car, des interdits existent alors que les « flics » qui les représentent ne sont plus là. Il y a un auto-contrôle de soi, incorporé, et nous avons ces « *flics dans la tête* ».

Nous distinguons les deux termes oppressions et dominations car, si des personnes peuvent être au croisement de plusieurs dominations (hiérarchiques et patriarcales dans le travail, racisée dans la recherche de travail ou de logement, etc.), cependant elles ne vont pas nécessairement toutes les vivre comme des oppressions. Et dans un travail de libération, il s'agira en premier lieu de travailler à se libérer des oppressions tout en tenant compte des dominations à l'oeuvre. Seulement, l'élan de libération est corporel et sensible, et provient de ce qui est vécu comme une oppression.

Cela conduit l'éducation populaire à porter un regard plus large sur la conception de l'action collective. Celle-ci apparaissant alors dans un double mouvement, un mouvement individuel et un mouvement social. Un mouvement individuel, qui relève dans un premier temps d'un individualisme, c'est-à-dire de partir de ce qui préoccupe une personne, des oppressions qu'elle éprouve dans son corps, de ses colères et de ses désirs. Le point de départ est individualiste. Et le collectif survient comme façon de faire ensemble en vue de poursuivre des objectifs communs, sans se leurrer que les raisons et les finalités peuvent être différentes pour chacun. Cependant le mouvement collectif ne peut se réduire au simple moyen de parvenir à ses fins individuelles. Il

s'agit également de construire du commun, en regardant et en analysant les positions occupées, pour approcher la conscience d'un commun d'oppression, de domination, de classe.

Le mouvement collectif porte aussi à être attentif à l'autre dans sa propre recherche de son désir, et qu'il se réalise davantage dans un cheminement solidaire que solitaire. Ces cheminements ne peuvent faire abstraction des sociétés dans lesquelles ils se font, et s'inscrivent donc dans un mouvement social, pour transformer les normes et institutions.

### *Une influence nord-américaine*

Depuis une dizaine d'année, un mouvement de pensée et d'action influence les pratiques d'éducation populaire en France, l'organisation communautaire. Parfois appelé « pédagogie », ce mouvement est surtout créateur de nouvelles formes de luttes sociales, sans se dire d'une pédagogie. L'organisation communautaire appelée comme telle trouve ses sources dans la pensée de Saul Alinsky à partir de 1940, qui chercha à organiser les communautés à Chicago dans une perspective d'empowerment. On peut définir ici cette pratique comme une manière, pour les personnes impliquées par des problèmes communs (de logement, de travail, etc.), de produire collectivement des actions de revendications auprès d'institutions. Le caractère « organisationnel » du terme provient du fait que face aux pouvoirs des institutions et des décideurs, le moyen pour créer du conflit repose sur le nombre et l'organisation. Ainsi il s'agit de se reconnaître nombreux à vivre les mêmes oppressions et de s'organiser collectivement pour pouvoir constituer un rapport de force. Le caractère « organisationnel » relève du fait que pour l'animateur social il s'agit en grande partie

d'organiser les habitants impliqués, de manière à constituer des campagnes de revendications, et dans un second temps, que ces personnes puissent continuer d'agir sans l'organisateur. Le terme « communautaire » renvoie à l'idée de travailler auprès des communautés, qui sont chez Alinsky définies de manière territoriales, des personnes vivants sur un même territoire, un même quartier, et culturelles, des personnes issues de mêmes origines culturelles. Au-delà des moyens proposés – le nombre et l'organisation –, et des valeurs prônées – le conflit, la radicalité, et les puissances d'agir –, l'organisation communautaire porte également d'autres idées. En effet, lorsque ces nouvelles idées viennent inspirer et influencer les pratiques d'éducation populaire en France, il y a une autre idée sous-jacente qui est également diffusée, celle du pragmatisme. Et cette idée qui peut paraître séduisante par la prétention radicale qu'elle propose, soutient aussi un fonctionnalisme et un utilitarisme. Nous reviendrons sur ces notions dans la suite du texte, mais nous pouvons observer que nous retrouvons ici les mêmes idées qui arrivent en France dans les années 1950 avec le plan Marshall. L'organisation communautaire entre en contradiction à plusieurs endroits avec l'éducation populaire, et devient un objet dont on peut autant s'inspirer que s'opposer. En effet, l'éducation populaire peut voir dans l'organisation communautaire un nouveau souffle pour ses pratiques, notamment parce qu'elle propose une nouvelle conception, revalorisante, du conflit, et parce qu'elle est une nouvelle expérimentation de l'action collective et des puissances d'agir. Pour autant, à trois endroits elle propose des idées opposées à celle portées par l'éducation populaire. Premièrement en ayant une conception culturelle et non politique de ce qui fait communauté, deuxièmement en

