

Université de Strasbourg
Faculté de sciences de l'éducation

Des figures de leader dans l'éducation populaire

Autorité et transmission

Catherine Duray

Mémoire préparé sous la direction
de Jean-Rémi Durand Gassel
en vue de l'obtention du
Diplôme des Hautes Etudes de Pratiques Sociales

Septembre 2016

Remerciements*

...à mes figures d'autorité de chair et d'os dont les « effets de rencontre » me nourrissent encore

...à mes figures d'autorité imaginaires dont les « effets de rêve » me réveillent encore

...à mes figures affectives dont le soutien singulier me surprend toujours

...à mes pairs leaders dont je dévoile des effets de leur compagnonnage

...aux moteurs, dynamiseurs, animateurs, catalyseurs et surtout passeurs rencontrés dont les paroles et actes dépassent leur adresse initiale

« Le doute empêche de s'endormir.

C'est sa grande vertu. »

Etienne Davodeau – Le chien qui louche - p.117

Editions Futuropolis – Paris – 2013

Résumé*

A première vue, en particulier celle des acteurs de l'éducation populaire, il n'y a pas de leaders dans les associations ou collectifs relevant de ce champ. Et pourtant, quand on demande d'en identifier autour de soi, après réflexion, nous en identifions. Après quelle réflexion ? Celle qui nous permet de distinguer le leader d'un chef ou d'un tribun. Celle qui nous permet de lui reconnaître une place singulière. Ces leaders (dont la nomination peut varier : meneur, catalyseur, animateur, dynamiseur...) ne sont leaders que par l'autorité conférée par le groupe avec lequel il agit. Ce ne sont ni leurs fonctions, ni leurs statuts qui légitiment cette place d'exception. Cette autorité est fondée sur une parole énoncée par des actes qui fait sens plus ou moins consciemment pour chaque individu. Dans la perspective éducative de l'éducation populaire, cette parole est une transmission à advenir et devenir passeurs d'humanité sous l'exigence d'une éthique de conviction et de responsabilité. Ces leaders sont des passeurs, ils sont de passage.

Abstract*

At first sight and according to members of popular education's movement, there are no leaders in associations or groups in there. Nevertheless, when we ask someone to identify around him leaders, on further consideration, he and we identify ones. After which further consideration ? The one who allows us to draw a distinction between the leader and the chief or authoritarian orator. The one who allows us to recognize him or her a singular place. These leaders are leaders only by the liable influence conferred by the group thanks to his actions. It is neither their functions nor their statuses which legitimize this place of exception. This influence and responsibility are based on a word expressed by acts which make sense more or less consciously for everyone.

In the educational perspective of the popular education, this word is a transmission to happen and to become agents of humanity under the requirement of an conviction and responsibility ethics. These leaders pass through association and transfer humanity.

Sommaire*

INTRODUCTION.....	5
PREMIERE PARTIE : EMERGENCE – DES FIGURES D’AUTORITE AUX FIGURES DU LEADER.....	10
Chapitre un : autobiographie raisonnée, décors et envers du décors.....	11
Chapitre deux : vaste terrain de l’ éducation populaire.....	31
Chapitre trois : indispensables définitions et orientation de la question de recherche.....	52
Chapitre quatre : choix d’ une méthode.....	76
SECONDE PARTIE : LE LEADER DANS L’ EDUCATION POPULAIRE – SITUATIONS, DYNAMIQUES ET PERSPECTIVES.....	102
Chapitre un : nommer et situer.....	103
Chapitre deux : une perspective éducationnelle.....	130
CONCLUSION.....	170
BIBLIOGRAPHIE.....	173
ANNEXES.....	179

Introduction*

Introduire pour clore.

Introduire un document pour clore un processus de travail de recherche.

Ouvrir ce processus qui se clôt pour qu'il advienne autre chose, ici ou ailleurs.

Si l'écriture est personnelle, tout ce qui conduit vers elle est loin d'être une démarche solitaire. Les pensées et réflexions qui l'organisent, résultent de nombreuses interactions de paroles, de lectures, de rencontres, de situations.

Lors d'une formation que je co-animais sur les processus de conflit, l'un des participants témoignait d'un mal-vécu avec cette expression : « le soir, je ramène beaucoup de monde à la maison », précisons que cela se passait dans sa tête. Cette parole a fait son chemin et s'est installée tranquillement dans mes pensées. Tout ce travail de recherche et d'action, d'action et de recherche, dans lequel j'ai navigué depuis le début du Séminaire Itinérant Acteurs et Entrepreneurs Sociaux en 2011, a été nourri de paroles, de questions, de réflexions et de doutes, qui se sont invités dans ma « maison » et m'ont conviée à les visiter, de manière souvent chaotique, par des détours nécessaires ou subis, mais aussi des brèches de clairvoyance et de déroulement d'idées. J'ai confirmé ainsi, ce que me disait ma mère en période estivale : « dans la confiture, tout fait fruit », les rencontres, les paroles d'un invité à la radio, les regards, les lectures de multiples registres, les interventions, les petits détails, les gestes... Tout fait fruit, mais pas forcément tout au même moment, ni avec la même intensité. Ce document est une synthèse des « visites » mutuelles et fruits récoltés tout au long de ces cinq années. Cependant tout n'aura pas été traité, toutes les pistes entrouvertes n'auront pas été explorées¹. Fort heureusement.

« Il n'y a pas de leader dans les associations et encore moins dans l'éducation populaire ». Nous pourrions poser un point de départ à notre réflexion avec cette phrase maintes fois entendue sous des formes diverses. Des présidents, des trésoriers, des délégués généraux, des directeurs, des responsables... mais a priori pas de leaders. Et pourtant. Pour peu que l'on participe à quelques associations (notons que France Bénévolat en 2016 estimait à

¹ Notons par exemple les fondateurs ou les rapports de genre.

plus de treize millions le nombre de bénévoles dans les associations), chacun² peut se souvenir d'une réunion à laquelle il assistait où il a pu remarquer que lorsque telle personne (et pas toujours le président ou le directeur) parlait, son propos retenait l'attention alors que celui d'une autre (parfois le président ou le directeur) glissait plus ou moins sur l'assemblée sans être repris. Or il ne s'agissait pas (seulement) de qualité de contenu ou de pertinence, nous semblait-il, et le statut ne l'expliquait pas davantage. Les sciences humaines et sociales ne manquent pas d'études et de travaux qui tentent d'expliquer ce qui se joue dans ces situations collectives dans lesquelles les faits, les paroles et les gestes d'un individu du groupe s'avèrent plus « marquants » que d'autres. De notre représentation du pouvoir et de l'autorité dans les structures hiérarchiques (repris dans les sciences de gestion et le management en particulier) aux qualités des relations interpersonnelles, depuis le début du XX^{ème} siècle, plusieurs courants d'études ont tenté et tentent encore de comprendre qui est donc ce personnage qui emporte les foules, rassemble les énergies, porte la parole et forme l'esprit d'équipe ? De l'étude des traits au constructivisme, du management à la formation des cadres des mouvements sociaux, la littérature scientifique n'a pas tari.

Mais revenons à notre association quotidienne. Si l'on reconnaît (sans se le dire vraiment) qu'il peut y avoir un individu dont la parole a du poids (plus que d'autres) pour ceux qui l'écoutent, comment alors penser que l'éducation populaire pourrait se situer hors des phénomènes de groupes et de leadership en particulier ? Notre question n'est pas tout à fait là mais nous pouvons tirer un fil de compréhension du refus ou pour le moins de la résistance ou réticence à identifier des leaders dans ces associations. En effet, l'éducation populaire est une histoire longue de vie collective, d'action collective, d'engagement personnel et collectif dans une visée d'émancipation et d'autonomie des individus dans un espace social. L'articulation dynamique individu-collectif se situe au cœur de l'éducation populaire et plus globalement de la vie associative. Nous pouvons alors identifier une possible mise en tension de valeurs inscrites dans notre société que nous pourrions caricaturer par l'emploi des deux verbes : être et avoir. Posés aussi simplement l'un à côté de l'autre, ces deux verbes ouvrent un champ infini de questions sur leur signification et sur ce qui les relie, le « et », plutôt qu'un « ou », un « alors », un « par » ou un « pour », dans un sens ou dans un autre... Chacun peut s'amuser de leur définition et de leur distinction mais nul n'est dupe non plus des confusions que l'on entretient dans ce que

² Le masculin est employé dans l'ensemble de ce mémoire d'un point de vue purement grammatical. Il renvoie aussi bien à des femmes et à des hommes impliqués dans des collectifs et/ou la vie associative et/ou le champ de l'éducation populaire.

peut recouvrir « être » et « avoir ». Ainsi, à l'ère où la performance et l'efficacité sont érigées en valeurs, le foisonnement d'ouvrages développant conseils et méthodes pour être encore plus performant et efficace tant dans sa vie professionnelle que personnelle déborde. Que penser de la démultiplication des ouvrages présentant les voies incontournables pour « vivre sa vie » ou encore de l'injonction à « réussir sa vie » en ayant une carrière professionnelle rémunératrice ? Ainsi, devenir leader serait la nouvelle voie d'épanouissement professionnel, social et personnel.

