

L'URGENCE D'UNE CONTRE-PÉDAGOGIE

Christian BOUCQ¹ et Marc MAESSCHALCK²

Avec Piaget³, le monde des éducateurs s'est très tôt mobilisé, dès les années 30, pour permettre aux jeunes de jouer un rôle dans la construction d'un monde plus solidaire et plus juste. Dans les années 60, l'anthropologue américaine Margaret Mead⁴ s'est engagée en faveur d'un rôle «préfigurateur» des jeunes générations, là où les aînés tentaient de les confiner dans un rôle de simples «refigurateurs». Toute la période de l'après-guerre semble en fait une montée irrésistible vers la révolution culturelle de Mai 68, à la croisée des décolonisations et de la guerre du Vietnam. Les jeunes, le monde populaire, les travailleurs, la société civile avaient adhéré à de nouvelles visions du rôle de l'éducation culturelle et politique dans un monde en mutation, soumis à la guerre idéologique des blocs de l'Ouest et de l'Est, ainsi qu'à l'émergence des pays non-alignés. Cette société ne manquait pas de points d'appui pour explorer de nouvelles voies pédagogiques et bâtir sur de nouvelles bases un front socialiste capable d'accompagner la conquête sociale des masses.



Dans un tel contexte, l'idée s'imposait de former de nouvelles générations de cadres «actifs, compétents et dynamiques, en nombre suffisant non pour faire du sur-place, mais faire avancer»⁵ l'ensemble des mouvements de base. Ces pratiques pédagogiques d'émancipation et de co-construction d'une citoyenneté critique, combinées avec d'autres visions progressistes, ont jeté les bases du décret sur l'éducation permanente (1976) et permis la reconnaissance du rôle primordial de tout le secteur de l'éducation populaire à cette époque.

Pionnier incontestable, Marcel Hicter a ainsi pu ancrer ses convictions pédagogiques dans un milieu conscient de l'impact catastrophique qu'eut l'embrigadement des jeunes par le fascisme⁶ et désormais soucieux d'une éducation au développement des pratiques démocratiques⁷. À partir des organisations de jeunesse, il était possible de trouver d'autres points d'appui pour cette pédagogie citoyenne et, ainsi, de les relier les uns aux autres. Parmi les points d'appui en question, l'émergence de la société des loisirs et l'insertion socio-professionnelle sur le marché du travail ont joué un rôle prépondérant. Les choix de vie pouvaient ainsi se lire comme des choix culturels où pouvait s'affirmer une certaine forme d'autonomie réfléchie collectivement dans la manière de s'orienter professionnellement ou d'organiser son temps de loisirs. Ces choix étaient perçus comme l'occasion d'un travail collectif d'émancipation, sans qu'un maître n'impose des consignes⁸, mais plutôt en apprenant ensemble la coopération et l'autogouvernement.

Ce travail éducatif se liait ainsi directement à une forme d'action collective qui était susceptible de créer «un style de vie et une façon de voir»⁹ en commun. L'engagement citoyen dans les partis politiques et les organisations sociales pouvaient de la sorte s'appuyer sur le processus lent d'une éducation culturelle à la démocratie, à travers l'appropriation collective d'un temps dédié à la création d'activités autogérées.

Aujourd'hui, soixante ans plus tard, on est loin de pouvoir encore compter sur ce socle d'évidences qui a structuré l'émergence du secteur de l'éducation permanente pendant des décennies. L'action pédagogique collective pour une citoyenneté critique a perdu ses points d'appui traditionnels dans la société qui nous entoure.

Tout d'abord, les lieux de transmission et de formation critique comme les organisations de jeunesse et les mouvements de jeunes travailleurs, voire les groupes de militance spécifiques qui ont pris par la suite leur relais, n'ont plus l'impact quantitatif et politique aujourd'hui qu'ils pouvaient avoir dans l'immédiate après-guerre et dans les années 70. Ce point d'appui si important pour Marcel Hicter, dans sa vitalité sociale militante et revendicative, n'est plus mobilisable avec cet effet de masse.

Ensuite, le souci prédominant de former un collectif social capable de contribuer aux ajustements des politiques publiques a aussi cédé la place à des approches legalistes de l'action sociale d'abord orientées vers les droits individuels. Chacun a été conforté dans l'idée que la démocratie libérale réside dans la garantie des libertés individuelles grâce au respect de l'État de droit. Mais la

nécessité de maintenir active une vigilance collective à l'égard de ces processus formels s'est estompée, au point de laisser la place à une professionnalisation toujours plus accrue de l'action collective et même à une privatisation de certaines fonctions de vigilance sociale.