remplaçant « citoyens » par « habitants », et troisièmement en proposant une manière d'agir selon des objectifs à atteindre et non des finalités à poursuivre. Nous développons dans les lignes qui suivent ces deux premières critiques, comme une manière, par opposition, de poursuivre notre travail de définition de l'éducation populaire. La troisième critique sera développée ultérieurement dans le texte, celle-ci étant au coeur de la critique de l'approche par outil.

### *La communauté comme groupe social politique*

La communauté est l'endroit de diverses perceptions et connotations, plus souvent négatives, car rapidement critiquée de communautarisme. Alors qu'en regardant ce qui fait communauté aujourd'hui en France nous percevons dans ces groupes sociaux une nouvelle forme d'engagement politique qui apparaîtrait comme un espace investi par la conscience d'un vécu commun, comme pourrait l'être la conscience de classe. Jacques Ion développe cette idée à travers son étude des modes d'engagement des individus. Il est sociologue et de manière générale il travaille les questions d'engagement et de militantisme. Il observe les nouvelles formes d'engagements des individus face aux discours qui déplorent le désengagement et le désintérêt pour la citoyenneté. Effectivement, on ne s'engage plus « comme avant... », les formes et les ressorts ont changé, elles ne sont plus les mêmes que lors des Trente Glorieuses. Elles ne prennent plus leurs sources dans les identités collectives ni dans les sentiments d'appartenances aux classes sociales (avec la fin d'une croyance que l'école mène à l'emploi, la personnalisation des rapports sociaux, ou encore le déclin des organisations syndicales...). Elles se fondent davantage sur la

recherche d'une estime de soi. On passe de destins collectifs à des destins individuels, d'une lutte des classes à une lutte des places.

Ce qui conduit à une nouvelle idée sur l'engagement, qui se réaliserait entre l'individu et la classe : dans la communauté. Et la recherche de reconnaissance serait source de l'engagement. C'est une idée nouvelle du fait qu'elle est étendue par Axel Honneth et Charles Taylor à la reconnaissance des collectifs, communautés et groupes sociaux et pas seulement à celle de l'individu. Pour Honneth, il existe trois formes de reconnaissance : l'amour (acquise par les cercles familiaux, menacée par la violence), le droit (issue de la société civile, menacé par l'exclusion) et la solidarité (acquise par les communautés de valeurs, menacée par l'humiliation). Et l'engagement repose sur l'une ou plusieurs de ces formes, qui peuvent exister à travers l'inscription de l'individu dans des groupes d'appartenances (famille, etc.), à travers la reconnaissance juridique du statut de l'individu (salarié, etc.) qui lui donne des droits, ou encore en évoluant dans des groupes partageant des valeurs communes (les enseignants, les ouvriers, etc.) Or les individus ne connaissent pas ces formes de reconnaissance quand ils sont détachés de leurs appartenances, en rupture ou partagés avec leurs cercles familiaux, changeant régulièrement de travail, etc. Ils sont alors privés de statut, parce que privés de supports collectifs. C'est alors que l'estime de soi est à conquérir dans un contexte social où la réalisation de soi par soi est de mise.

Ainsi cette non-reconnaissance de l'individu par les groupes sociaux dans lesquels il évolue le menace de vivre l'expérience de l'humiliation. Celle-ci devient réelle et vécue chez l'individu

lorsque ce sont ses droits-créances qui sont bafoués, c'est-à-dire droits des femmes, droits des migrants, etc.) et non quand ce sont des droits d'individus (liberté d'expression, etc.). Cela se caractérise par l'expérience de la discrimination. Pour un jeune des quartiers populaires, cela se manifeste lors de la recherche d'emploi, de la demande de ses droits, ou encore lors des contrôles au faciès.

