



Petite histoire d'une rencontre manquée entre éducation populaire et université

Léa Laval

► To cite this version:

Léa Laval. Petite histoire d'une rencontre manquée entre éducation populaire et université. Pratiques sociales et apprentissages, Jun 2017, Saint-Denis, France. 2018. <hal-01761494>

HAL Id: hal-01761494

<https://hal-univ-paris13.archives-ouvertes.fr/hal-01761494>

Submitted on 9 Apr 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Petite histoire d'une rencontre ratée entre éducation populaire et université

L'institution aux troussees

Léa LAVAL

Laboratoire EXPERICE, Université Paris 8 – Vincennes - Saint-Denis.

« Dans le rituel académique, on réserve souvent l'usage du mot "actes", au pluriel, au compte rendu le plus souvent élaboré des communications et des discussions dans le cadre d'un colloque. Le terme "actes" est ici un lapsus : presque tout ce qui a fait du colloque ce colloque-là est passé pudiquement sous silence, aussi bien les modalités de l'organisation, du financement, que les intenses interactions informelles hors séance ou même dans les séances. Très rares, à ma connaissance, sont les actes de colloque qui restituent (...) la véritable activité, l'agonistique (dixit Bruno Latour) de ce cérémonial de recherche collective. »¹

Il n'est pas question ici de jouer les psychanalystes, ni même les socianalystes. Je ne dévoilerai pas tout ce qui a « fabriqué » ce joyeux colloque « Pratiques sociales et apprentissages »². Par pudeur, par respect aussi et parce que les enjeux sont grands, aujourd'hui, pour les petits laboratoires comme le nôtre, de rester sur l'image d'un agréable moment de rencontres intellectuelles, un événement universitaire ayant largement réuni et donc réussi. Ce que je pense sincèrement qu'il fut, surtout au regard des défis organisationnels que la très réduite équipe d'organisation n'ont eu de cesse de relever. Il me tenait à cœur de rappeler ces lignes de René Lourau, figure historique du laboratoire, pour habiller les ellipses de ce texte et sans doute de nombreux autres qui constitueront les « Actes » c'est-à-dire la trace officielle de ce colloque. J'ai néanmoins envie, en contours et pointillés, de tenter d'analyser ce que l'organisation d'un atelier d'éducation populaire au sein d'un colloque universitaire vient raconter de l'institution et de son fonctionnement dans un contexte de précarité grandissante.

J'entre en troisième année de contrat doctoral lorsque débute l'organisation du colloque du laboratoire de sciences de l'éducation dans lequel je suis inscrite. Je viens, par ailleurs, d'être désignée « représentante » des doctorant·e·s pour l'équipe Paris 8³. Je travaille sur la rencontre entre les démarches d'éducation populaire *politique*⁴ et la recherche en sciences sociales. Je m'interroge sur la manière dont ces deux milieux s'interpellent, en quoi il est possible de mener des recherches hors de l'université et en quoi l'éducation populaire peut venir déranger les systèmes de production de connaissance institués. Autant dire que l'organisation

¹ René Lourau, *Actes Manqués de la recherche*, PUF, Paris, 1994, p. 17.

² Colloque organisé par le laboratoire de sciences de l'éducation dans lequel je suis inscrite en thèse. Experice est un laboratoire inter-universitaire (Paris 8 et Paris 13) dont la spécificité est de travailler les questions d'éducation qui débordent le cadre scolaire. Le colloque a eu lieu à l'université Paris 8 – Saint-Denis - Vincennes, le 8 et 9 juin 2017. <https://praso.sciencesconf.org/>

³ Assemblée Générale du laboratoire du 4 juin 2016.

⁴ Je parle d'éducation populaire *politique* à l'instar d'Alexia Morvan dans sa thèse « Pour une éducation populaire politique. A partir d'une recherche-action en Bretagne » sous la direction de Jean-Louis Le Grand, soutenue en décembre 2011. Je souhaite donc reprendre à mon compte la définition avancée par Alexia Morvan (p.9) de l'éducation populaire *politique* comme « un ensemble de moyens culturels, éducatifs et politiques qui cherchent à entretenir dialectiquement un esprit critique sur les réalités sociales et les pratiques d'émancipation ».

d'un atelier d'éducation populaire au programme d'un colloque universitaire me semble être une opportunité d'analyse.

L'atelier « éducation populaire politique contemporaine » est né d'une certaine volonté, sans doute pas tout à fait partagée au sein du laboratoire, d'inscrire concrètement ses démarches parmi les axes de recherches d'EXPERICE. Quoiqu'il en soit, ce laboratoire de sciences de l'éducation inter-universitaire⁵ au positionnement quelque peu marginal par rapport à l'espace scolaire, espace de recherche privilégié de la discipline, entretient effectivement une relation particulière à l'éducation populaire. Cette relation mériterait d'être bien mieux instruite que ce que je me contenterai de faire ici, je me permettrais seulement d'exposer quelques hypothèses au sujet de la particularité de cette relation en guise d'introduction.