Là encore, ce n'est pas tout à fait notre question.

En reprenant le fil proposé par Paul que nous avons rencontré lors de cette recherche, nous pourrions dire que nous avons souhaité prendre la place de l'instituant, c'est-à-dire la remise en cause de l'ordre des choses, un ordre des choses qui nous dit qu'il n'y a pas de leader dans les associations d'éducation populaire. L'analyse institutionnelle d'où est tiré ce terme instituant, est selon Francis Tilman³ une « démarche d'analyse qui vise à mettre à jour les rapports de pouvoir réels qui se camouflent sous la fausse banalité de l'évidence ». Trois éléments viennent la définir : l'institué (le « c'est déjà là », l'ordre en place), l'instituant (une forme de négation de cet ordre, une (re)mise en question), et l'institutionnalisation, c'est-à-dire l'intégration, l'incorporation de tout ou partie des propositions de l'instituant. En m'appropriant schématiquement la mise en mouvement de l'analyse institutionnelle (qui s'emploie généralement dans les organisations), je me situe en instituant de cet ordre établi (il n'y a pas de leader dans les associations d'éducation populaire) pour ouvrir des voies de réflexion et d'analyse de cet ordre établi posé comme une évidence. Cette ouverture a été possible par mon appartenance à plusieurs groupes sociaux dans le temps et l'espace, m'offrant une transversalité créative, révélée à l'occasion du travail autobiographique. En effet, quand on rédige son récit de vie, on construit une forme de cohérence identitaire (« on se la raconte »), d'où l'on peut néanmoins repérer source, genèse ou conditions d'émergence d'une préoccupation devenant avec un certain travail, un objet de recherche. Amusons-nous des mots. Je me suis ainsi rendu compte que ce sont mes collègues du réseau des CREFAD⁴, jouant à l'instituant dans notre groupe de responsables avec l'emploi du terme leader, qui ont donné la première impulsion à ce travail, pour finalement institutionnaliser le terme

³ Francis Tilman est maître de conférence à l'Université catholique de Louvain, formateur et chercheur à l'atelier de pédagogie sociale Le Grain. Il a publié *Penser le projet, concepts et outils d'une pédagogie émancipatrice*, éditions Chronique sociale, Lyon, 2004.

⁴ Le réseau des CREFAD réunit une douzaine d'associations d'éducation populaire dont le CREFAD Auvergne où je suis investie. CREFAD : Centre de Recherche, d'Etude et de Formation à l'Animation et au Développement.

leader au sein de ce groupe pour le moins. Cette institutionnalisation est provisoire, comme toute théorie, les hypothèses en sont éphémères et l'incertitude fait justement partie des faits.

Avec ces précautions, nous pouvons présenter ce document qui reprend l'essentiel de notre chemin de réflexion.

Si l'on identifie des personnes que d'autres qualifient de leaders, de meneurs, de catalyseurs, de dynamiseurs ou encore de passeurs, il n'y a pas a priori à douter de ce point de vue. Mais il s'agit a priori d'un point de vue. Notre travail a donc consisté à se saisir de ce point de vue (en y incluant le nôtre) pour en tirer des aspects à creuser, chercher et rencontrer des théories qui permettent de confirmer ou infirmer ces leaders, ces places particulières dans un groupe, dans un groupe dont les valeurs portent sur l'autonomie, l'égalité, la responsabilité comme moteurs et horizons de leurs actions.

Je suis investie depuis plus de vingt ans dans l'éducation populaire, comme militante et permanente. Ce n'est pas le fruit d'un hasard, un terreau familial et social a réuni les conditions favorables à cet engagement. Tout au long de ce parcours, des personnes m'ont formée, bousculée, entraînée et accompagnée, m'invitant à prendre place dans ce monde, à y jouer un rôle teinté d'attention aux autres, par le biais d'actions diverses : de l'animation socio-culturelle à la formation, de l'accompagnement à la gestion de projet. Ces personnes m'ont transmis des connaissances et ont nourri mon rapport au monde et ma quête de sens. Je me suis interrogée sur cette transmission, sur ce processus qui conduit à reconnaître la parole d'un autre (des mots, des gestes et des actions) comme bénéfique. Par le travail sur le récit de vie, j'ai identifié un angle d'attaque pour mettre au travail cette question : l'émergence du terme leader (pour nommer cet « autre ») dans des associations d'éducation populaire alors qu'au premier abord, il apparaît antinomique à ce milieu. Il a fallu passer par des identifications en creux ou par la négative (le leader qui agit dans les associations d'éducation populaire n'est pas un chef, un dictateur ou un tribun), pour ensuite ouvrir, par l'analyse du terrain et la recherche de champs théoriques et de définitions, une hypothèse plus délimitée : quelles figures de leader dans l'éducation populaire ? Saisir leur place singulière, leurs rôles mais aussi ce qu'ils transmettent volontairement et involontairement. Ce travail s'est appuyé sur une notion centrale : l'autorité. La philosophie et la théorie psychanalytique ont été les plus éclairantes pour situer les paroles de personnes reconnues comme leaders, qui pourtant ne se nomment pas leaders de prime abord. En effet, la philosophie, comme la psychanalyse, permet de

prendre considération et mesure de la perspective éducative dans laquelle se situent ces leaders dans l'éducation populaire. Au final, la psychologie sociale nous apportera des éléments de compréhension complémentaires.

Nous présenterons ainsi dans ce document l'émergence d'une question (que transmettent ces personnes qui s'engagent avec/pour d'autres ?) en partant des scènes où elle s'est vécue avant d'être identifiée et du terrain qui permet de la nommer (ces personnes seraient des leaders). Nous avons ensuite rassemblé des concepts qui éclairent, sortent de l'ombre des aspects recherchés et qui permettent de préciser l'investigation. Le choix d'une méthode a été élaboré avec précision pour tenter de lever un biais inhérent à la question : les personnes leaders dans l'éducation populaire ne se nomment pas voire ne se reconnaissent pas comme telles. Il nous fallait passer par des personnes-relais nous ouvrant leur carnet d'adresses de leaders (ne croyons pas qu'ils soient très nombreux). Six personnes ont ainsi été « reconnues » et ont accepté de donner libre court à leurs pensées et réflexions sur le fait d'être leader ou non, de leurs représentations. De cette richesse récoltée tout au long des chemins de leur pensée, nous avons pu préciser avec l'appui des concepts théoriques ces figures : leur situation, leur jeu, leur questionnement et leur perspective éducative engageant avec force une éthique de conviction et de responsabilité.

*

*

*

*

Première*partie*. *Emergence*–*des*figures*d' autorité*aux*figures*
du*leader*

Chapitre un : Autobiographie raisonnée, décors et envers du décor

I. Décors

A. Ferme familiale

Je suis née le 2 novembre 1972, dans une famille rurale, militante et catholique.

Mes parents étaient tous les deux enfants de paysans, ma mère en Montagne Bourbonnaise dans l'Allier (famille de petite paysannerie combinée à des activités complémentaires de sabotier, de production de charbon de bois ou de coupe de bois à façon) et mon père en Brionnais dans le nord de la Loire (paysannerie multi-production : lait, miel, verger, vigne). Je suis la troisième et dernière de la fratrie.

1. D'un côté, une famille de « faiseurs »

Il n'y a pas à parler, il n'y a rien à dire. Il faut faire ce que l'on a à faire, faire avec ce que l'on a, avec ce qui arrive, c'est comme ça. Tenir malgré tout, se soutenir pour ne pas partir. La montagne est pauvre, boisée, fermée mais elle permet de vivre. La nature et ce qu'elle veut bien offrir sont au centre, travaillés par la force de travail que chacun peut et doit donner. Garantir l'auto-subsistance mobilise les énergies de toutes les générations qui se côtoient : garder les vaches, surveiller les poules, nourrir les lapins, cultiver le jardin, ramasser les pommes, traire les vaches, transformer le lait, mettre en conserves, tuer le cochon, les volailles et les lapins, cueillir myrtilles, châtaignes et champignons, mais aussi couper du bois, entretenir la forêt... Il s'agit aussi de ne pas gaspiller, ni le temps investi ni les fruits de ce travail : on retourne le col usé de la chemise, on tricote, on décortique les noix... Mais on rit aussi, par des histoires et des plaisanteries, on joue beaucoup, surtout aux cartes.

Ma mère (aînée de sa fratrie) ouvre une brèche dans ce fonctionnement familial traditionnel en apprenant le français à l'école, se passionnant pour la lecture (malgré les interdits paternels) et en saisissant l'opportunité offerte par une tante religieuse d'aller jusqu'au baccalauréat et devenir ensuite institutrice.