Il s'agit alors de voir que les luttes dans lesquelles s'engage l'individu ayant connu la discrimination sont des luttes nées de l'humiliation, pour une reconnaissance et une recherche d'égalité. Ce ne sont pas des luttes collectives du fait d'une appartenance à une même communauté, mais bien des luttes collectives du fait d'avoir en commun d'avoir vécu l'humiliation et la discrimination. Les personnes ayant fait l'expérience de la stigmatisation, vont s'entourer des personnes ayant les mêmes stigmates (par un processus de désobjectivation, où l'individu est renvoyé à son stigmaté). C'est cela qui fait commun et qui fait que l'on peut alors parler d'une conception politique de la communauté, et non d'une conception culturaliste : *« C'est sur le déni de l'égalité que, par retournement du stigmaté, la reconnaissance de caractéristiques spécifiques peut apparaître comme la condition de l'inclusion dans le jeu de la citoyenneté. [...] Loin d'être des luttes identitaires, ces luttes, contre l'humiliation, pour une réelle égalité des droits, peuvent même se révéler des luttes contre l'assignation identitaire. »* Et les luttes pour l'égalité et contre les injustices qui en découlent ne visent pas la reconnaissance d'une différence ou l'existence d'une minorité, mais la dénonciation d'une République non-universelle qui n'assure pas les droits dus à chacun. Cela

en fait une lutte politique. Nancy Fraser remarque une double dimension des luttes pour la diversité. Ce sont des luttes pour l'égalité avec une dimension de lutte pour la reconnaissance, une reconnaissance comme un besoin extrinsèque à l'individu. Et il y a également une dimension économique à ces luttes qui, selon elle, a tendance à avoir une place de moins en moins importante par rapport à la reconnaissance. Ainsi, d'une lutte pour dénoncer une injustice vécue, l'accent sera davantage mis en avant sur la dimension culturelle du fait (injustice de reconnaissance) que sur la dimension économique (injustice de redistribution) et donc la réparation. Il semblerait que ce soit là les modalités et les conditions (recherche de reconnaissance et de réparation) de l'exercice d'une citoyenneté. Juridiquement, il y a une citoyenneté politique qui est reconnue aux individus par la carte d'électeur, et une citoyenneté sociale par la carte Vitale. Malgré cela des individus ne sont pas reconnus comme citoyens et continuent de vivre des discriminations, humiliations, voire des exclusions vis-à-vis des institutions. Ce sont ces exclusions qui conduisent au repli sur soi et au « repli communautaire ». Mais *« c'est bien la citoyenneté au sens de sentiment d'appartenance à un même ensemble qui vient alors à faire défaut. »* Ainsi, c'est l'exclusion de la citoyenneté par le projet républicain qui crée le communautarisme. Et la lutte pour la reconnaissance et plus précisément pour la dignité sont des luttes pour trouver place dans la société, face aux exclusions et humiliations. Et l'identité ne fait problème que lorsqu'elle devient immuable et qu'elle se définit par l'appartenance à un seul groupe. Or le quant-à-soi du sujet y est alors assuré par une pluralité d'appartenances. La citoyenneté est une question politique qui vient questionner l'éducation populaire dans sa

capacité à appréhender ces enjeux. Celle-ci apparaît poursuivre un idéal éducatif or cette question de la citoyenneté est-elle éduicable ? L'éducation populaire, par ses dérives pédagogistes, n'est plus à même de créer les conditions de l'émancipation du fait qu'elle repose essentiellement son action sur des principes éducatifs relevant de l'enseignement de « celui qui sait » à « celui qui ne sait pas », et notamment sur les questions de citoyenneté. Dans ces conditions, quelle reconnaissance de « celui qui ne sait pas » de ce qu'il sait (de sa condition, de ses humiliations, etc.) ? De plus, quels espaces de sociabilisation et de reconnaissance, – liant sort individuel et appartenance collective –, offre l'éducation populaire si elle ne fait plus réseau avec les luttes syndicales, les mouvements ouvriers, et plus largement avec les milieux populaires ?