Je ne m'attarderai pas sur l'histoire du laboratoire, dont une des équipes est née dans une université ex-centre expérimental de Vincennes qui a tendance à se reposer sur son mythe en termes d'innovation pédagogique. Il me faut néanmoins évoquer la très singulière université populaire de Paris 8 (U2p8), portée entre 2009 et 2012 par divers membres d'EXPERICE - Paris 8⁶. Seule université populaire en France à avoir vu le jour au sein même de l'institution universitaire et à avoir eu la possibilité de délivrer un diplôme équivalent à deux années post-bac. L'U2p8 apparaît comme une expérience assez unique de mises en œuvre des principes et démarches de l'éducation populaire à l'université. Par ailleurs, la thèse d'Alexia Morvan dirigée par Jean-Louis Le Grand, membre du laboratoire depuis sa création, apparaît comme une recherche majeure dans le milieu⁷. Il existe très peu de travaux universitaires⁸ et l'essentielle de la production est constituée de récits et analyses de pratiques associatives, agréées « éducation populaire » par le ministère⁹ et travaillant à démontrer leur utilité sociale aux différentes institutions publiques qui les financent. Selon moi, en proposant une définition à la fois plus contraignante et trans-champ, Alexia Morvan initie un premier pas vers une approche moins « nominaliste » de l'éducation populaire¹⁰, largement majoritaire parmi les recherches produites¹¹.

L'éducation populaire est, selon Alexia Morvan, une éducation au politique, c'est-à-dire une éducation consciente de sa dimension politique, qu'elle est le produit d'une société particu-

⁵ Le laboratoire Experice réunit depuis 2007 des chercheur.e.s de Paris 8, de P13 et de l'Université de Pau et des Pays de l'Adour ; <https://experice.univ-paris13.fr/>

⁶ Pour plus de précision voir : *Les Cahiers du Fil Rouge* n°18 : « L'Université populaire de Paris 8 Saint-Denis, dernière utopie vincennoise ? » coordonné par Nicolas Fasseur, Yvette Moulin et Alain Leduc, éd. CFS-Bruxelles, 2013. http://ep.cfsasbl.be/IMG/pdf/fil_rouge_18_web.pdf

⁷ Le travail d'Alexia Morvan s'inscrit dans la continuité des quelques rares thèses produites dans le domaine et soutenues dans ce même laboratoire : Geneviève Defraigne-Tardieu thèse "L'université populaire Quart Monde, la construction du savoir émancipatoire", René Barbier (dir.), 2009, Paris 8. Prix de thèse René Rémond 2011. Publiée sous le même titre aux Presses Universitaires de Paris Ouest en 2012. Jean Bourrieau thèse « L'éducation populaire réinterrogée par l'évolution du travail et l'irruption de l'interculturel », Guy Berger (dir.), 1997, Paris 8. Publiée sous le titre *L'éducation populaire réinterrogée* chez l'Harmattan en 2001.

⁸ Pour compléter les deux thèses citées dans la note précédente, il s'agirait d'évoquer le travail de Frédéric Chateigner, thèse « Education populaire, les deux ou trois vies d'une formule » dirigée par Vincent Dubois et soutenue en 2012 à l'université de Strasbourg, mais aussi la publication récente de Francis Lebon et Emmanuel de Lescure, *L'éducation populaire au tournant du XXIe siècle*, ed. du Croquant, Paris, 2017.

⁹ Le ministère jeunesse et sport est chargé de délivrer l'agrément « jeunesse, éducation populaire » aux associations qui le demandent sur des critères de gestion démocratique et de public accueilli notamment. Pour plus d'informations : <http://www.associations.gouv.fr/agrémentJEP.html>

¹⁰ Francis Lebon et Emmanuel de Lescure (dir.), *opus* cité. Dans l'introduction les auteurs distinguent une approche « nominaliste » qui prend en compte « les actions, les acteurs et les institutions revendiquant leur appartenance aux mouvements d'éducation populaire », d'une approche « réaliste » qui tente d'appréhender un ensemble de pratiques qui sans se revendiquer de l'éducation populaire « n'en mettent pas moins en œuvre tout ou partie de l'une de ses définitions. » p. 12.

¹¹ Cf. Jean-Claude Richez, « Cinq contributions autour de l'éducation populaire », INJEP / octobre 2010, disponible en ligne : <http://www.injep.fr/article/cinq-contributions-autour-de-leducation-populaire-1781.html>

lière, mais aussi consciencieuse de celle qu'elle souhaite participer à produire. Cette société à produire est basée sur des idéaux de justice sociale et de démocratie. L'éducation populaire est alors très proche de l'éducation démocratique définie par John Dewey puisque l'expérience exigeante de la démocratie est à la fois le moyen et l'objectif d'une telle éducation¹².

Cette définition exclue donc les démarches dites « d'éducation populaire » qui ne pensent pas leur rapport au politique, se pensent comme « neutres » ou « a-politique ». Elle est donc plus contraignante mais transchamp, pour reprendre les termes de Luc Carton¹³, parce qu'elle débordé le champ de l'animation socio-culturelle auquel elle est souvent réduite. Cette définition tente d'inclure des pratiques qui ne se revendiquent pas de l'éducation populaire et/ou ne sont pas traditionnellement reconnues comme telles, que ce soit par les pouvoirs publics qui « labellisent » ou par les principaux/ales représentant·e·s du champ de l'animation socio-culturelle. Ainsi des pratiques d'éducation mutuelle inhérente à l'autogestion d'un groupe en vue de l'amélioration de son quotidien, de ses conditions matérielles d'existence et à la lutte contre les oppressions de toutes sortes, sont considérées comme des démarches d'éducation populaire. La spécificité des travaux de mémoire et de thèse qui émanent du laboratoire me semble se jouer en partie ici : dans la mise à l'épreuve d'une définition plus restrictive mais débordant le terrain de pratiques jusque-là privilégié.

D'autre part, au sein du laboratoire, les questions d'éducation populaire viennent rencontrer celles de l'Analyse Institutionnelle, des histoires de vie et des Epistémologies du Sud. Ce n'est évidemment ni le premier, ni le seul endroit où ces démarches se croisent et s'enrichissent mutuellement. Il me semble pourtant que l'éducation populaire telle que nous la travaillons à EXPERICE, au croisement de ces approches et dans la continuation de l'expérience de l'U2p8 et de la thèse d'Alexia Morvan, n'est plus seulement un « objet » de recherche mais un ensemble de « pratiques en recherche ». Il ne s'agit plus seulement de faire de la recherche *sur* l'éducation populaire mais de la recherche *en* éducation populaire. La recherche est pensée comme un processus éducatif *et* politique, et l'éducation populaire comme un ensemble d'outils et de principes qui viendrait interroger la posture et les outils des chercheur·e·s.