2. De l'autre, une famille de « dévoués »

La ferme est ouverte aux personnes de passage, il y a toujours une connaissance ou un oncle de retour qui vient partager un repas ou une veillée, contant d'autres horizons. Le pays est riche d'activités mixtes (agriculture, petite industrie textile et métallurgique,

artisanat d'art...), il est passant et ouvert. Le rapport à la nature est lui aussi central pour répondre aux besoins : jardin et verger en complément des vaches pour la production de lait. Il y a des productions « passions » : le miel et la vigne. La famille est croyante et pratiquante, invitant chacun à donner et « trouver » son talent au service d'autres. La fratrie choisira des vocations conformes à ces valeurs : prêtre, aide-ménagère (puis agricultrice), agriculteur et instituteur (mon père, dernier de sa fratrie).

3. Distance et proximité

Mes parents se marient en 1964 et s'installent sur le canton de Saint Just en Chevalet dans la Loire, à distance quasi égale entre les deux berceaux familiaux, à proximité étudiée : ni trop près, ni trop loin. D'abord en appartement qui s'avère vite petit avec l'arrivée de mes deux frères en 1965 et 1967, ils cherchent une maison pour pouvoir cultiver un potager et installer des clapiers pour les lapins. Ils trouvent un ancien presbytère à Chausseterre où je passerai mes sept premières années sous les signes d'espace, de liberté et de simplicité. La vie de petit bourg facilite les allers et venues avec les copains, les rendez-vous et les bêtises de l'enfance.

4. Distance

Mes parents font construire une maison dans le village où ils enseignent à la sortie du bourg. Le déménagement est attendu, la nouvelle maison permet à chacun d'avoir une chambre et s'avère plus confortable. L'éloignement du bourg m'empêche de poursuivre mes allers-venues avec les copains ou les copines. Il faut solliciter mes parents ou mes frères pour m'accompagner. Je préfère m'isoler et plonger dans les livres et la télévision. Mes relations s'entretiendront désormais dans les espaces collectifs organisés (école, club de danse et de piscine, cours de piano, animation théâtrale), à la maison avec les enfants des amis, des collègues, des militants... ou de manière plus sporadique lors des manifestations et fêtes à l'occasion de revendications, séminaires de vacances-formations...

5. Engagements et formations

Mes parents n'étaient pas des tribuns. Croyants et pratiquants, leur foi et leur esprit critique, les ont conduits à s'engager, prendre position, manifester, soutenir et prendre des

responsabilités dans des associations, mouvements ou syndicats. Ils s'investissent dans des lieux différents. Dans leur milieu professionnel, ils choisissent de se syndiquer à la CFDT⁵ (choix rare dans l'enseignement catholique) à la fois pour revendiquer des droits mais surtout pour lutter contre les abus de pouvoir sur les nominations, les sanctions, les notations des enseignants. Cette adhésion se transforme quelques années plus tard en responsabilité fédérale pour mon père. Mes parents ont de l'appétit pour se former et renouveler leurs pratiques pédagogiques, d'abord par nécessité quand ils deviennent dans les années 70, enseignants en collège puis plus tard par conviction pour mieux transmettre telle ou telle matière, mieux comprendre les enfants en situation de handicap...

Ils étaient aussi engagés dans l'action catholique au sein du mouvement CMR⁶. Ce mouvement rassemble en équipe locale des adultes qui souhaitent prendre du recul sur leur vie, leur engagement, leur difficulté. Il propose annuellement des « vacances-formations » sur des thématiques d'actualité et de société. Les enfants sont pris en charge pendant ce temps pour des loisirs éducatifs, et les soirées sont partagées et festives.

Ils étaient aussi engagés dans des luttes plus locales géographiquement : lutte contre l'enfouissement de déchets nucléaires, avec la création du Collectif Bois Noirs⁷, lutte pour l'objection de conscience avec le soutien aux insoumis, accueil de réfugiés tchadiens⁸, soutien aux éducateurs spécialisés « non-conformes »⁹ pour de l'accueil de jeunes en rupture et d'enfants handicapés.

Le mouvement de l'engagement me parle, comme un déplacement (lors des manifestations), comme une prise de risque (dénoncer des actes violents d'un enseignant), comme un jeu théâtral (endosser le rôle de), comme un partage (les luttes s'accompagnent de célébrations et fêtes).

⁵ CFDT : Confédération Française Démocratique du Travail

⁶ Chrétiens en Monde Rural – mouvement s'adressant aux adultes pour réfléchir et agir dans leur vie en fonction de leurs convictions chrétiennes avec la méthode du voir-juger-agir

⁷ Ce collectif a organisé une mobilisation importante de la population locale dans toute sa diversité afin d'empêcher le projet d'enfouissement de déchets nucléaires sur l'ancien site de la mine d'uranium de Saint-Priest-Laprugne, fermée en 1979. Cette mobilisation a « gagné », le projet de la COGEMA (compagnie générale des matières nucléaires, renommée AREVA en 2006) a été abandonné.

⁸ Suite à la chute des Duvalier à Haïti, des enfants tchadiens issus de familles qui étaient au pouvoir au Tchad et qui étaient réfugiées en Haïti après un coup d'Etat, se sont retrouvés de nouveau en exil. Des familles françaises, dont celle de mes parents ont accueilli ces enfants de quelques mois à plusieurs années. Masrabaye a ainsi fait partie de notre famille pendant 5 ans, de 1980 à 1985.

⁹ Maison d'accueil (type lieu de vie) de la Planche à Saint-Romain-d'Urfé puis à Saint-Genest-Malifaux. Cela se passe aussi dans les années 80.

5. Accueillir toujours, aller vers, souvent

La maison parentale est ouverte : amis, collègues, familles, marcheurs de Saint Jacques de Compostelle... sont accueillis pour une soirée de débats, pour partager des photos, pour organiser un événement, pour héberger tout simplement, pour entretenir le lien. Mais l'autre ne passe pas toujours la porte, il s'agit aussi d'aller vers, par les engagements, par les spectacles, les livres mais aussi par les voyages. Mes parents décident en 1984 de rejoindre leur ancienne directrice au Burkina Faso et découvrir d'autres réalités en matière d'enseignement. J'ai douze ans et je fais partie du voyage. Ce séjour ouvre la brèche du voyage et de la rencontre interculturelle, du déplacement vers les autres et vers soi.

B. #Terreau#Educatif#Et#Social#

1. S'adapter aux situations et rester en relation

Ravie de grandir et de rentrer au collège, je n'avais pas pris conscience de ce qu'impliquait être fille d'enseignants du collège que l'on fréquente. Mon regard ne s'était pas porté au bon endroit. Ce sont les relations avec mes camarades qui m'ont fait ajuster mon positionnement, l'anticiper, le réfléchir. Il fallait jouer sur les places attendues par les uns (mes camarades de classe) et les autres (mes parents, leurs collègues). De même, au lycée, passage très attendu encore pour passer une nouvelle étape, je me confronte de nouveau à un décalage. Cette fois, le décalage se situe dans la relation à certains enseignements, en particulier l'exigence attendue tant sur un niveau scolaire que sur la participation active ou encore sur les jugements de valeur définitifs (les élèves en filière scientifique ne peuvent a priori pas être « bons » en philosophie). Je m'adapte à l'exigence scolaire en demandant de l'aide à la professeure d'espagnol qui me propose une solution que je jugeais « idéale » : partir en immersion dans une famille espagnole (c'est ce que je ferai les trois années de lycée). Je m'adapte à la participation active sans contrainte particulière cette fois : le professeur de français anime ces cours régulièrement sous formes d'états généraux et d'écriture de cahiers de doléance (nous nous rapprochons du bicentenaire de la révolution française) ; la professeure d'histoire nous invite à suivre « en direct » et commenter ce moment historique de la chute du mur de Berlin. Quant aux jugements définitifs, j'adopte la tactique de provocation en douceur (dans les écrits à produire) ou le lâcher-prise.

2. Proximité... ailleurs

Mes parents me proposent quand je suis au collège de participer avec d'autres enfants d'amis militants à la constitution d'une équipe MRJC¹⁰ sur le Roannais. C'est le démarrage d'un parcours complémentaire à celui de l'école. Pendant sept années, je serai membre d'une équipe locale composée d'une petite dizaine de jeunes ruraux qui montent des projets, partagent des situations de vie, animent, mobilisent et font la fête. C'est un appel d'air pour ouvrir l'horizon, dans une proximité renouvelée, à distance des relations du village.

3. Découvertes culturelles et émotionnelles

Un atelier de théâtre amateur lycéen mené par une compagnie professionnelle s'installe au lycée. L'internat m'offrant beaucoup de liberté d'organisation de mon temps personnel, je signe un engagement qui dépassera les années lycée. Je découvre une pratique collective qui me fait découvrir écoute et ouverture, soutien mutuel, esthétique et engagement, mais surtout la mise en mots des émotions vécues, les vibrations perçues. Cette compagnie¹¹ nous embarque sur des festivals de théâtre, nous fait découvrir de la danse et du théâtre contemporains, de la musique, nous fait vivre la culture par le corps, la voix et les textes. Elle me donne de l'assurance dans le fait d'oser et aller plus loin car le cadre est sécurisant. J'observe des camarades qui s'épanouissent, prennent de l'audace. C'est aussi un espace où l'on prend le temps de la fête.