#### *Une citoyenneté en acte*

L'éducation populaire aurait à repenser la citoyenneté, à la penser autrement que dans sa conception statutaire actuelle : statut acquis de manière définitive sur des critères de nationalité. Cette conception statutaire n'aide pas à penser ce que recouvre la citoyenneté en terme d'enjeu et d'engagement. C'est une conception binaire, on l'est ou on ne l'est pas

Une manière de sortir de cette conception pour Sophie Wahnich et Saïd Bouamama est de penser cette notion à partir de sa définition lors de la Révolution française. Sophie Wahnich est historienne des émotions et historienne de la révolution, et Saïd Bouamama est sociologue des dominations et de l'immigration. Et dans une correspondance en 2008 entre ces deux chercheurs Saïd Bouamama intervient autant en tant que sociologue que témoin et acteur du mouvement pour la Marche de l'égalité



en 1983. Leur discussion débute autour de la carte de citoyen, réalisée en opposition à la carte d'identité, et se poursuit en tentant de définir les contours de cette notion de citoyenneté à partir des bases posées lors de la Révolution française. Sophie Wahnich recherche dans la période révolutionnaire les principes sur lesquels était construite la citoyenneté, autrement dit, quelle hospitalité pour les personnes migrantes. Le couple citoyenneté/nationalité tel que l'on connaît aujourd'hui n'a pas

toujours existé, et pendant la Révolution, la citoyenneté n'était pas soumise à la nationalité française, elle n'était pas un pré-requis. Pour autant, il y avait bien un lien mais d'une autre nature, un lien inversé. Ici, un individu qui voulait jouer un rôle dans le monde, avait alors la nationalité française. Les droits naturels du citoyen dépendaient de l'engagement et non de sa culture et ou de son identité. Ainsi la nationalité française – et donc la citoyenneté – ne reposait pas sur des critères d'identité nationale (unicité culturelle) auxquels il faudrait correspondre (par des logiques d'assimilation ou d'intégration). Sur la proposition de Sieyès en 1789, un étranger peut alors devenir citoyen français par l'adoption de la commune où il réside. La citoyenneté est alors une affaire locale et non nationale. Il faut noter que pendant la période révolutionnaire, tous ne partagent pas le même point de vue, et déjà existent des opinions xénophobes qui refusent de donner « si facilement » la citoyenneté aux étrangers.

La « carte du citoyen » réalisée dans les années 1990 par deux associations « Mémoire fertile » et « Texture », en opposition à la « carte d'identité » faisait référence à cette conception de la citoyenneté : la citoyenneté révolutionnaire. Cette carte est créée pour signifier que des Français, nés et socialisés en France, reconnus juridiquement comme français, pouvaient toujours être traités comme des étrangers. Et il s'agit donc par cette carte de découpler nationalité et citoyenneté, de ne pas faire de la nationalité (et de l'identité nationale) le socle de la citoyenneté. Il s'agit d'un mouvement pour l'égalité (la marche pour l'égalité, la carte du citoyen) et pas d'un mouvement seulement anti-raciste, ce qui est venu dépolitiser le débat en le remplaçant par une seule confrontation morale contre l'extrême-droite. Car, de ce fait, on oublie le débat politique qui cherche à dire que la

citoyenneté n'est pas « *d'ordre culturel mais politique et de résidence* », et qu'elle est sous-tendue par l'universel (sans exclusion). S'il existe des personnes exclues durant la période révolutionnaire, elles le sont pour des raisons politiques (les personnes qui refusent la déclaration des droits de l'homme, qui refusent la liberté de culte, etc., donc les esclavagistes, des catholiques réfractaires qui refusent d'autres cultes que le leur, etc.) et non pour des raisons culturelles. Aujourd'hui, comment articuler unité politique et diversité culturelle, c'est-à-dire faire vivre l'égalité et non l'adaptation/intégration, faire vivre une citoyenneté reposant sur l'universalité ?

Judith Butler nous éclaire sur l'universalité, qui a toujours été pensée par forclusion, c'est-à-dire que l'universalité n'est pensée et définie que par ce qui en est exclu : s'il y a universalité, c'est qu'il y a exclusion. Cela nous appelle alors au mouvement, et à mettre en permanence cet universel en crise pour y pratiquer de l'ouverture. Du mouvement pour lutter contre les exclusions, en sachant qu'il y en aura toujours une autre. Ainsi, sommes nous passés historiquement par une exclusion du tiers-état, puis des femmes, et aujourd'hui des migrants. Cette lutte contre l'exclusion passe par la citoyenneté en actes, une citoyenneté de l'engagement, et non de statut. Celle de l'engagement dans les syndicats, dans les associations, etc. C'est-à-dire de prendre part à la citoyenneté.