Dans cet article, à destination des actes du colloque, je voudrais d'abord exposer quelques éléments partiels et subjectifs des conditions d'organisation de cet atelier « éducation populaire politique contemporaine » ; ce qui me pousse à le qualifier de « rencontre manquée » sans pour autant en éluder les réussites. Je tenterai ensuite d'analyser la situation au regard de trois points qui me paraissent cruciaux quand il s'agit d'interroger l'université telle qu'elle est et celle que nous voudrions qu'elle soit, puisque c'est bien l'objet selon moi d'une rencontre entre éducation populaire et recherches. Un premier point sur la manière dont la question des moyens financiers vient directement se répercuter sur cette possibilité de rencontre, point qui peut paraître assez évident mais qu'il me semble important de ne plus considérer comme un allant de soi. Un second point portera sur nos inconforts face aux attendus de conformité, plus ou moins fantasmés selon moi, qui entoure l'idée d'un colloque universitaire. Enfin,

¹² John Dewey, « La démocratie créatrice, la tâche qui nous attend », traduction de Sylvie Chaput, *Horizons Philosophiques*, vol. 5, n°2, 1997.

¹³ Intervention le 25 janvier 2016 lors de la formation à la recherche en éducation populaire organisée par le CFS-Bruxelles.

j'évoquerai ce que je découvre comme une forme d'inculture de l'organisation collective à l'université.

Une rencontre manquée ?

Éléments sur l'organisation préalable de l'atelier

L'atelier dont il est question ici a essentiellement été organisé par deux doctorantes, Myriam Cheklab et moi-même soutenues par le collectif-en-devenir, collectif de doctorant·e·s dont nous faisons parties et avec lequel nous avons échangé très régulièrement nos interrogations et nos difficultés. D'abord désignée en binôme avec Jean-Louis Le Grand, j'ai souhaité réunir plus largement des étudiant·e·s concerné·e·s par la thématique (master et doctorat). Nous avons finalement choisi d'avancer en binôme avec Myriam, au vu des difficultés rencontrées et en partie détaillées ci-dessous et ce malgré la confiance totale que Jean-Louis Le Grand nous accordait.

L'une des premières motivations à organiser ces ateliers « éducation populaire politique contemporaine » résidait dans cette potentialité de rencontre entre éducation populaire et université. Il nous tenait donc à cœur d'organiser des ateliers à l'image des pratiques coopératives propres au champ. Le format « communication » nous convenait peu, dans la mesure où il impose un mode de discussion et de partage frontal entre le public et les communicant·e·s, qui, par ailleurs, reçoivent un temps fort court pour exposer des travaux complexes, ce qui réduit souvent le processus de recherche à ses résultats.

Nous avons diffusé l'appel à communication, en choisissant de cibler la petite partie de notre réseau qui entre dans ce cadre normatif du « colloque universitaire ». Trois, nous sont parvenues et nous comptons alors sur un atelier permettant à ces jeunes chercheur·e·s de s'entraîner à exposer leur travaux dans un cadre universitaire normé ; et sur trois voire quatre autres temps pour nous permettre de mettre en place d'autres formats d'ateliers. Nous avons commencé à imaginer divers dispositifs de mise en réflexion collective issus de l'éducation populaire¹⁴.

Cependant il nous a été stipulé que, n'ayant reçu que trois communications, nous n'aurions droit qu'à un seul atelier d'une heure et demi. Quelques négociations plus tard, nous avons poussé une porte entrouverte sur la possibilité de « conférences - invité·e·s ». Nous étions alors dans l'idée de fabriquer un format plus hybride entre communications d'invité·e·s et échanges guidés. La nouvelle proposition contenait alors trois ateliers : deux ateliers thématiques¹⁵ dans lequel nous avons réparti les propositions de communications reçues et des communications invité·e·s et un atelier « éducation populaire et pouvoir ? » sous forme d'un dispositif inspiré du fonctionnement des Assemblées Générales qui prennent forme dans les

¹⁴ Travail de cartographie collective pensé à partir des exercices de « Petites histoires, grande Histoire », débat-guidé type « gros débats », contraintes permettant la redistribution de la parole, alternance de temps en binôme/trinôme et plénière, etc. [pour plus de détails voir l'article « Méthodes en vrac » sur le blog *Pour une éducation populaire d'auto-organisation* : <http://www.education-populaire.fr/methodes-en-vrac/>]

¹⁵ *Atelier 1* : « de l'éducation populaire politique comme objet de recherche à l'université » (invité·e·s : salariées de l'association La Trouvaille ; Christian Verrier – maître de conférence à la retraite ; Javier Fayad et Norma Bermudez - chercheur·e·s militant·e·s colombien·ne·s) ; *Atelier 2* : « éducation populaire et mouvements de lutte » (invité·e·s : collectif d'auteurs de l'ouvrage *Éducation populaire et féminisme. Récits d'un combat (trop) ordinaire. Analyses et stratégies pour l'égalité*. La Grenaille – 2016 ; Gloria Cecilia Pérez et Norma Lucía Bermúdez - chercheur·e·s militant·e·s colombien·ne·s ; Miguel Escobar-Guerrero – professeur d'université mexicain ; Tal Dor – docteur en sciences de l'éducation)

mouvements sociaux, afin d'explorer un ordre du jour construit à partir des questions qui nous taraudent pour analyser les différents positionnements en présence et la manière dont ils se répondent ou font conflit.