Mais la culture ce sont aussi les soirées vidéos à choisir à tour de rôle à l'internat. La télévision était limitée au journal de vingt heures mais chaque semaine nous visionnions un film choisi par un binôme, éclectisme assuré, encore que les films de comédie romantique connaissent un franc succès dans cet internat de jeunes filles.

4. Des collectifs pour prendre l'initiative et agir

Je poursuis mon engagement au MRJC qui me donne de l'aisance dans la vie collective de l'internat au lycée, dans la prise de parole en cours, dans l'exercice de déléguée de classe, dans les revendications lycéennes. Peut-être trop d'aisance quand elle me fait perdre de

¹⁰ Mouvement Rural de Jeunesse Chrétienne

¹¹ Il s'agit de la compagnie KRAFT à Roanne, aujourd'hui en arrêt après le départ en retraite de ses dirigeants.

vue le sensible d'une relation d'amitié ou quand je confonds conquête et relation amoureuse.

A l'internat, je découvre davantage de diversité des milieux sociaux (rural, urbain bien sûr, mais aussi bourgeois, prolétaire, immigré, handicapé...). Je me rends compte aussi des inégalités que je n'associais pas à ces milieux mais à l'éducation parentale : sortie ou non du samedi soir au bal, accès à l'alcool, à la contraception etc. J'ai organisé des sorties au bal avec l'autorisation de mes parents (et d'autres parents de camarades) pour celles qui n'avaient jamais pu y aller. Nous ne sommes pas loin des rites initiatiques !

Je deviens animatrice MRJC de plus jeunes. Cela demande de participer à des collectifs départementaux d'animation et me permet de passer le BAFA¹² au cours duquel je découvre le théâtre-forum et le mouvement pour une alternative non-violente. Cela m'ouvre une brèche de réflexion : l'affrontement et la violence (même limitée à la parole) ne sont pas les seules voies pour faire valoir des idées ou des projets.

L'équipe locale est un lieu qui nous permet aussi de traiter des questions personnelles et d'en tirer éventuellement des actions dans l'espace public. C'est la question d'une grossesse non choisie d'une amie qui nous amène à animer une soirée adressée aux adultes (plus ou moins nos parents) sur la contraception, la liberté de choix des mineurs, etc.

Un dernier collectif à citer est celui des conscrits¹³ de mon village. Il y avait un fort attachement des jeunes (dont mes frères) à la vie du village, à se retrouver pour les activités sportives ou festives mais aussi pour se retrouver par classe d'âge et organiser des sorties ensemble. Je n'ai pas adhéré à ce fonctionnement. Envie d'échapper au contrôle social, envie d'ailleurs, sûrement quelque chose de mêlé.

Plus tard, étudiante à l'Université, cette aisance dans les espaces collectifs me permettra une intégration en douceur, en particulier en début de première année où les travaux autonomes de groupe étaient sollicités sans que personne ne se connaisse.

5. Un rapport pluriel au politique

Par le terreau familial, je possédais une sensibilité au politique. Sensibilité première dans le sens où le souvenir de l'élection de François Mitterrand en mai 1981 fait écho

¹² Brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur

¹³ Ensemble de personnes d'une même classe d'âge

davantage aux bulles de champagne et aux coups de téléphone sans fin, qu'à la compréhension de ce qu'il advenait.

Ce terreau met la question politique dans l'espace publique de manière physique (manifestations, marches, repas bol de riz...), à différentes échelles (grands rassemblements ou cercle restreint pour la diffusion d'un diaporama sur la situation du Burkina Faso...).

Au lycée, des enseignants me font littéralement plonger dans les rapports de domination, en particulier la professeure d'espagnol qui, par les fresques de peintres mexicains vient nous interroger sur le rapport au sacré, à la domination d'un peuple sur un autre, etc.

Au MRJC, je découvre le concept de projet de société. Le MRJC définit tous les quatre ans ses orientations pour le projet de société des jeunes ruraux. En 1991, je participe aux préparations de ces nouvelles orientations, c'est une démarche participative ascendante qui part des problématiques rencontrées par les jeunes des équipes dans tous les aspects de la vie. Je prends connaissance en 1993 de ce rapport d'orientations abouti (je n'ai pas pu assister à la dernière année de préparation car j'étais en Irlande pour un an) et je découvre un projet de société, c'est-à-dire un projet englobant qui porte convictions et propositions sur l'ensemble des questions de société, en particulier celles qui touchent les jeunes ruraux.

Je suis de la génération où l'Europe arrive à portée de mains, les premiers programmes européens pour étudier dans une autre université européenne démarrent et j'en profite pour passer ma licence à Dublin. Je découvre un pays où l'on manifeste sur des questions qui me semblaient acquises en droit (droit à l'information sur l'avortement) et où les prêtres donnent des consignes de vote aux fidèles quant au référendum sur cette question. Cela me renvoie à mon séjour au Mexique où une amie mexicaine m'expliquait son impossibilité légale de divorcer.

J'ai une vision de la politique assez globale dans une démocratie (nous élisons des représentants politiques et syndicaux en fonction d'idées, de convictions, de programmes...) mais par la question de l'objection de conscience d'amis concernés qui soit choisissent ce mode de service national soit le refusent par insoumission, je me rends compte progressivement que les marges de progrès sont vastes vu l'éloignement des dirigeants politiques des situations sociales vécues. Je confirme aussi une vision militante de la politique (tout en mettant à distance raisonnable toute idéologie ou dogmatisme, je ne souhaite pas m'encarter) souvent en lien avec la vie associative. Cette vision part des questions des citoyens dans leur capacité à agir ou non-agir socialement.

6. Indépendance et autonomie

Ces deux termes s'entremêlent régulièrement dans des champs divers. Ne pas dépendre de et faire ses propres choix : je me suis façonnée de cette indépendance avec ce qui m'a été transmis et en même temps ces transmissions (parentales, sociales...) créent un sentiment de dette. Je dépends économiquement de mes parents lors de mes études supérieures mais je travaille régulièrement (séjours éducatifs, vendanges, ventes...) pour choisir librement voyages et sorties. Je repère l'accord parental sur mes choix d'études et d'engagements, parfois avec quelques onces d'inquiétude quand je pars sur un autre continent ou décale la validation d'une maîtrise pour saisir l'opportunité d'un nouveau voyage, et je leur rends compte. Je m'installe avec mon ami toujours avec cette énigme : quels sont mes choix véritables ?

Au cours de la maîtrise, je dois réaliser plusieurs documents de fin d'études, l'un en espagnol (je choisirai la viabilité de l'autodétermination du Pays Basque – mes échanges avec des jeunes du MRJC du Pays basque ont quelque peu influencé ce choix) ; un autre concernait la désertification en Rhône-Alpes : je choisis en pensant « facilité » à mon territoire d'origine les Bois-Noirs. C'est un travail individuel, je mène des enquêtes, je fais une lecture de paysage, je plonge dans des données diverses, statistiques... je redécouvre mon pays, mes racines, d'où je viens. Et c'est un petit choc. Cela fait des années que je fais tout pour quitter, aller voir ailleurs, ne pas revenir et là je découvre que ce pays me plaît, je n'en ai pas honte, il est beau, une partie de mes racines sont là et elles m'ont construites.

Ces questionnements associés au besoin d'ancrage (me poser pour investir un territoire) et à l'envie de ne pas me « coincer » dans une voix professionnelle trop rigide (la traduction spécialisée dans le milieu de l'entreprise ou l'enseignement) ou au contraire « hors sol » (l'interprétariat ou l'engagement humanitaire) me conduisent à répondre favorablement à « l'appel¹⁴ » du MRJC à devenir animatrice-permanente sur le département du Puy-de-

¹⁴ Le MRJC interpelle parmi ses membres des jeunes pour prendre des responsabilités d'animation sur un département ou une région. Cet « appel » consiste à inviter tel et tel jeune à réfléchir sur cet engagement dans un cadre collectif où des permanents et responsables témoignent, définissent les objectifs à venir. Cela se poursuit par une rencontre individuelle où sont exposés les motifs des responsables d'interpeller le jeune et ensuite les éléments attendus du poste, modalités pratiques, etc.

Dôme. C'est l'occasion de « rendre » en partie ce qu'on m'a donné, dans un temps donné (les mandats¹⁵ ne sont pas reconductibles).

C.#Terreau#social#et#professionnel#

1.

Accepter la permanence du MRJC, c'est continuer à me former tout en travaillant. J'ai vingt et un ans, je vais pouvoir articuler construction personnelle, militance et professionnalisation. Ma mission consiste en la refondation du mouvement sur le département et un quart de mon temps est consacré au MRJC National pour l'animation d'une dynamique européenne de lieux-phares (des centres européens relais d'initiatives locales) en lien avec le MIJARC¹⁶.