Enfin, au défaut de lieux de transmission et à la démobilisation du public vigilant dont rêvait pourtant un Dewey¹⁰, s'est encore ajoutée la perte de constitution d'un savoir commun. Il s'agit de cette fameuse «façon de voir» en commun et de ce «style de vie» partagé qu'Hicter voyait naître des créations collectives réalisées dans les différentes activités propres au «temps libéré» investi par les mouvements. En fait, c'est la possibilité même de s'appuyer sur une culture subalterne de l'action, formée dans des milieux minoritaires en lutte pour assurer leur autonomie sociale, qui s'est effacée au profit d'un style de vie «flexible et agile», sans ancrage autonome, subordonné aux tendances majoritaires de l'opinion et du marché, véritable garant de l'unité sociale, bref, dans les termes de Chamayou, au profit du «libéralisme autoritaire»¹¹. La démocratie par la création culturelle de mouvements sociaux a disparu au profit d'une pédagogie de l'intégration sociale des individus. La norme d'inclusion économique par l'activation des uns ou la réintégration des autres a pris le pas sur le sens collectif d'un ordre plus juste et plus humain à faire ensemble, constamment et patiemment.

Cette situation nous met devant un défi très différent de celui qu'a pu vivre et expérimenter Marcel Hicter. Évidemment, la recherche de nouveaux points d'appui ne

s'est pas fait attendre pour relancer l'intuition fondamentale d'une démocratie fondée sur l'auto-apprentissage de la coopération et sur la conscience critique des fragilités d'un ordre juste et solidaire pour tous.

De fait, avec la crise du milieu des années 70, les organisations progressistes ont dû s'adapter au repli de cette grande mobilisation de la société civile qui traversait les différents groupes et milieux sociaux d'après-guerre pour se répercuter dans la vie des organisations professionnelles et des partis. Mai 68 avait déjà levé le voile sur les limites d'acteurs conventionnels fixés sur les réformes liées aux grandes fractures de la société et de plus en plus détachés du travail quotidien sur les micro-fractures. À travers l'austérité des années 80, les individus, avec leurs propriétés spécifiques, se sont trouvés ravalés au rang d'affiliés, de bénéficiaires ou autres types de membres cotisants, d'abord comme dans les associations de défense des consommateurs, puis comme dans la gestion des risques par les compagnies d'assurance.

Dans une société de droits essentiellement individualisés, s'appuyant sur un vaste système de règles et de conventions à activer selon les situations, le point d'appui qu'il fallait tenter de restaurer était celui qui pouvait assurer une nouvelle transversalité entre ces individus dispersés au gré de leur kit de protection sociale. Il fallait trouver un appui pour qu'une culture de l'intérêt commun puisse reprendre pied dans des lieux de transmission et de médiation. C'est pourquoi la génération, qui a hérité du travail réalisé par les fondateurs de l'éducation permanente comme Marcel Hicter, s'est progressivement orien-

tée vers les droits culturels. Par-delà le travail éducatif que pouvait réaliser la participation à des organisations militantes capables de créer «un style de vie et une façon de penser»¹², il devenait crucial en régime de consommation, puis de dérégulation et de globalisation, – donc en régime de «mobilisation infinie»¹³ par une pensée unique du capitalo-parlementarisme – de rendre accès à des espaces dissidents, capables d'initier à des styles de vie et des façons de penser en commun autonomes. En garantissant ainsi un accès à un pouvoir de création culturelle, on pouvait imaginer fournir aux populations, asphyxiées par la culture individualiste dominante, des lieux d'expérimentation collective de leurs capacités de création, de coopération et d'autogouvernement.

Malheureusement, dans le monde actuel, sursaturé par les contenus d'expression des moindres impressions, même ce point d'appui d'une pédagogie émancipatrice par la médiation culturelle a fini par faire défaut comme alternative possible. La saturation des styles de vie et des façons de penser par les réseaux sociaux et les nouvelles formes de communication ont transformé la vie culturelle en zones d'influence et en flux d'exposition d'un soi idéal déconnecté de son réel. Ce que remet en question cette forme de vie actuelle, dans la «société d'exposition»¹⁴ qui s'est virtuellement surimposée aux espaces démocratiques, en érigeant en norme la post-vérité¹⁵, c'est la possibilité même de s'appuyer sur une forme émancipatoire de pédagogie.