D'une part, plusieurs de nos invité·e·s n'ont pu répondre présent·e·s, notamment pour des raisons financières. D'autre part, il nous est rappelé l'impossibilité d'organiser trois ateliers alors que nous n'avons reçu que trois communications, un atelier et une « conférence - invité·e·s » reste le dernier mot. Nous choisissons alors de rassembler les invité·e·s ayant répondu présent·e·s dans un même atelier et de maintenir un atelier de réflexion collective mais sous forme de cartographie afin d'y associer les participant·e·s ayant répondu à l'appel à communication. Celles et ceux-ci ont par ailleurs été associé·e·s au travail préalable à la cartographie et à l'élaboration du programme. Ce dernier, transmis avec quelques jours de retard aux organisatrice/teur·s n'apparaît pas sur le site internet, nous avons imprimé des *errata* pour les distribuer aux participant·e·s sur place¹⁶.

Atelier Education populaire contemporaine.

Jean-Louis Le Grand, Myriam Cheklab et Léa Laval (org.)

14h : *Discussion autour de la thématique "Education populaire, université et mouvements sociaux"*

"Sistematización de la Escuela Política de mujeres pacíficas. Una experiencia de Educación Popular, en clave de feminismos y no violencias", **Gloria Cecilia Pérez y Norma Lucía Bermúdez** (Universidad del Valle, Cali, Colombie) [vidéo-conférence]

"Freire zapatista. Una experiencia pedagógica con estudiantes de posgrado" (avec Mayra Aguilar, Christian Cruz, Daniela Flores, Edgar Garcia, Elizabeth Gómez, Jose González, Huitzilihuitl Montezuma, Aida Rivera et Joel Trujillo), **Miguel Escobar-Guerrero** (UNAM, Mexique),

"De la educación política a la educación comunitaria en contextos indígenas en Colombia", **Javier Fayad et Elizabeth Florez** (Universidad del Valle, Cali, Colombie)

"Se libérer de l'arrogance coloniale", **Tal Dor**, (EXPERICE, Université Paris 8),

16h-18h : *Elaboration et analyse d'une cartographie de l'éducation populaire en France, et quelques "coups de projecteurs"*
Se former à la recherche dans un contexte d'éducation populaire

Christian VERRIER, EXPERICE Paris 8

« Extrapoler » pour construire de l'action collective pour la transformation sociale (éducation populaire politique et pratiques musicales)

Nicolas SIDOROFF, Cefedem Auvergne Rhône-Alpes

La balade sonore comme la pratique d'éco-formation intégrale

Anastasia CHERNIGINA, EXPERICE Paris 8

Une fois ce programme établi, en deux ateliers comme attendu, il fallut obtenir que l'entrée soit gratuite pour nos invité·e·s.

La gestion du temps comme analyseur

Nous avons bien conscience des bricolages effectués pour entrer dans le cadre. C'est malgré tout notre difficulté à gérer le temps de l'atelier qui vint nous rappeler *a posteriori* à quel point ce cadre était venu contraindre nos volontés de transformer les formats classiques du colloque universitaire. Ce programme chargé, la question de la traduction de certaines interventions et de la présence en vidéo-conférence de deux de nos invités nous avaient bien inquiétées à plusieurs reprises. Pourtant, il ne nous paraissait pas envisageable de « désinviter ». La réussite de l'atelier réside en grande partie dans le nombre de personnes qu'il a attiré. Nous avons été relativement surprises de voir la salle se remplir aussi vite et en comptant les arrivées tardives et des départs précipités nous étions une quarantaine de participant·e·s. Par ail-

¹⁶ Programme « officiel » disponible en ligne : <https://praso.scienceconf.org/> - la question s'est posée d'annoncer la correction en plénière mais nous avons collectivement fait preuve de timidité.

leurs, un certain nombre des participant·e·s ont fait des retours positifs sur le contenu des interventions et la richesse de la rencontre avec ces chercheur·e·s outre-atlantique.

Son échec réside lui dans la gestion du temps catastrophique. Difficultés à couper les personnes lancées par vidéo-conférence et entrecoupées par la traduction, à déléguer le rôle de « maître du temps » à une tierce personne, à réduire le temps de parole des intervenant·e·s suivant·e·s. Tout simplement : difficulté à se positionner comme « faisant autorité » dans un format que nous n'avons pas l'habitude d'animer. Si nous avons toutes deux participé à un certain nombre de colloques universitaires, nous restons impressionnées par les positions dans lesquelles, le format pose les communicant·e·s comme les médiateur/trice·s et donc induit des relations très particulières et très codifiées. Les interventions ont toutes duré une demi-heure et si l'équité fut respectée, au fur et à mesure l'écoute se faisait plus dissipée et l'inquiétude montait pour certain·e·s de ne pas avoir le temps ni de s'exprimer, ni d'avoir la possibilité d'échanger avec le public. Nous avons débordé d'une demi-heure sur le temps imparti, ne permettant pas aux participant·e·s de prendre de pause, et nous n'avons effectivement pas pu organiser un temps d'échange entre intervenant·e·s et public. Enfin, prises dans la « non-gestion » de l'atelier, nous avons négligé la traduction des conférences en français pour les participant·e·s qui nous suivaient à distance, celles-ci se sont donc retrouvées exclues de l'atelier. Nous avons proposé de poursuivre les échanges sur le temps du second atelier, mais de nombreux/ses personnes n'avaient pas prévu de rester.