#### *Une jeunesse exclue de la citoyenneté*

À côté des migrants, nous observons que les jeunes occupent également une place de non-citoyens. Mais ils y sont impliqués d'une autre manière, pour eux cela est inscrit dans un période temporelle, non-définitive : jusqu'à ce qu'ils ne soient plus

des jeunes. Les jeunes sont toujours définis dans le futur, et en attendant (que jeunesse se passe) ils sont exclus de la citoyenneté. Ils sont dans un « attendant citoyen » car ils ne le sont pas encore. On le voit par le service civique qui agit en ce sens, comme un dispositif accompagnant les jeunes à devenir citoyen. Ils sont ici dans une période de latence, en devenir. Ils sont exclus de la citoyenneté, or personne ne saurait dire quand est-ce qu'ils le seront. Autrement dit, à partir de quand est-on citoyen et qui peut en décider ?

Les nouvelles formes de reconnaissance étatique de l'engagement des jeunes en service civique tentent de répondre à cette question en opérant comme un rite d'agrégation (telle que l'invitation des jeunes volontaires à participer au défilé du 14 juillet). Or c'est ici une reconnaissance du statut de service civique qui est reconnue, soit une reconnaissance de l'anonyme, et non de l'individu singulier et citoyen. Par ce rite on revient de nouveau dans une conception binaire de la citoyenneté, acquise et statutaire.

Et, en attendant, nous observons une absence de travail sur les manières dont les jeunes sont déjà citoyens. Ainsi on compte davantage de projets d'éducation visant l'enseignement de la citoyenneté qu'une éducation à partir de l'expérience vécue de l'engagement et de l'oppression. Or si nous considérons les jeunes comme citoyens alors les barrières jeunes/adultes sont brisées et la question se pose dans un tout autre sens, en se demandant collectivement et tout à chacun-chacune comment réalisons-nous notre citoyenneté ? Et ces formes peuvent donner lieu à des récits et des témoignages (individuels et collectifs), voire des analyses de ce qu'est l'acte de citoyenneté.

Des traces et des productions donneraient davantage lieu à une connaissance et une reconnaissance des jeunes de ce qu'ils sont en tant que citoyens et sujets politisés (par une mise en expérience et un sens de leurs parcours et engagements).

### *Le travail d'éducation populaire*

Après ces définitions, éléments historiques et notions, il nous devient possible de préciser quelques enjeux actuels de l'éducation populaire, et ainsi de pouvoir dessiner des lignes d'actions pour ses acteurs.

Il y a à se poser la question du rôle des associations d'éducation populaire comme actrices de l'accompagnement des jeunes dans leur citoyenneté et dans leurs engagements. Pour que ce rôle puisse exister, il y a à se trouver sur le parcours des individus, pour créer les conditions de la rencontre. Et il y a une responsabilité des associations dans cette rencontre.

Il y a l'enjeu pour les acteurs de l'éducation populaire d'être à l'endroit où sont les personnes exclues de la citoyenneté, les personnes ayant l'expérience de l'humiliation, et les personnes n'ayant pas les conditions de l'engagement parce n'en n'ayant pas les dispositions sociales.

De cela, l'enjeu pour l'éducation populaire est de parvenir à créer des espaces de parole pour que les vécus se racontent, de manière à créer du commun et sortir des logiques individualisantes et psychologisantes qui renvoient chaque individu à sa solitude. Or, en se reconnaissant nombreux et ayant du commun, c'est l'espace de la citoyenneté révolutionnaire qui devient possible, et qui rend possible le désir de transformation sociale. Tout en ayant en permanence un travail de lutte contre les dominations, oppressions, normes, habitudes, et faisant en sorte que cela soit

manifeste et tournée vers l'action. Ce qui nécessite par ailleurs de résister à l'appel de l'activisme, et de créer des espaces d'analyse et de production culturelle nécessaire à cette action. Cette analyse demande un travail de la pensée, celui d'une « pensée contre », d'une pensée qui se met en mouvement et en résistance face aux habitudes, face aux logiques partisanes, et face aux injonctions à réfléchir, de manière à pouvoir penser les situations sans en être seulement les reflets. C'est ici l'enjeu de se créer les conditions de la pensée, d'une pensée à contre-courant des évidences, qui laisse une place au doute face aux certitudes, et aux questions face aux interrogations. C'est ainsi que nous pourrons nous échapper des postures commémoratives qui poussent à agir tels des supporters d'une équipe sportive, ces postures de spectateurs qui invitent à l'action pour que surtout rien ne se mette en mouvement.