La pédagogie comme vecteur social d'émancipation politique est en fait devenue elle-même le problème,

dans la mesure où elle a été saturée par les techniques en tout genre de capture de l'attention, notamment à travers le ludisme et la répétition compulsive des contenus. Bricoler, déstructurer, désarticuler, gesticuler sont autant de manières de neutraliser l'appui pédagogique au profit d'un nouvel ordre du lâcher prise ou de la passivation individuelle...

Au bout du compte, Marcel Hicter nous amène peut-être à voir, à partir de ses convictions, qu'aujourd'hui le plus grand défi pour l'émancipation et la citoyenneté critique n'est plus celui d'une pédagogie collective, qu'elle soit celle de la responsabilité partagée ou celle de la «critique artiste»¹⁶, mais bien celui d'une *contre-pédagogie* où il s'agirait d'abord, pour les acteurs de la société civile, de trouver une manière de ré-exister collectivement!

Sur l'enjeu de cette contre-pédagogie, sortir de nos cadres habituels de référence n'est certainement pas un luxe. Pensons notamment à l'interpellation de Catherine Walsh¹⁷, une intellectuelle décoloniale, qui travaille en Équateur. Faisant mémoire de ses trente ans de cheminement, notamment avec les populations andines, elle a adressé fictivement une longue lettre à Paolo Freire¹⁸ et, à travers lui, à toute cette génération de grands pédagogues des mouvements sociaux, comme le fut aussi Marcel Hicter. Catherine reconnaît bien entendu combien les idées de «pédagogie des opprimés» et de «ré-humanisation» des rapports sociaux ont pu guider les luttes collectives basées sur l'émancipation des masses. Mais elle veut aussi confier à son ami Paolo qu'aujourd'hui les points d'appui mobilisables ont profondément changé et

que, peut-être, une certaine illusion habitait le désir d'un vaste programme d'émancipation collective, conduisant à humaniser les rapports de destruction structurant l'ordre capitaliste, pourtant fondamentalement esclavagiste, sexiste, raciste et classiste. Cet ordre hégémonique impose une pédagogie de la cruauté¹⁹ qui finit par désensibiliser ceux qu'il exploite et par les enfermer dans une personnalité psychopathique, incapable de valoriser l'empathie, même face à la destruction de populations entières traitées comme des rebuts. C'est la raison pour laquelle Walsh confie à son ami Paolo que pour elle, l'urgence aujourd'hui est à la contre-pédagogie pour *réexister* comme collectif empathique, prompt à *s'insurger* afin de *remodeler* d'autres manières de vivre ensemble...

Certes, chez nous, concevoir une contre-pédagogie n'est pas une mince affaire pour des organisations, des secteurs et des acteurs collectifs qui se sont habitués à la planification par projet, à la budgétisation de l'action créative et à l'évaluation des effets de cohésion sociale. Si on considère les appuis mobilisés par Marcel Hicter, il y avait un *savoir-faire* dans les organisations de jeunesse où le temps pouvait être approprié au profit d'activités autonomes et créatives. Il y avait ensuite un *pouvoir-faire* qui s'acquerrait grâce aux prises de responsabilité et au leadership pour assumer la pérennité des mouvements et leur rôle social. Il y avait enfin un *sens politique* du commun à préserver contre l'autoritarisme sous toutes ses formes et le délitement des solidarités sociales qui conduit à la violence et aux guerres. On est exactement à rebours aujourd'hui d'un tel parcours. Les points d'appui sont d'abord à fabriquer pour simplement poser la ques-

tion d'autres manières de faire-démocratie en commun. À rebours d'un savoir-faire déjà donné, l'enjeu est de *faire-savoir*, de sortir de l'identité figée et attendue, de l'invisibilité et de l'occultation par le système, pour réarticuler un savoir de son mal-être. À rebours d'un pouvoir-faire autonome et responsable, l'enjeu est de *faire-pouvoir*, de renouer avec des îlots de communication et de confiance où s'échangent des recettes pour traverser les obstacles systémiques. À rebours d'une vision politique, il faut élaborer un contre-récit collectif de ces micro-résistances qui sont nécessaires pour renouer avec le plaisir de la vie en commun et former ces «tiers lieux» de rencontre et de connivence où demain devient possible.