Décues et très embarrassées, il nous fallut tout de même trouver l'énergie d'animer le second atelier avec la quinzaine de personnes présentes. Atelier qui nous semblait pourtant, au regard de nos expériences d'animation dans l'éducation populaire, beaucoup plus aisé à mener. S'il permit la mise en perspectives de travaux intéressants, le travail de cartographie a été partiellement discuté et n'a pas été particulièrement complété, ni modifié, si ce n'est à la marge.

Ce n'est que lors du verre de fin de journée, en confiance entre « nous », ce « nous » qui permet de sortir de la représentation et des jeux diplomatiques, que nous avons finalement analysé l'échec de cet atelier au regard d'un contexte plus large. Certes, il ne s'agit pas de se dédouaner. Nous avons manqué de fermeté et nous avons été incapables de revoir nos ambitions à la baisse au fur et à mesure des refus qu'essuyaient nos propositions. Je pense néanmoins que cet échec dont la partie visible de l'iceberg nous montre un problème de gestion du temps, vient raconter différentes choses sur la capacité pour l'université de recevoir des propositions « hors-cadre » et donc sur son fonctionnement. C'est ce que je m'emploierai à analyser dans les parties suivantes.

La question de l'argent, une évidence à repolitiser ?

La décision de rendre le colloque payant, pour tout·e·s les communicant·e·s n'étant pas membres du laboratoire, n'a qu'à peine été discuté en réunion. Lorsque nous avons envoyé les mails d'invitation, il ne nous est qu'à peine venu à l'idée de proposer, ne serait-ce qu'un défraiement. Pourtant, ce fut l'une des raisons premières pour laquelle plusieurs des personnes invitées n'ont pu participer et le réseau auprès duquel nous avons diffusé l'information, autant pour communiquer que pour venir assister au colloque ne s'est pas déplacé. Nous avons comme intégré, depuis le début de nos cursus universitaires respectifs que nous fréquentions des universités pauvres, (si tant est que certaines soient riches !) Nous avons intégré aussi que

le laboratoire que nous avons sciemment choisi pour son histoire et ses couleurs intellectuelles critiques, faisait partie de ces « petits » laboratoires qui courent après les postes, les salles, les financements complémentaires... La jouer discret pour continuer d'exister tout en passant son temps à démontrer le bienfondé de nos travaux apparaît comme un mot d'ordre implicite mais très présent dans les esprits et les pratiques.

Pourquoi nous semble-t-il si évident de demander aux communicant·e·s de payer l'entrée au colloque ? Est-ce la norme ? A l'exception d'un seul, qui avait lieu au Royaume-Uni, tous les colloques auxquels j'ai assisté au fil de mon parcours de thèse étaient libres d'accès, pourquoi ? Comment s'y prennent-ils ? Pourquoi nous semble-t-il si évident de ne proposer aucune aide financière pour la participation au colloque aux invité·e·s, communicant·e·s, doctorant·e·s qui viennent de loin et/ou vivant dans des situations précaires ? Comment aurions-nous pu faire autrement ? Est-ce seulement possible ?

Parmi ces questions, deux niveaux me semblent à distinguer. D'une part, celui de l'accessibilité à la recherche que nous produisons, voire à l'université que nous voulons défendre. Au sein du laboratoire, nous sommes nombreux/ses à être par ailleurs ou à travailler au plus près de « professionnels » de l'éducation, dont un grand nombre de salarié·e·s et militant·e·s syndicaux ou associatifs. La présentation du colloque se termine sur cette phrase : « L'un des enjeux serait-il de déplacer les lignes de force entre chercheurs et acteurs, de renouveler à la fois les pratiques et les apprentissages de la recherche ? »¹⁷. Leur participation aux événements scientifiques que nous organisons apparaît alors comme une préoccupation majeure, notamment quand nous connaissons bien l'état économique de ces secteurs. Il en est de même au regard de l'attachement de notre laboratoire à la recherche-action, qui amène forcément des questions sur les moyens que nous pouvons ou non nous donner pour associer concrètement au processus de recherche les acteurs et actrices dits de « terrain » que nous rencontrons.

D'autre part, au-delà de la question de la possibilité concrète d'obtenir des financements, qu'est-ce qui se joue dans le fait d'avoir intégré l'impossibilité d'en obtenir ? Le laboratoire a effectivement reçu des subventions de la part des universités (Paris 8 et 13) ainsi que de Plaine Commune, pourquoi n'aurions-nous pas demandé qu'une part de ce budget prennent en charge certains déplacements ? N'est-ce pas là une manière d'envisager « petitement » la position du laboratoire et donc quelque part de participer de cette position ? Il s'agit tout d'abord de se poser sérieusement la question du pourquoi ces financements semblent importants et justifiés dans l'idée de produire une recherche critique et exigeante. Puis d'en repenser la possibilité comme première étape vers une réflexion plus large sur la manière d'ouvrir ces possibles. Enfin, il n'est pas de possibles sans un minimum d'organisation collective et de rapport de force.