Aussi s'agit-il de travailler la question de la responsabilité pour parvenir à sortir de ces logiques. Et alors de résister aux normes à l'oeuvre, aux injonctions à l'activisme comme aux sirènes du pessimisme et du désespoir, pour pouvoir s'en référer à ses propres valeurs, celles pour lesquelles nous pouvons nous mettre en gage, et nous mettre en mouvement. C'est aussi résister au positivisme et la facilité qu'entretient la technique et qu'appelle la magie des outils. Vouloir être citoyen, c'est se préparer à porter les responsabilités des révolutions qui sont à l'oeuvre – que la citoyenneté appelle de fait en se définissant dans l'universel –, et dans un agir commun, et dans un engagement collectif. Et ainsi nous pouvons nous rapprocher de la proposition de Louis Sala-Molins dans sa définition du citoyen : « celui dont la volonté produit du droit », en voyant dans cette notion de volonté la proposition d'une responsabilité en actes, plus qu'un effort à

produire (qui, sinon, nous ramènerait à la difficile proposition de « qui veut, peut ».)

Nous ne cherchons pas à analyser l'ensemble des termes de cette proposition mais seulement à entrevoir les enjeux qui se posent pour le travail d'éducation populaire. Pour notre part, nous agissons dans la perspective de combattre les dominations sociales, et, à hauteur des individus de les accompagner dans leur désir de transformation alors qu'ils sont souvent pris « dans le souci du lendemain ». Et dans ce souci du lendemain, il y a à percevoir les désirs et les angoisses à l'oeuvre pour chaque individu, et inventer des perspectives collectives pour pouvoir se mettre en mouvement. Cela s'avère d'autant plus pertinent pour les personnes qui ne disposent pas des conditions de l'engagement, de la mise en mouvement sur les situations. C'est-à-dire pour les personnes exclues de la citoyenneté.

En cela, pour les assignés « jeunes », pour les personnes vivant des oppressions et des invisibilisations, je souhaite être un moyen de transformation, un moyen à disposition, sans pour autant faire preuve d'abnégation, ni me défaire d'éthique. Être un moyen, sans n'être qu'un moyen. Être un moyen sans être un outil, ni une ressource humaine.

# Publications éditions du Réseau

## *Crefad Documents*

9, rue sous les Augustins - 63000 Clermont-Ferrand

Les jeunes et les associations - Colas Grollemund - Rémi LeFloch - 10€

Handicap, image numérique et interculturel - Colas Grollemund - *épuisé*

Créer et animer un café culturel - collectif - *épuisé*

Mon corps est un champ de bataille (au masculin) - collectif - 10€

La liberté est ovale - Christophe Chigot - Marc Uhry - 10€

Pédagogie de l'accompagnement et entrepreneuriat social - collectif - *épuisé*

Une danse à lire - Thierry Lafont - livre pour enfants et parents - 15€

Du rural et de l'agricole - collectif - *épuisé*

Guide des statuts - collectif - 2011 - *épuisé*

Les espaces tests agricoles - RENETA/CELAVAR Auvergne - *épuisé*

Les pédagogies de l'accompagnement - collectif - 15€

La création d'activités inventives dans les espaces ruraux - M-A Lenain - 15€

Les ignorances affectives - Jérémie Lefranc - 15€

Ce que le monde associatif nous apprend des leaders - collectif - 15€

*Renseignements et commandes sur le site : <https://www.reseaucrefad.org/>*

## **murmures**

*lettre semestrielle*

pour les actions agricoles et rurales  
du Massif-Central

*Renseignements et commandes sur  
le site :*

*<https://www.reseaucrefad.org/>*

paru en décembre 2017  
dans la collection

**CREFAD**  
documents

## Les ignorances affectives

Promenade en temps de crise  
en pays d'alternatives à visée  
autogestionnaire

*Jérémie Lefranc*

Commander à :

### **Réseau des Crefad**

9 rue sous les Augustins  
63000 Clermont-Ferrand  
christianresocrefad@gmail.com

Achat sécurisé possible en ligne  
sur notre site :  
[www.reseaucrefad.org](http://www.reseaucrefad.org)

paru en avril 2018  
dans la collection

**CREFAD**  
documents

## Ce que le monde associatif nous apprend des **leaders**

*Blandine Voineau  
Catherine Duray  
Christian Lamy*

*Efadine* est en construction et le sera probablement en permanence à chaque numéro car nous sommes bousculés par le quotidien et le manque de moyens.