La contre-pédagogie, c'est en quelque sorte comme reprendre pied dans une séquence de vie post-traumatique. Il faut parvenir à faire avec son trauma sans que celui-ci n'impose un mode de vie qui identifie à lui, comme si le sujet n'était plus que son symptôme! Il s'agit donc de trouver une façon de ré-exister malgré et, surtout, après le trauma. De ce point de vue, il y a plus à désapprendre qu'à apprendre pour réexister et ensuite reconstruire patiemment l'être-avec. Une contre-pédagogie c'est ce dont la société a besoin pour interrompre la répétition et se relever ensemble des chocs endurés, chocs migratoires, chocs climatiques, chocs de l'épuisement sur le marché de l'emploi, chocs pandémiques, etc. Il s'agit tout simplement de chercher un chemin pour se réapproprier le temps commun, celui où se composent concrètement l'inclusivité et la diversité. Se rattacher à un groupe en alphabétisation ou en apprentissage du français comme langue étrangère, être en contact avec

une zone de droits ou une plateforme citoyenne, trouver un lieu d'écoute et de passerelle, défier l'isolement numérique par la connexion humaine, c'est cela réexister au raz des micro-pratiques, dans des espaces minoritaires et subalternes qui ne cherchent pas à accroître leur nombre d'abonnés et leur «like»... La confiance dans une parole partagée est la première étape pour dire des attentes, formuler des espoirs et des plaintes, se soustraire au trauma dans lequel toute notre société est plongée, en état de choc écologique et numérique!

C'est le cheminement qu'a pratiqué sur le terrain Catherine Walsh et qu'elle suggère à son aîné des années 68, Paolo Freire, prendre le temps qui permet de sortir des trauma collectifs d'aujourd'hui et de faire-appui ensemble pour assurer un avenir démocratique aux générations futures, soit *réexister, s'insurger et remodeler*. S'essayer à «fabriquer l'émancipation», c'est une manière de sortir de l'invisibilité produite par le récit dominant et ainsi de parvenir à produire un contre-récit, à créer cette interruption de l'absence grâce à laquelle la «révolte des minuscules»²⁰ invente sa contre-pédagogie²¹. À partir de ce temps commun dérobé au système, il y a de nouvelles alliances à créer entre minoritaires et subalternes, avec de nouvelles méthodes, et la novlangue qui va avec elles. Cette reconstruction citoyenne n'est pas balisée d'avance comme l'était le chemin des associations de base vers les corps intermédiaires, puis vers les institutions publiques. C'est cela le défi de la contre-pédagogie : sortir du «silencement»²², réexister pour s'insurger et remodeler un ordre social devenu toxique et pathogène.

Notes

1. Christian Boucq a réalisé une carrière comme permanent dans le secteur de l'éducation populaire (au CIEP). Il a enseigné et coordonné des formations sociopolitiques à l'Isco, au Bagic et à l'Ihecs. Il a également accompagné des démarches d'éducation populaire et d'action collective d'équipes professionnelles et militantes auprès des mouvements, organisations, services et associations dans les secteurs sociaux, culturels, syndicaux et politiques. Il a cosigné avec Marc Maesschalck l'ouvrage *Déminons l'extrême droite*, Couleur livres, 2005, ainsi que plusieurs articles sur l'éducation permanente dans la revue *L'Esperluette* du Ciep-Moc.
2. Marc Maesschalck enseigne la philosophie à l'université catholique de Louvain où il est directeur du Centre de philosophie du droit (CPDR). Il a enseigné en Haïti, au Québec, au Luxembourg et en France. Il a publié de nombreuses études en philosophie sociale et politique ainsi qu'en éthique et en théorie du droit. Ses derniers ouvrages sont *Pluraliser les lieux, Penser les décolonisations* (avec L. Alvarez Villareal, EuroPhilosophie Éditions, 2023) et *Solidaridades internacionales, Cambio de paradigma* (avec L. Dussoulier, UCSH, 2023).
3. J. Piaget, *L'éducation morale à l'école, De l'éducation du citoyen à l'éducation internationale*, éd. par C. Xypas, Anthropos, Paris, 1997.
4. M. Mead, *Culture and Commitment, A Study of the Generation Gap*, Natural History Press, Garden City (NY), 1970.
5. M. Hicter, «Les mouvements de jeunesse dans l'éducation contemporaine par rapport à l'école et à la famille» (1957), in *Pour une démocratie culturelle*, Vol. 1, pp. 29-56, pp. 45-46.
6. M. Hicter, «La jeunesse et ses organisations volontaires devant les pouvoirs publics et l'État» (1960), in *Pour une démocratie culturelle*, Vol. 1, pp. 57-85, p. 60.
7. *Ibid.*, p. 62.
8. *Ibid.*, p. 75.
9. *Ibid.*, p. 76.
10. J. Dewey John, *Le public et ses problèmes*, trad. fr. J. Zask, Farrago / Léo Scheer, Pau, 2003.