Je n'ai ni l'espace ni la capacité pour historiciser et développer sur la « crise » de l'université, dont il question depuis déjà un moment dans les journaux, les ministères et les administrations universitaires. J'essaie plutôt d'interroger la dimension « intégrée » de la question. Je pars évidemment d'une expérience restreinte de l'université, et ce ne sont ici que suite d'hypothèses posées à partir d'une situation précise et vécue. Selon moi, il y a cependant un enjeu à poser ces hypothèses et à les étudier plus sérieusement et collectivement depuis les

¹⁷ Phrase de conclusion de la présentation du colloque : <https://prasoa.sciencesconf.org/resource/page/id/1>

différents endroits de l'institution où nous sommes, si nous croyons encore un minimum à la nécessité d'une université publique et d'une recherche critique. Bien sûr, il n'est pas du tout évident, qu'au sein du laboratoire, ce « nous » que j'emploie, prenne une réelle consistance quand il s'agit de définir ce que serait une université cohérente dans ses fonctions et fonctionnements. La diversité des positions pourrait pourtant être matière à de riches débats, lesquels pourraient, selon moi, participer d'une certaine dynamique collective, voire de la fabrication d'une culture collective (je tenterai d'y revenir dans la dernière partie de cet article). C'est en tout cas ce que je veux signifier par le terme de repolitisation employé dans le titre de cette partie. Repolitiser les questions d'argent, c'est pour moi, une marche vers la prise en charge collective, intellectuelle et pratique des problèmes rencontrés dans l'exercice du métier d'enseignant·e·s-chercheur·e·s.

De nos inconfor(ts)mités en colloque universitaire

La plupart des définitions concernant le terme de colloque universitaire s'arrête à son étymologie et sa fonction. Le terme vient du latin *colloquim* qui désigne un entretien, une discussion. Il désigne ensuite des conférences religieuses conçues pour discuter de point de doctrine, par extension, il qualifie les discussions entre spécialistes. Rien ne semble exister sur ce à quoi doit ressembler ces discussions entre spécialistes. Plusieurs universités disposent d'une rubrique sur leur site internet « comment organiser un colloque ? » sur lesquels il est possible de télécharger des modes d'emploi et des *checklist*, rien cependant sur ce qu'est un colloque, ce que l'on en attend et les formes qu'il doit prendre. Cela semble évident : il y aura des conférences en plénière et puis c'est selon : des « panels », des « tables rondes », des « sessions parallèles », des « ateliers » en groupe plus restreint. Sur l'ensemble des colloques auxquels j'ai assisté, rien ne diffère ni sur le contenu, ni sur le statut des intervenant·e·s, ni sur le format, suivant qu'il est annoncé des ateliers ou des tables rondes. La différence majeure entre les conférences en plénière et les sessions parallèles¹⁸ ne tient souvent qu'au statut des intervenant·e·s. Les « célébrités » sont *invitées* et elles nous font l'honneur de leur présence, elles servent de tête d'affiche et s'expriment devant un large public pendant longtemps. Les autres intervenant·e·s ont proposé des « communications » et sont bienheureux/ses d'avoir été retenu·e·s par le comité scientifique pour s'exprimer de manière synthétique devant un public restreint.

« Habituellement » ou « en général » reviennent régulièrement le long des différentes feuilles de route trouvées en ligne pour un colloque réussi. Ce qu'un colloque doit être paraît donc communément admis et rien n'interroge jamais les dispositifs d'échanges standardisés que sont les conférences-débats et les communications. Certes, il est sans doute pratique d'avoir une norme coutumière pour échanger avec des pairs et que nous nous formions sur un même modèle d'une université à l'autre dans le monde entier. Il paraît néanmoins tout aussi évident et d'autant plus, me semble-t-il, pour des chercheur·e·s en sciences de l'éducation, que des dispositifs standardisés sont susceptibles de produire des échanges et des réflexions standardi-

¹⁸ Qui me paraît finalement le terme le plus approprié pour désigner des conférences dont le dispositif général est en tout point semblable à celui des conférences en plénières : prise de parole minutée des intervenant·e·s puis échanges de questions réponses avec les auditeurs/trices. Elles sont censées être l'occasion d'aborder des sujets plus spécifiques et pointus, le jeu des communications ne le permet pas toujours.

sées. Par ailleurs, c'est faire fi d'une quelconque analyse en terme de rapports de domination sachant·e·s/ignorant·e·s et de rapport aux savoirs que ces formes entretiennent.

Pourquoi apparaît-il si compliqué de proposer d'autres dispositifs que ceux communément mis en place ? Ne serait-il pas intéressant de mettre en scène des pratiques, plutôt que des discours, dans un colloque intitulé « pratiques sociales et apprentissage » ? La volonté de se conformer à la coutume est-elle une question de confort ou d'image ? Il n'est pourtant pas particulièrement plus simple, toujours dans une volonté d'intégration d'une diversité de personnes différemment « spécialistes » des questions que nous traitons, de privilégier les formats classiques du colloque universitaire dans lesquels beaucoup sont plus qu'inconfortables. Un colloque « conforme » ET réussi me semble demander d'importants investissements financiers et humains. Il demande à faire appel à des chercheur·e·s reconnu·e·s, d'avoir suffisamment de communications bien ciblées pour penser au mieux leur articulation, de réfléchir aux prises avec l'actualité et les praticien·ne·s du champ de manières particulièrement fines. Ces éléments supposent déjà une publicisation menée à la perfection afin de faire croire à l'événement avant qu'il n'ait eu lieu ! Il est possible que cela fonctionne dans les deux sens et qu'organiser sa propre « mise en scène » participe d'une certaine forme de reconnaissance. Il n'empêche qu'il s'avère indéniablement plus difficile de mobiliser autour d'un colloque qui annonce du semblable sans avoir les moyens d'en faire un événement. N'y aurait-il pas alors d'autres manières de « faire événement » que dans la conformité ? Conformité à laquelle, manifestement, nous ne correspondons pas de prime abord du moins pas selon les critères aujourd'hui à l'œuvre. N'y a-t-il pas une place à prendre, si l'enjeu est bien d'être reconnu de « ce monde », à encourager d'autres formes de recherches, de réflexions collectives, d'autres modalités de rencontres finalement ? Assumer la marge et jouer de nos inconformités me paraîtrait à la fois plus attractifs et plus réalisables à partir des recherches que nous menons.