La baisse de la reconnaissance associative et des soutiens en conséquence de la part de l'État et des collectivités territoriales met à mal les fonctions de réflexion, de recul, de partage, tout ce qui est estimé comme improductif dans un regard du tout économique et dans la dimension du court terme, met à mal les fonctions de réseaux, d'organisation collective, de partage, d'enrichissement social et culturel mutuel. Dès qu'il nous est possible nous reprenons du temps pour nous, du temps de mutualisation, de pensée, d'écriture qui nécessite la rencontre, la lecture, la curiosité, le débat et la publication d'*Efadine*.

N'hésitez pas à nous transmettre vos remarques et suggestions par courriel, courrier, sur le blog : elles sont toujours bienvenues.

Les Cafés Culturels Associatifs constituent de manière volontaire le Réseau des Cafés Culturels Associatifs ayant pour buts l'application de la charte ; la création de solidarité entre les cafés ; le soutien aux projets nouveaux de cafés ; des actions communes et le développement de la reconnaissance des cafés culturels par les partenaires.

Il permet de plus des échanges et des complicités sur les thématiques des cafés : l'écrit, le jeu, la culture, etc ...

Créé en 1998 par des cafés-lecture, il s'est élargi à l'ensemble des cafés culturels associatifs en 2009.

Concrètement le Réseau a mis en place différents outils, seul ou avec des partenaires :

- L'accompagnement des cafés associatifs pour leur pérennité ;
- L'accompagnement des projets de création de cafés associatifs ;
- Un soutien à l'emploi ;
- Le groupement d'employeurs (MAGE) pour mutualiser tout ce qui relève de la paie ou réaliser des embauches à plusieurs structures ;
- L'agrément Service civique ;
- Les fonds solidaires ;
- La revue Efadine ;
- Les formations ;
- Le document mensuel d'informations de toutes natures par voix numérique (INFO) ;
- Le répertoire des cafés.

Il fonctionne avec trois rencontres annuelles plénières, des coordinations régionales qui se mettent progressivement en place, des commissions de travail.

Il travaille par ailleurs sur le modèle économique des cafés associatifs, sur le modèle social des cafés associatifs, la gouvernance, le lien aux territoires.

*Siège social et administratif :*

*9, rue Sous les Augustins - 63000 Clermont-Ferrand*

*resocafeassociatif@gmail.com*



RÉSEAU  
DES CAFÉS CULTURELS ASSOCIATIFS

# Efadine

## Bulletin de commande et d'abonnement

-----  
*Abonnement pour 4 numéros au prix de 30 euros.  
avec frais d'envoi à domicile : 35 euros.*

Nom.....

Prénom.....

Adresse.....

.....

Nombre abonnements : ..... x ..... euros = .....

-----  
Commande du n°1 : nombre d'exemplaires : épuisé

Commande du n°2 : nombre d'exemplaires : ..... x 7,50 euros = .....

Commande du n°3 : nombre d'exemplaires : ..... x 7,50 euros = .....

Commande du n°4 : nombre d'exemplaires : ..... x 7,50 euros = .....

Commande du n°5 : nombre d'exemplaires : ..... x 7,50 euros = .....

Commande du n°6 : nombre d'exemplaires : ..... x 7,50 euros = .....

Commande du n°7 : nombre d'exemplaires : ..... x 7,50 euros = .....

Commande du n°8 : nombre d'exemplaires : ..... x 7,50 euros = .....

Commande du n°9 : nombre d'exemplaires : ..... x 8,00 euros = .....