11. G. Chamayou, *La Société ingouvernable. Une généalogie du libéralisme autoritaire*, La Fabrique éditions, Paris, 2018.
12. L'expression d'Hicter déjà mentionnée plus haut (*ibid.*, p. 76).
13. Une expression empruntée à P. Sloterdijk, *La mobilisation infinie, Vers une critique de la cinétique politique*, Seuil, Paris, 2003.
14. B. E. Harcourt, *La société d'exposition. Désir et désobéissance à l'ère numérique*, trad. fr. S. Renaut, Seuil, Paris, 2020.
15. Pour une première introduction sur le thème, M. Revault d'Allonnes, *La faiblesse du vrai, Ce que la post-vérité fait à notre monde commun*, Seuil, Paris, 2018.
16. Capable, disait encore Boltanski, de se libérer de ses conditions matérielles immédiates de mise en œuvre, au profit donc d'une utopisation authentique... L. Boltanski, *De la critique, Précis de sociologie de l'émancipation*, Gallimard, Paris, 2009, p. 224.
17. Walsh C., «Pedagogías decoloniales caminando y preguntando, Notas a Paulo Freire desde Abya Yala», in *Entramados: educación y sociedad*, n° 1, 2014, pp. 17-30.
18. P. Freire, *Pédagogie des opprimés*, Maspero, Paris, 1974.
19. L'expression est reprise à une autre auteure décoloniale importante, R. Segato, *Contra-pedagogías de la crueldad*, Prometeo Libros, Buenos Aires, 2018.
20. G. Le Blanc, *L'insurrection des vies minuscules*, Bayard, Paris, 2014.
21. En revanche, c'est toute l'ineptie des pédagogies volontaristes qui ne font que refouler les blocages, comme c'est le cas spécialement des pédagogies de l'intégration des primo arrivants, de la déradicalisation des menaçants, de la réintégration des malades de longue durée, de l'activation des éloignés de l'emploi, bref tous ces «nouveaux guides des égarés» qui polluent nos imaginaires sociaux contemporains.
22. Du titre emblématique d'un auteur haïtien sur la première révolution noire dans l'histoire, M.-R. Trouillot, *Silencing the Past, Power and the Production of History*, Beacon, Boston, 1995.

ÉDUCATION POPULAIRE ET ENFANCE?

Jean-Pierre Griez¹

Introduction

En octobre 1984, j'étais convié à une première rencontre sur le site du Cerisier, à Cuesmes-Mons. Ni chauffage ni électricité dans le bureau de l'ancien directeur de l'ICET (Institut communal d'Enseignement technique), à l'abandon depuis une dizaine d'années et ouvert à tous vents : théâtre-action, créativité, éducation populaire, édition militante, art engagé...

Jean Delval et Danièle Ricaille, du Théâtre des Rues, venaient de signer avec la Ville de Mons un bail emphytéotique de 99 ans pour l'occupation et la remise en état du site : d'anciens bâtiments scolaires de briques rouges du début du siècle, un terrain vague d'un demi-hectare et une paire de préfabriqués troués de part en part, datant des années soixante.

Ce sont ces pavillons-là, voués semble-t-il, à la démolition qui abritèrent les premiers pas de l'asbl Le Coron : une aide aux devoirs et des ateliers créatifs. Et c'est ce terrain-là, envahi par les ronces et saturé de déchets, qui, d'aventure, se transforma en Village du Monde.

Ce projet éditorial consacré à la réédition de textes de Marcel Hicter et à leur résonance auprès d'actrices et d'acteurs de l'action culturelle aujourd'hui en plusieurs volumes au format poche est piloté par un comité éditorial dont la composition et les membres sont présentés en fin de volume.

Ouvrage collectif

Pour une démocratie culturelle

Actualité(s) de Marcel Hicter
Volume 2

Toute reproduction d'un extrait quelconque de ce livre
par quelque procédé que ce soit est interdite
sans autorisation de l'éditeur.

© Éditions du Cerisier
20, rue du Cerisier
B-7033 Cuesmes (Mons)
Belgique

© Arsenic ASBL
Liège, Belgique
www.arsenic2.org

editionsducerisier@skynet.be
www.editions-du-cerisier.be
Dépôt légal : D/2025/4942/06
ISBN : 2-87267-258-5

Édité avec l'aide du Service général des Lettres et du Livre
de la Fédération Wallonie-Bruxelles

Place publique

Achevé d'imprimer
sur les presses
de l'imprimerie
Vervinckt et Fils
en septembre 2025

Imprimé en Belgique