Quoiqu'il en soit des réponses aux trop nombreuses questions que je pose, il paraîtrait urgent de se demander collectivement quelles sont les spécificités de notre laboratoire et sur quoi souhaitons-nous fonder sa reconnaissance ? Il y a parmi nous, et ce n'est qu'un exemple, des doctorant·e·s et des titulaires détenant de réelles compétences en termes de conception et d'animation d'*ateliers*. D'*ateliers* qui ont l'air d'être des ateliers¹⁹, c'est-à-dire des espaces où quelque chose s'élabore collectivement. Ces compétences sont rarement valorisées dans le champ universitaire et si la spécialisation des espaces peut avoir un sens, il semble que la production de savoirs critiques nécessite un énorme travail de décroisement pour lequel notre laboratoire serait légitime à fonder sa reconnaissance.

Inculture de l'organisation collective à l'université

L'expérience de l'organisation du colloque vient alimenter un constat chaque jour plus étayé sur la difficulté pour les universitaires de fonctionner en collectif. Ce constat peut paraître sévère et ne s'appuie que sur mon observation des réunions de laboratoire (pédagogiques et administratives), ma participation à l'organisation de deux séminaires doctoraux, de l'université d'été 2016 et du colloque 2017. Il est évidemment à nuancer dans la mesure où je n'ai aucune idée du fonctionnement concret des différents programmes de recherche transver-

¹⁹ Cf. article de Nicolas Sidoroff « « Extrapoler » pour construire de l'action collective pour la transformation sociale » et sa définition d'atelier, p.1 dans les actes du colloque « pratiques sociales et apprentissages » sur la plateforme Hal.

saux menés au sein du laboratoire, ni des habitudes de travail qui ont pu s'instaurer de manière informelle sous forme de binôme ou trinôme à partir d'affinités de recherche.

Au cours de la dizaine de réunion auxquelles j'ai pu assister, il semble qu'un certain nombre de choses apparaissent tout de suite très compliquées. Certains sujets prennent des proportions qui personnellement me semblent démesurées là où des sujets plus controversés sont très vite évacués. La réservation d'une salle, le remplissage d'un document en ligne ou la prise en charge du respect de l'ordre du jour et la gestion de la parole peuvent vite paraître une affaire d'Etat quand des interpellations inquiètes et venant interroger les valeurs fondamentales du laboratoire sont laissées sans réponses et tout simplement ignorées aux réunions suivantes. Que de banals constats pour toutes personnes ayant été une fois confrontées à la gestion d'un groupe.

Pourtant, le constat fut long à accepté pour un certain nombre d'entre nous, jeunes chercheur·e·s ayant choisi de s'inscrire dans ce laboratoire né en pleine expérimentation Vincennoise, qui prend pour objet de recherche les apprentissages et les situations éducatives les plus diverses et les moins formelles qui soient et qui défend la recherche-action comme objet et moyen de formation de l'étudiant·e. Il nous semblait, probablement très naïvement que pour défendre certaines idées minoritaires dans la recherche en sciences de l'éducation, pour fonctionner avec la diversité des disciplines et des approches qui constituent EXPERICE, il était évident que s'y entretenait une certaine culture du collectif. C'est-à-dire des mécanismes, des gestes, des habitudes favorisant la coopération et l'entraide, la circulation des informations et la prise de décision comme nous pouvions les avoir observées, de manière plus ou moins aboutie, dans de nombreux collectifs dans lesquels nous sommes par ailleurs investi·e·s. Il n'est pas question d'en porter toute la responsabilité sur ses membres, mais de comprendre à quoi nous faisons face aujourd'hui à l'université qui entrave les solidarités et modes d'organisation collective.

Il y a d'une part cette drôle d'entité « laboratoire » auquel chaque chercheur·e se doit plus ou moins d'être rattaché·e et qui impose plus qu'il ne se repose sur un collectif de travail non choisi. L'augmentation du travail administratif à gérer et la diminution de postes de secrétaires et d'assistant·e·s ne viennent pas non plus inscrire l'idée de faire collectif dans un choix éthique mais plutôt dans la contrainte. La coopération avec ses collègues rarement choisi·e·s, est alors un mal nécessaire pour organiser au minimum la vie du laboratoire, la répartition des enseignements, la cohérence des modules pour construire des « Unités » d'Enseignement (UE).

Il y a par ailleurs l'image résistante du/de la chercheur·e solitaire, autonome, qui travaille entre ses livres et son ordinateur. L'image est fautive et les chercheur·e·s sont pris dans le monde qui les entoure, travaillent au sein d'une institution avec d'autres chercheur·e·s, du personnels administratifs, des étudiant·e·s, rencontrent un ensemble d'acteurs et d'actrices aux statuts très divers lors de leurs recherches de terrain. Si l'image résiste néanmoins aussi bien, je ne peux m'empêcher d'émettre l'hypothèse que c'est qu'elle est nourrie par des idées et des mécanismes ancrés dans les pratiques universitaires. Les principales voix de valorisation du chercheur·e sont individuelles, il ou elle est reconnu·e pour l'originalité de ses recherches dont est quasiment toujours dissimulé l'aspect collectif. La plupart des espaces de diffusion de la recherche ne sont pas prévus pour des écritures collectives, ou des communications collectives que ce soit en termes d'espaces-temps disponibles (de nombres de signes à

respecter pour un article, de minutes accordées dans une conférence), de prise en charge des déplacements, etc. Les chercheur·e·s ne sont pas réputé·e·s pour avoir de modestes égos et c'est sans doute un processus d'autodéfense bienvenu que de savoir s'en forger un assez résistant pour faire face aux éventuelles attaques venant remettre en question de manière peu bienveillante des travaux au long cours demandant une implication et une discipline exigeante. La connaissance de la bureaucratie universitaire pousse souvent à développer des stratégies individuelles plus discrètes et plus efficaces à court terme qu'une problématisation collective qui demanderait ensuite la recherche de solutions à plus long terme pour lesquelles il faudrait compter les un·e·s sur les autres. Enfin et de plus en plus, les enjeux de carrières venant buter contre la réduction de postes, s'ils ne viennent pas forcément encourager la compétition, ils découragent nettement toute velléité coopérative dans un parcours que l'on se fait à l'idée rapidement qu'il sera suffisamment semé d'embûches.