-----  
Total commande : ..... euros

(préciser si besoin d'une facture)

oui

non

À retourner à :

Réseau des Crefad - Revue Efadine

9 rue sous les Augustins

63000 Clermont-Ferrand

[christianresocrefad@gmail.com](mailto:christianresocrefad@gmail.com)

Ou possibilité d'achat en ligne

sur notre site :

[www.reseaucrefad.org](http://www.reseaucrefad.org)



Le Réseau des Crefad est la coordination nationale des associations se reconnaissant dans des valeurs communes et issues d'une histoire liée à l'Union Peuple et Culture. Ses valeurs prennent source dans le Manifeste de Peuple et Culture, l'éducation populaire, la laïcité, la lutte contre les inégalités, habitudes, intolérances, la référence à l'entraînement mental, en prenant en compte les évolutions du monde et des techniques et le fait économique de nos associations inscrites dans l'économie solidaire.

Les associations membres du Réseau des crefad interviennent en particulier dans l'accompagnement de porteurs de projets pour créer leur activité et leur revenu, le développement local et le développement rural, l'accès de tous à la culture et en particulier le rapport à l'écrit, la formation permanente, la formation des bénévoles et responsables associatifs, l'accompagnement des associations dans leur fonctionnement, leur projet et leurs activités, les outils et méthodes pour l'autonomie de chacun dans la pensée et l'action, des études, diagnostiques et expérimentations.

Les associations coordonnées dans le Réseau des crefad reconnaissent la nécessité, pour agir au quotidien, de ne pas être isolées et pouvoir échanger informations, pratiques, analyses, se doter d'outils communs de travail dans une dynamique d'économies de moyens et de partage, une solidarité mutuelle, des actions conçues et réalisées ensemble pour bénéficier de soutiens et de reconnaissance et créer une plus grande efficacité d'action. Cette nécessité de coordination s'inscrit entre les membres du crefad et plus largement dans une mobilisation pour l'inter associatif tant des structures de co-gestion, des structures de coordination thématiques comme le CRAJEP, et le CELAVAR, des structures de coordination générale comme le Mouvement Associatif et les CRESS, des structures de coordination sur des territoires locaux, dans des collectifs ponctuels, par des outils de gestion et de promotion de la vie associative et de l'économie solidaire. Ces fonctions d'appartenance, de promotion de nos valeurs, d'organisation, d'échanges s'adressent selon les besoins aux structures membres, mais aussi aux individus selon leurs différents statuts d'investissement dans nos associations : adhérents, bénévoles, militants, administrateurs, salariés, usagers.

Le Réseau des crefad se dote d'outils de fonctionnement mutualisés au profit des associations membres : fonds de soutien, groupement d'employeurs, site, revue Efadine, collection crefad-documents, séminaire "acteurs sociaux", etc.

Les associations du Réseau des crefad créent ou soutiennent des initiatives et structures sur leurs territoires à l'exemple des cafés culturels associatifs (café-lecture, librairie-café, café-jeux par exemple), coopérative d'activités, Boutique d'Initiatives, etc. et permet la coordination des associations membres pour obtenir et gérer des dossiers communs au bénéfice de chacun.

<b>Vers des SCOP à but non lucratif. Vraiment ?</b> - <i>Xavier Lucien</i> .....	1
<b>Le défi de l'engagement</b> - <i>Vaneça Houot, Kumran Onal, Betty Redonnet, Céline Vesin</i> .....	6
<b>Pédagogie de la tendresse</b> – <i>Christian Lamy</i> .....	21
<b>Les tout-petits dansent</b> – <i>Thierry Lafont</i> .....	26
<b>Faire vivre un enthousiasme révolutionnaire dès l'école</b> – <i>Marion Bertin-Sihr</i> .....	29
<b>Lettres à ma bibliothèque</b> – <i>Collectif</i> .....	34
<b>Travailler à Pôle emploi</b> – <i>Kerfad</i> .....	39
<b>Parcours d'accompagnement multi-acteurs</b> – <i>Xavier Lucien</i> .....	42
<b>Les archives des associations</b> – <i>Christian Lamy</i> .....	45
<b>Encorps!</b> - <i>G. Ymal</i> .....	50
« <b>Les émotions</b> » - <i>Julie Champagne</i> .....	61
<b>Photographe</b> : <i>Claire Lamy</i> .....	63
<b>Des geste de lecteurs : sortir du flou</b> - <i>Claire Aubert - Catherine Duray</i> .....	64
<b>Des monstres et des célébrations</b> - <i>Barbara Balzerani</i> .....	78
<b>Les enjeux de l'éducation populaire aujourd'hui</b> - <i>Damien Gouëry</i> .....	81