Tout fait formation : une nouvelle action à mener, une comptabilité à tenir, une thématique d'équipe à creuser, une réunion partenariale... Pour canaliser mon appétit et professionnaliser ma pratique, je m'inscris en formation DEFA¹⁷, démarrage d'un long processus de formation en alternance avec la permanence. Je suivrai la majorité des unités de formation au CREFAD¹⁸ et aux CEMEA¹⁹. Je découvre ainsi deux associations très engagées dans l'éducation populaire avec d'autres outils, d'autres méthodes, d'autres actions en terme d'intervention sociale et culturelle.

C'est aussi une période où j'approfondis ma connaissance de l'institution Eglise catholique, en particulier en Haute-Loire, où je travaille essentiellement avec des prêtres du Prado rural²⁰ dont un, très marquant pour moi qui était aumônier du MRJC sur la Haute-Loire. Il portait une foi pratique et non dogmatique. Il croisait sa source (sa foi), une analyse du contexte social et un territoire d'ancrage pour mettre en œuvre des actions concrètes avec des jeunes sur des problématiques qui les concernaient. J'ai adhéré à son exigence de fonder des actes sur une lecture du monde et de références qui n'enferment pas. Il me sollicite début 2001 pour l'accompagner en Inde et aller à la rencontre des

¹⁵ Quand « l'appel » est accepté par le jeune, il y a alors élection/validation par l'instance dirigeante (il peut y avoir plusieurs jeunes pour un seul poste) pour un mandat de trois ans en général. Ce mandat valide le fait que le permanent même s'il est salarié, a légitimité pour définir et conduire le projet du mouvement avec d'autres.

¹⁶ Mouvement International de Jeunesse Agricole et Rurale Catholique

¹⁷ Diplôme d'Etat relatif aux Fonctions d'Animation, délivré conjointement par le Ministère de Jeunesse et Sports et le Ministère des affaires sociales

¹⁸ Centre de Recherche, d'Etude et de Formation à l'Animation et au Développement

¹⁹ Centre d'entraînement aux méthodes d'éducation active

²⁰ Institut séculier fondé par le père Chevrier, à Lyon, en 1860, pour un service aux plus pauvres en particulier dans le monde ouvrier et avec une attention particulière aux enfants et aux jeunes.

paysans qui se mobilisent contre la privatisation du vivant par le brevetage de gène sur le riz basmati²¹. Ce voyage bouscule des fondements sur lesquels nous nous appuyons : universalité des valeurs (droits de l'homme et du citoyen par exemple), être un homme, être une femme, l'auto-détermination, la fatalité, la place de la spiritualité à l'échelle individuelle et à l'échelle collective, la mort, le rapport au corps. Je poursuivrais cette dynamique de formation (interne et externe) tout au long de mes mandats au MRJC.

2. Place attendue, place ambiguë

Le mandat sur le département du Puy-de-Dôme court de 1994 à 1997, je poursuis néanmoins une année supplémentaire à l'échelle régionale pour consolider les départements émergents (Haute-Loire et Cantal) et accompagner les nouveaux permanents qui démarrent sur l'Allier et le Puy-de-Dôme. Cette même année, le conseil d'administration national du MRJC me propose de me porter candidate²² au bureau national soit au poste de secrétaire général soit au poste de trésorier, un mandat très politique car ce bureau national pilote la vue d'ensemble du MRJC et les instances nationales en particulier. Le contexte est particulièrement intéressant puisque le mouvement va démarrer une nouvelle phase d'orientations quant à son projet. L'élection en conseil d'administration est tendue et son résultat crée un vent de chaud-froid dans l'assemblée. Nous sommes trois candidats, le conseil d'administration (soutenu par l'équipe nationale de permanents), contre l'avis du bureau, m'élit au poste de trésorière. Je m'interroge fortement si j'ai fait le bon choix et ce que je vais bien pouvoir faire de cette place attendue (mais je n'en mesure pas la portée) et celle plus ambiguë de mes futurs collègues de bureau.

Le bureau se réunit une journée par semaine et ce n'est pas simple pour moi d'y faire ma place. D'une part, il y a une très forte interconnaissance et connivence entre les trois autres membres et d'autre part, la fonction de trésorier (qui permet d'être concernée par tous les sujets) est un peu moins considérée comme légitime par mes collègues surtout quand il s'agit d'aborder des questions de vie d'équipe, de projet politique ou de valeurs...

²¹ Suite à un premier accord de brevet pour une société américaine sur le riz basmati, des organisations non gouvernementales se sont mobilisées sur cet accaparement d'un millénaire de travail et d'amélioration du riz par les paysans indiens. En effet, ce brevet d'hybridation portait une double conséquence pour les paysans : acheter leurs semences (l'hybridation ne permettant pas de les reproduire par eux-mêmes) et s'ils refusaient, ne pas pouvoir appeler leur riz « basmati » puisque ce nom était associé au brevet.

²² Le système « d'appel » est le même en région qu'au niveau national.

Bref, la première année est un peu rude, il faut faire ses preuves, apprendre à construire des stratégies, à préparer et fonder ses interventions et actions, lever les équivoques, les sous-entendus ou exigences non-dites en terme de relations à l'équipe, à certains administrateurs, à certains permanents en région.

3. Construire des espaces de réflexions et d'actions collectives

Le chantier des orientations est un chantier fantastique qui nous amène à nous ouvrir vers de nombreux penseurs, chercheurs, acteurs, à penser, construire, projeter, inventer des moyens pédagogiques, bref, j'ai une impression très forte d'être dans l'éducation populaire jusqu'au bout des ongles.

J'ai créé les espaces pour embarquer mes collègues vers des voies qui me tenaient à cœur : tisser des liens durables avec nos homologues des autres pays européens (malgré tous les freins de langues, de temps, de coûts que mes collègues mettaient en avant), considérer davantage la personne dans le collectif « équipe nationale » (nécessité de donner du temps personnel et collectif pour définir, partager du sens), articuler autonomie, responsabilité et solidarité en matière économique et financière, redonner du sens à la fonction de trésorier.

4. Fusion et lucidité

Ces orientations se terminent par une Assemblée générale d'orientations (qui dure trois jours, avec trois cents jeunes venus de toute la France) en juillet 2000. Tout est alors à mettre en œuvre, à ces nouvelles orientations sont associés divers plans de développement. Or, l'équipe nationale se renouvelle au trois-quarts (la moitié au sein du bureau) et je suis isolée dans mon souhait que la transmission d'un travail d'orientations nécessite anticipation et méthode. C'est un nouveau plongeon dans une atmosphère où les enjeux personnels de « faire sa place » (en même temps intrinsèques à un mouvement de jeunesse organisé comme le MRJC) prennent le pas sur le projet collectif. La rationalité ne permet pas de répondre à cette dualité. Les questions surgissent de « comment on transmet, qu'est-ce qu'on transmet, comment s'articule - dans le respect - la place de celui qui arrive et celui qui transmet et va partir ? ». Comment, dans un projet collectif de mouvement, les responsables tiennent cette contradiction potentielle et souvent réelle de « mettre en œuvre le projet, le garantir, voir le figer » et « le transmettre ce qui suppose accepter qu'il soit modifié par les nouveaux responsables » ?

Une autre question me tarabuste : un mouvement de jeunesse, géré et animé par des jeunes, qui a une très longue histoire derrière lui²³, qui redéfinit ses orientations (fortes et engageantes), permet de la continuité et du renouvellement, mais qu'en est-il du monde dans lequel il se situe ? Il me semble au moment où je vais quitter l'équipe (en septembre 2001) que le mouvement est fort d'un projet et fragile dans sa mise en œuvre par la non-considération de ce qui traverse la société et la jeunesse (et donc le mouvement) : rapport à l'engagement, rapport au collectif, rapport à l'action collective, rapport à la responsabilité.

Parallèlement, mon conjoint s'interroge sur un registre similaire quant aux évolutions de la SCOP²⁴ dans laquelle il travaille. Cette SCOP du bâtiment a été créée par un trio de fondateurs qui arrivent prochainement à la retraite. L'un des fondateurs et actuel gérant (élu par l'assemblée générale) souhaite que mon conjoint prenne le flambeau de la direction. Il l'incite à se former, il prend le temps d'une transmission des valeurs, des manières de concevoir métier, direction, contexte, relations externes de l'entreprise. Mais une SCOP est un espace collectif où ce collectif peut décider d'aller dans une autre direction que celle envisagée par son dirigeant. Et le nouveau conseil d'administration fait évoluer le projet où de nouvelles valeurs prennent le pas, dont une que mon conjoint n'accepte pas, celle illusoire du mérite récompensé par l'argent.

6. Pas de côté

Je quitterai l'équipe nationale (et Paris) quelque peu penaude avec mes questions de transition et transmission, mais heureuse, bouleversée par ailleurs dans mon rapport au corps par une petite vie qui pousse en moi. Comme j'ai encore peur du vide, je me suis inscrite pour démarrer à l'ENITA²⁵ un certificat d'études supérieures en agriculture biologique (CES AB), en me disant que le développement rural et agricole pourrait constituer un futur champ d'investissement professionnel.