Ces divers éléments, dont la liste est loin d'être exhaustive et l'analyse mériterait d'être approfondie, participent de ce que j'appelle une forme d'inculture à l'organisation collective, c'est-à-dire un manque de pratiques, de réflexes, d'intégration de petites choses qui facilitent la mise en commun et la coopération. Je suis profondément convaincue que l'apprentissage et le développement de méthodes de travail plus collectives, loin de nous compliquer la tâche, pourraient au contraire la simplifier, voire la rendre plus agréable. Au-delà d'un gain d'efficacité, fabriquer du collectif et donc de la culture collective m'apparaît comme une première étape pour repolitiser les situations que nous rencontrons et nos conditions matérielles d'exercice. Un fonctionnement plus collectif et donc plus démocratique demande néanmoins patience, persévérance, rigueur et bienveillance dans une perspective d'apprentissages mutuels, pour lesquels il faut être prêt·e·s à abandonner un minimum de temps dans des calendriers déjà fort chargés.

Conclusion

Cet article destiné aux « actes » du colloque « pratiques sociales et apprentissages » du laboratoire, ne permettra peut-être pas de comprendre mieux l'actualité de la notion d'éducation populaire politique et les pratiques à l'œuvre dans son champ. Il aura néanmoins l'intérêt d'avancer quelques analyses, qu'il ne tient qu'à nous d'approfondir, quant aux conditions de rencontre entre les démarches d'éducation populaire et l'institution universitaire. Il part d'un postulat fort qui n'est peut-être pas assez explicité dans l'introduction, que l'université et les enseignant·e·s-chercheur·e·s ont un rôle à jouer dans la transformation de l'ordre établi que nous sommes nombreux/ses à critiquer sans y toucher. Que nous le voulions ou non, d'ailleurs, nous sommes impliqué·e·s dans cet ordre et il est de notre responsabilité comme tou·te·s autres acteurs et actrices de la vie sociale, de développer des pratiques cohérentes avec le (dés)ordre que nous souhaitons produire.

D'autre part, cette écriture a présenté l'occasion (trop rare) de prendre le temps de revenir sur une expérience collective vécue comme un échec, d'en analyser et d'en collectiviser les tenants et les aboutissants. Ce n'est qu'à partir de là, qu'ils pourront être discutés, contredits, réévalués et nourrir, je l'espère, des expériences futures.

Au regard de l'échec de cet atelier à transformer les formats classiques d'un colloque universitaire, faut-il conclure que l'éducation populaire *dérange* l'université ? Ou au contraire que le

cadre universitaire plie tout ce qui tente de le tordre ? Et que l'université n'est tout simplement pas le lieu pour développer d'autres formes de recherches et d'apprentissage ? Je trouve que ce serait là un bien triste constat pour cette université ex-Vincennes, dont il ne s'agit pas forcément de cultiver le mythe, mais au moins d'en nourrir la gaité expérimentale et le goût pour l'utopie concrète.

Références bibliographiques

- BOURRIEAU J. (1997). Thèse : L'éducation populaire réinterrogée par l'évolution du travail et l'irruption de l'interculturel. BERGER G. (dir.). Université Paris 8 – Saint-Denis.
- CHATEIGNER F. (2012). Thèse : Education populaire, les deux ou trois vies d'une formule. DUBOIS V. (dir.). Université de Strasbourg.
- DEFRAIGNE-TARDIEU G. (2009). Thèse : L'université populaire Quart Monde, la construction du savoir émancipatoire. BARBIER R. (dir.). Université Paris 8 – Saint-Denis.
- DEWEY J. (1997). La démocratie créatrice, la tâche qui nous attend, *Horizons Philosophiques*, vol. 5, n°2. Trad. CHAPUT S.
- FASSEUR N., MOULIN Y. & LEDUC A. (coord.). (2013). L'université populaire de Paris 8 Saint-Denis, dernière utopie vincennoise ?, *Les Cahiers du Fil Rouge*, n°18. Bruxelles. Ed. CFS-Bruxelles.
- LEBON F. & LESCURE (DE) E. (dir.). (2017). *L'éducation populaire au tournant du XXIe siècle*. Paris. Ed. du Croquant.
- LOURAU R. (1994). *Actes manqués de la recherche*. Paris. PUF.
- MORVAN A. (2011). Thèse : Pour une éducation populaire politique. A partir d'une recherche-action en Bretagne. LE GRAND J. (dir.). Université Paris 8 – Saint-Denis.
- RICHEZ J.-C. (2010). Cinq contributions autour de l'éducation populaire, *Injep*. [en ligne : <http://www.injep.fr/article/cinq-contributions-autour-de-leducation-populaire-1781.html>]

Conférence

- CARTON L. (25 janvier 2016). Intervention dans le cadre de la Formation à la recherche en éducation populaire organisée par le Collectif Formation Société. Bruxelles.

Sitographie

- Blog « Pour une éducation populaire d'auto-organisation : <http://www.education-populaire.fr/methodes-en-vrac/>
- Ministère jeunesse et sport : <http://www.associations.gouv.fr/agrementJEP.html>