Je démarre en septembre 2001 la formation que j'interromps pour accueillir Liselotte et prendre le temps aussi d'accompagner ma mère atteinte d'un cancer qui se révélera incurable.

²³ La JAC, Jeunesse Agricole Catholique, née en 1929, devient MRJC en 1965, en opérant un triple mouvement : passer de l'agricole au rural, devenir mixte (hommes et femmes réunis), élargir le rapport à la foi (de catholique à chrétien).

²⁴ Société Coopérative et Participative, anciennement société coopérative ouvrière de production

²⁵ Ecole Nationale d'Ingénieurs en Travaux Agricoles – Clermont-Ferrand

Je reprends avec soulagement et appétit la formation en septembre 2002 mais je sais déjà que je ne pourrai pas la mener au bout, la vie nous bousculant en nous amenant Joachim qui naîtra au printemps 2003.

J'aime cette période de formation, de plongeons dans de nouvelles réalités : les stages (éleveur laitier « du cru », maraîcher colérique et ésotérique, maraîchers - brutes de travail), la maternité, la famille qui se construit, et le renouvellement du lien à ma mère (la maladie et la perspective de la mort et de la séparation nous ouvrent de nouveaux possibles dans la relation affective).

En octobre, je reprends pour la troisième fois, le chemin de la formation de l'ENITA pour cette fois partir en stage au Parc Naturel Régional du Livradois-Forez afin de chercher et creuser des éléments de réponse ou de compréhension à une question de recherche : comment se fait-il qu'il y ait davantage d'agriculteurs biologiques sur ce territoire que dans le reste de la région Auvergne ?

Je vais enquêter auprès de tous les éleveurs biologiques du Parc, et à chaque fois, la rencontre me fascine : rencontre de personnages, de lieux, de parcours, de convictions, de questions.

Et puis je découvre avec intérêt la méthodologie de recherche en sociologie, par la pratique. Il faut s'imprégner, mettre de la distance, comparer, questionner et écrire. Et pour la première fois me semble-t-il, j'ai le temps ou plutôt « je n'ai que ça à faire ». Aussi pour bien profiter de cette expérience, je repousse dans le temps la question que me pose le CREFAD par l'intermédiaire du responsable actuel de prendre la direction de l'association.

Je me rends compte que la retranscription des entretiens est très longue, que mes notes manuscrites ne sont pas toujours fidèles aux paroles (j'avais enregistré les entretiens sur dictaphone). Plutôt qu'une question de fidélité, il s'agit davantage d'une question d'interprétation. Cela fait résonance avec ma formation initiale de traductrice et mes expériences d'interprète lors de différents voyages durant lesquels j'ai pris conscience que la neutralité en matière de langage et de traduction est illusion.

Une autre interrogation surgit : que signifie construire de la connaissance à partir de paroles de gens qui n'ont pas été sollicités en ce sens ? Ou plus exactement, qu'est-ce que ce savoir construit à partir de paroles sur des itinéraires, des réflexions, des actions ? De quel ordre est-il ? De qui émane-t-il ? Est-il légitime et au regard de quoi, de qui ?

En même temps, j'apprends ce qu'est la relation au métier d'agriculteur, ce qu'est la relation entre l'éleveur et ses bêtes, ce qu'est l'héritage familial (dans toutes ses dimensions) dans le monde agricole.

Apprendre pour en faire quoi ? Porter à la connaissance d'autres ? Analyser au regard de ce que pourrait soutenir un Parc Naturel Régional en matière de développement agricole ? Je rédige et soutiens donc un mémoire dont je ne sais pas trop comment lui donner sens, non pas d'un point de vue méthode mais d'un point de vue construction d'une connaissance.

7. Nouvel engagement, nouveaux champs, nouveaux outils

Et le CREFAD ? Que la question de reprendre la direction de l'association me soit posée me touche : des gens pensent que je suis capable de... En même temps, elle me bouscule : en reprenant le CES AB, j'envisageais un nouveau champ professionnel en confinant mon investissement dans l'éducation populaire dans le bénévolat. Je suis aussi surprise parce que je me pensais « marquée » par un parcours au MRJC, à forte connotation religieuse pour les milieux de l'éducation populaire (dont le CREFAD) revendiquant une certaine forme de laïcité. En outre, je m'interrogeais si ce n'était pas une question par défaut de candidat interne. Néanmoins, cela m'attirait, d'une part parce que c'était de nouveau une proposition d'ouverture de champs, de cultures, de créativité et d'autre part, parce que c'était un poste de responsable avec de l'espace de liberté associé.

J'ai donc répondu favorablement : « d'accord mais pour trois ou quatre ans, et puis à mi-temps au début pour rentrer dans le poste de direction et découvrir de l'intérieur l'association, et ensuite pouvoir y faire d'autres choses ».

Je démarre en septembre 2004 mes nouvelles fonctions. Le tuilage avec mon prédécesseur se fait facilement, on se met d'accord sur la manière et le contenu : le temps nécessaire au départ et ensuite à la demande. J'ai besoin « d'entrer » dans la culture, le fonctionnement, les pratiques des uns et des autres. Je fais le tour, j'écoute, je prends note, je questionne. Je suis très surprise du fonctionnement mélangé, confus entre des individualités et un projet collectif, entre une équipe clermonto-brivadoise, entre CREFAD et café-lecture²⁶. Même si je comprends les liens d'histoire, de filiation et de solidarité, tout ça me paraît confus. Cela m'interroge sur ma fonction : quel projet, quelle

²⁶ Le café-lecture Les Augustes est une association créée par des membres du CREFAD en 1997, entre autre dans le but de promouvoir la lecture dans un lieu de vie quotidienne ouvert à tous.

équipe dois-je coordonner ? Je suis surprise aussi de la non-implication des permanents dans la mobilisation de bénévoles, dans leur difficulté à se situer : militant salarié, salarié quand cela arrange, militant quand cela arrange... Tout ça est surprenant mais j'avance et je trouve de l'écho auprès de chacun. Je ne me sens pas isolée, les rencontres régulières avec d'autres responsables d'associations du réseau constituent des points d'appui et de recul.

Je me sens à l'aise sur le fait que certes je prends le relais d'un fondateur et d'un leader mais ce n'est pas un poids ou une lourde charge. J'en joue même avec certains partenaires ou salariés.

Je prends mes marques petit à petit, en invitant à clarifier les relations entre dASA et CREFAD, entre CREFAD et café-lecture, ainsi que les fonctionnements des permanents là-dedans. Je fais le tour de ce que chacun peut et souhaite faire dans le CREFAD, je mets à jour des organisations qui me semblent plus opérantes.

Et puis, les problèmes économiques s'accroissent (sans parler de la trésorerie). Cela devient lourd et questionnant : quel est le projet du CREFAD, une addition de projets individuels plus ou moins assumés ? Je sens un collectif fragile et, qui plus est, inquiet de son devenir. Réduire l'équipe, il n'y a pas le choix, pour viser, au-delà de l'argument baisse des charges, un renouvellement ensuite. Mais ai-je été mobilisée pour licencier ? Je sentais posée sur mes épaules toute la responsabilité de la situation. Et puis, une phrase d'un collègue d'une association du réseau a « raisonné » dans ma tête : « pourquoi ce serait à toi toute seule de porter tout ça ? » et j'ai poursuivi ma réflexion « le projet du CREFAD est un projet collectif, il n'a de sens que dans un cadre collectif et son projet n'est pas « faire tourner la boutique ou maintenir des permanents ». Je pouvais rouvrir la possibilité de mobiliser des personnes, dont des salariés, autour d'un projet renouvelé. Je pars quelque peu soulagée en congé maternité pour accueillir Guilhem à l'été 2007. Cette pause révèle une fonction que personne n'a reprise et que je portais : « mettre de l'huile dans les rouages » de l'équipe.

Néanmoins, la situation s'améliore. Aller à la rencontre d'interlocuteurs institutionnels, proposer des projets, s'adapter aux contraintes de dossiers ou de certains financements, travailler avec d'autres, cela porte des fruits et permet d'obtenir des financements pour développer des actions. Le conseil d'administration et l'équipe permanente se sont aussi petits à petits renouvelés et consolidés. Et chemin faisant avec le parcours de recherche-action, j'agis davantage vers un portage des responsabilités plus partagé et pourquoi pas

un changement dans le pilotage. Serait-ce le temps de passer le relais après une dizaine d'années d'investissement ?

II. *Envers*du*décor*

Un travail en plusieurs temps d'analyse et d'organisation de ce récit m'a permis de lire plusieurs éléments contribuant à l'émergence de la recherche par une dynamique dialectique : l'énoncé et le non-énoncé, le stable et l'instable.

Il y a l'héritage et ce qu'on fait de l'héritage. Ce récit est une histoire construite dans un temps et un espace donnés dont l'objectif est de permettre de se situer en tant qu'acteur dans une trajectoire indéterminée pour en relever des éléments saillants constitutifs d'une mise en mouvement vers une recherche-action. Le récit est une chose, en tirer des éléments de compréhension ou de questionnements en est une autre. Je constate un mouvement de fond résistant dont il m'est difficile d'identifier la source mais en mesure sa force.

Les héritages sont variés, subis, choisis, entremêlés, pratiques, concrets ou symboliques. Le récit de vie révèle en partie ces héritages et en quoi ils nous ont façonnés, ce qu'on en a fait, volontairement ou involontairement. J'associe facilement l'héritage à la dette. Dans mon parcours, j'ai contracté des dettes symboliques qui m'ont empêchée ou au contraire permise d'agir. Ces dettes sont attachées à des personnes, des figures d'autorité dont les paroles, les gestes, les présences m'ont marquée, m'ont fait traverser des situations problématiques, m'ont fait évoluer, m'ont nourrie et me nourrissent encore, régulièrement ou par intermittence. Ces dettes sont aussi associées à des livres, des paroles anonymes mais contextualisées, des émotions. Ces dettes se constituent dans le réel par un appel, tel l'appel du MRJC pour renouveler ses cadres. A la différence, ces personnes et encore moins ces textes ne m'ont appelée, ne m'ont sollicitée directement pour telle ou telle visée mais elles m'ont transmises (avec volonté ou non) un désir de connaissance, un rêve moteur, une présence au monde. C'est un appel symbolique qui m'engage. Tout cela ne parle que de rencontres.

A. Ce#qui#est#énoncé#

Ce parcours est donc jalonné d'héritages que je m'approprie. Jen repère dans plusieurs registres :

- des creusets culturels : par les terreaux familiaux et sociaux, j'ai acquis une culture de l'éducation active et de l'éducation populaire inscrites dans une visée de transformation sociale. Les individus, si on réunit des conditions favorables, peuvent penser et agir sur des questions qui les concernent. Parmi les conditions favorables, nous pouvons relever la culture, la formation, la confiance en soi et en l'autre.
- des lectures du monde à différentes échelles (local, international, ici ou là-bas) : ces terreaux m'ont apporté un regard sur le monde et surtout des outils pour regarder le monde, lors de voyages, lors de rencontres, lors de lectures, lors de temps de formation, lors de situations de la vie quotidienne.
- des valeurs qui engagent : la justice et la fraternité pourraient en être le cœur. Mais elles restent des défis dans le passage à l'acte, parfois relevés, parfois non relevés et laissés de côté.
- des espaces collectifs qui entraînent : le terreau familial raconte de multiples espaces collectifs qui rassemblent, qui agissent ; les terreaux éducatifs, sociaux et professionnels me permettent davantage d'y situer le rapport individu-collectif dont la place que je peux ou souhaite y occuper.
- des territoires : l'étude conduite sur mon territoire d'origine par le prisme de la question de la désertification me fait prendre conscience des racines (originelles), de la nécessité de m'ancrer (de créer en partie de nouvelles racines) et plus globalement de se situer voire de lutter contre mes aspirations au hors-sol. Ce sont des territoires de proximité pour agir et surtout pour être avec des semblables que l'on ne choisit pas ou peu.
- le rapport au pouvoir : le pouvoir en tant que capacité est valorisé, le pouvoir en tant que force de domination est discrédité. L'usage de la parole en public est un outil pour l'exercice du pouvoir et elle peut servir des buts valorisés (porter la parole de ceux qui ne peuvent pas la prendre par exemple) ou combattus (se porter tribun par une personnalisation démesurée et perdre de vue le but). Certains ne s'attachent pas au pouvoir, ils s'en détachent même dès que surgit la personnalisation. L'exercice du pouvoir est associé à une dimension d'éducation et d'émancipation. Il se tient donc à distance du dogmatisme et des jugements de valeur. Sur le cadran-solaire du jardin parental, mon père a fait inscrire la devise « quod ignoro, doceo » qu'il traduisait par « ce que j'enseigne, je l'ignore ». Est-ce le soleil qui ne sait ce qu'il enseigne au cadran, est-ce le cadran qui ne sait ce qu'il

transmet à l'homme, est-ce l'homme qui ne sait jamais véritablement ce qu'il transmet ? Les questions restent ouvertes.

- la curiosité et l'ouverture érigées en principes : elles engagent alors à se cultiver et à accueillir. Les différents terreaux m'ont pétri de ces objectifs entraînant leur lot d'insatisfactions au regard de l'exigence que j'y associe.

B. ~~Ce qui n'est pas énoncé~~

Une fois le récit énoncé, on peut faire une seconde lecture et identifier ce qui est présent mais non énoncé.

- des normes sociales intégrées : par le terreau familial, j'intègre que l'on ne parle pas de soi, de ses émotions, de ses sentiments et je l'associe à une peur, parler de soi, partager des sentiments, c'est potentiellement perdre la maîtrise ou le contrôle de soi (même illusoire) qui s'articule avec l'autonomie et l'indépendance valorisées. Le terreau familial m'invite à me conformer à des institutions : à l'école (en s'accrochant à l'idée qu'elle permet une certaine émancipation), à obtenir des diplômes (ils ouvriraient des portes professionnelles), à mettre mes capacités au service des autres, à respecter des rites, des coutumes ou des institutions sociales, à fonder une famille, à prioriser l'extérieur par rapport à l'intérieur... Et dans le même mouvement, j'intègre des résistances familiales à certaines normes sociales : aller où le désir porte quitte à contredire la norme familiale d'obtenir un diplôme, déconstruire un rite pour agir vers ce qui fait sens, soutenir la désobéissance à des institutions (les insoumis, les prêtres « défroqués », plus tard les faucheurs volontaires d'OGM²⁷...).
- des cloisonnements internes : sans que ce soit clairement élaboré avec conscience, mon parcours se construit sur des stratégies d'adaptation qui s'appuie sur des cloisonnements. On ne mélange pas tout, les relations affectives et le travail, le passé et le présent, soi et les autres... Le cloisonnement donne une illusion de contrôle et de maîtrise tenace.
- des passeurs : j'ai rencontré des passeurs. Que passent-ils ces passeurs ? Des messages volontaires ou non qui m'ont permis de révéler une partie de mon humanité, ce qui m'est constitutif, ce qui me met en route, ce qui m'émeut. Il y a ceux dont on évoque facilement les noms (mes parents, ma professeure

²⁷ Organismes génétiquement modifiés

d'espagnol, l'aumônier MRJC de Haute-Loire...); il y a ceux qui s'invitent subrepticement (on les aurait « presque » oubliés) mais le processus du récit les fait ressurgir ; et il y a ceux où s'entremêlent parfois des liens et dont les noms entremêleraient de nouveau notre pensée et nos sentiments. Tous ces messages parfois directement adressés et parfois non, continuent de nourrir mon parcours et mon regard sur le monde. Ils me sont particulièrement utiles dans les périodes où le sentiment d'isolement ou de solitude est fort. Ce sentiment d'isolement ne se regarde pas au prisme d'une situation (j'ai toujours plus ou moins été entourée ou intégrée dans des collectifs) mais au prisme d'une responsabilité (être trésorière au bureau national du MRJC m'a fait éprouver la solitude, de même à la direction du CREFAD au moment des difficultés financières en particulier).

- Ces passeurs sont des figures d'autorité, leurs paroles ont compté dans ma construction et mon évolution. Parmi eux, certains m'ont entraînée (au sens propre et au sens figuré) à agir, à prendre des responsabilités, à œuvrer pour des projets qui m'importaient, à devenir formatrice, à faire avec mes contradictions, à me déplacer, à prendre du recul... ils se distinguent par leurs engagements et leurs actions. Ce sont ceux que j'appellerai plus tard des leaders.

C. Ce qui est stable

Dans l'ensemble du récit, je repère la stabilité :

- des points fixes : des convictions humanistes qui m'animent et qui me relient à d'autres.
- des leviers pour soulever le monde (ou presque) : je m'investis dans des collectifs ou j'en crée, je recherche des pairs pour comprendre et agir, pour rester lucide devant mes contradictions.
- de l'ancrage : c'est une autre manière d'articuler distance et proximité, c'est un ancrage qui se relie au temps, il engage un temps long.
- du plaisir de jouer et de relever des défis, c'est un enjeu concret de créativité en tenant compte voire en s'appuyant sur les contraintes du contexte (le MRJC avait repris à son compte la phrase de Sénèque²⁸: « ils ne savaient pas que c'était impossible, alors ils l'ont fait » mais je pourrais citer les amusements avec les jeux

²⁸ D'autres attribuent cette citation à l'écrivain Mark Twain.

d'écriture inspirés de l'Oulipo²⁹). Le jeu, et le plaisir associé, peuvent se situer aussi dans les étiquettes que l'on m'a attribuées, dans l'impertinence joyeuse lors d'une rencontre partenariale. Cela rejoint aussi l'importance de fêter y compris dans les luttes, se rassembler pour partager des réjouissances.

- une nécessaire et indispensable légitimité. Nous n'agissons pas spontanément, nous réagissons parfois, mais pour agir dans la durée, pour porter un projet d'éducation populaire, il faut un cadre qui légitime personnes et actes. Cette légitimité n'est pas spontanée même quand un statut a priori est censé l'attribuer, par exemple trésorière ou directrice.

D. Ce qui est instable

L'instabilité crée le mouvement, le déplacement, l'évolution. Je constate dans ce parcours que plusieurs éléments sont instables ou lèvent des questions qui ne peuvent obtenir une réponse définitive :

- à quoi renoncent ceux qui s'engagent ? Accepter des « appels », cela a signifié aussi renoncer. Mais la nature du renoncement n'est pas la même selon les engagements, et son identification mal aisée.
- il y a des similitudes avec le deuil (processus qui suit une séparation, une rupture, un départ, un décès) lors de période de changement ou de transition, quels détachements sont opérés ?
- ce qu'on transmet malgré soi, il nous arrive de repérer ce que d'autres nous ont transmis malgré eux, il s'avère plus difficile de s'en rendre compte pour soi, en particulier dans les situations de responsabilité.

A cette phase de distanciation de mon parcours et de ma situation d'actrice nous pouvons identifier des éléments constitutifs et émergents de la question de recherche sur les figures de leader, le lien à l'autorité, à la culture et l'éducation, au politique. Mais il est indispensable d'entrer plus en détail dans le terrain d'où sont issus plus fortement figures, questions et termes de cette recherche.

²⁹ Ouvrir de littérature potentielle : groupe dont la « fonction essentielle est d'inventer des formes littéraires » selon Olivier Salou (membre du groupe) à partir d'une contrainte de nature diverse : mathématique, exclusion d'une lettre, mise en forme...

Chapitre*deux*.*Vaste*terrain*de*'éducation*populaire*

I.*Vue*d'ensemble*

Si j'emploie l'image de l'entonnoir, nous partirons de l'éducation populaire pour rejoindre le CREFAD Auvergne où je suis investie concrètement depuis 2004.

Il n'existe pas de définition unanime, officielle ou simple de l'éducation populaire. Utopie, processus, démarche, valeurs, les entrées et approches sont distinctes parmi les acteurs de l'éducation populaire. Il me paraît sage, pour contrebalancer l'aspect subjectif de l'autobiographie et de la monographie sur le CREFAD Auvergne qui va suivre, de proposer ici des mots d'autres sources pour situer l'éducation populaire qui sera évoquée tout au long de ce document.

En premier lieu, nous pouvons ouvrir le Grand Robert numérique et nous trouvons deux définitions :

- Éducation : mise en œuvre des moyens propres à assurer la formation et le développement d'un être humain.
- Populaire : qui appartient au peuple, qui émane du peuple.

En associant les deux définitions, nous obtenons l'éducation populaire comme une mise en œuvre de moyens propres à assurer la formation et le développement d'un peuple et de chacun de ses membres, cette mise en œuvre appartient au peuple, elle émane du peuple.

En deuxième lieu, nous avons pu lire dans un document des MJC³⁰ d'Ile de France, à l'occasion des soixante ans des MJC en France, ceci : « Au regard de l'Histoire il n'y a pas de définition unique mais une pluralité de définitions de l'éducation populaire. Les acteurs s'accordent à penser que l'éducation populaire consiste à permettre à tous d'acquérir des connaissances pour comprendre le monde, s'y situer, participer à la vie du pays, être un citoyen actif, transformer ce monde. On retrouve dans cette définition la notion d'instruction pour tous, de liens avec la République et la citoyenneté, et la question de la transformation sociale et politique. Il est impossible de trouver la date d'apparition des termes « éducation populaire ». Les événements qui lui sont donnés le plus souvent comme fondement, sont : le rapport Condorcet (1792) , les abrogations de la loi Le Chapelier (1864 coalition, 1884 syndicats), la Commune de Paris, les lois de 1901 et de

³⁰ Maisons des Jeunes et de la Culture

1905, le Front Populaire, la Résistance... Au regard des valeurs, trois courants historiques constituent l'éducation populaire au fil des deux siècles précédents : le courant républicain laïque, le courant catholique humaniste, le courant du mouvement ouvrier. »

En troisième lieu, nous pouvons nous appuyer sur les regards des fondateurs de Peuple et Culture qui dans un Manifeste fondateur articulent voire superposent éducation populaire et culture.

Bénigno Cacérés³¹, dans Histoire de l'éducation populaire, la définit en une phrase : « l'éducation populaire, c'est l'ensemble des moyens qui permettent de donner à tous les hommes l'instruction et la formation nécessaires afin qu'ils deviennent des citoyens aptes à participer activement à la vie du pays ». La phrase est datée mais elle a le mérite d'être suffisamment vaste pour que beaucoup s'y retrouvent.

Joffre Dumazedier quant à lui, propose une définition en comparaison ou plus exactement en points d'impact entre les mouvements socio-politiques et les mouvements socio-culturels³². Il situe Peuple et Culture du côté des mouvements socio-culturels. Rappelons qu'à partir des années 80, le mouvement de fond de professionnalisation dans l'éducation populaire a aussi fait évoluer des termes sans toutefois se recouvrir tout à fait. Ainsi, l'animation socio-culturelle a parfois remplacé (sans recouvrir néanmoins) l'éducation populaire.

Dumazedier présente donc des points d'impact qui distinguent ces mouvements dans différents « lieux » :

- dans le refus des situations
 - « les mouvements socio-politiques dénoncent les situations négatives créées par les manques d'une pratique institutionnelle, d'une loi municipale ou nationale que les autres partis proposent ;
 - les mouvements socio-culturels affrontent surtout les situations d'ignorance, de dépendance, de soumission, d'égarement des esprits prisonniers de stéréotypes sociaux, d'interprétations partisanses, de préjugés et de routines. »
- dans le choix des valeurs
 - « les mouvements socio-politiques choisissent surtout des idéologies utopiennes ou opportunistes capables de mobiliser des foules, des masses, en vue d'élections

³¹ CACERES Bénigno, Histoire de l'éducation populaire, Éditions du Seuil, 1964

³² DUMAZEDIER Joffre, « Points d'impact entre les mouvements socio-politiques et les mouvements socio-culturels », in La lettre de Peuple et Culture, n°12, février 1995

- locales, nationales ou européennes ;
- les mouvements socio-culturels choisissent, en dehors des idéologies générales socio-politiques, des valeurs partielles, sectorielles, capables d'améliorer les pratiques technologiques, scientifiques, artistiques ou éthiques de la vie quotidienne, en chaque condition sociale. »
 - dans le choix des publics visés
 - « les mouvements socio-politiques visent avant tout les classes et catégories sociales qui pourront les porter au pouvoir, par une démarche souvent plus démagogique que démocratique ;
 - les mouvements socio-culturels visent surtout, à l'intérieur des classes et catégories sociales dominées ou dominantes, les groupes et les individus qui ont le plus besoin d'une action culturelle démocratique pour eux-mêmes ou pour leurs relations avec autrui. »
 - dans le choix des modes d'intervention
 - « les mouvements socio-politiques agissent le plus souvent par des entretiens médiatiques, des tournées de propagande à la base, des grands spectacles de foule, des formations le plus souvent orientées, dogmatiques ou sectaires ;
 - les mouvements socio-culturels procèdent en général tout autrement, par des formes d'action informative et éducative, plus attentives à la recherche de l'objectivité, à la relativité des points de vue, au développement plus lent, plus différencié et plus réel du sujet social apprenant ».

Par ailleurs, dans le Rapport d'Orientations du MRJC de 2000 auquel j'ai participé, il est noté que l'engagement du mouvement s'inscrit dans le courant social du « projet d'éducation populaire, qui propose des démarches d'apprentissage et de réflexion critique par lesquelles des citoyens et citoyennes mènent collectivement des actions. Ces actions amènent une prise de conscience individuelle et collective au sujet de leurs conditions de vie ou de travail, et qui visent, à court, moyen ou à long terme, une transformation sociale, économique, culturelle et politique de leur milieu. »

Enfin, en reprenant un peu de hauteur sur l'ensemble et nous appuyant sur « une » histoire de l'éducation populaire proposée par Jean-Marie Mignon³³, nous définirions l'éducation populaire comme le rassemblement de personnes qui cherchent ensemble,

³³ MIGNON Jean-Marie, Une histoire de l'éducation populaire, éditions La Découverte, 2007, 264 p.

débattent et engagent des réponses à donner aux questions culturelles, sociales et politiques qui surgissent du mouvement même de la société. Mignon résume ses activités en quatre grands axes :

- Les activités complémentaires de l'école
- l'éducation permanente qui défend la formation tout au long de la vie dans le but d'une promotion collective et personnelle, sociale et culturelle de la personne au sein de la collectivité
- l'action culturelle (création, diffusion, promotion, accès, pratiques)
- l'engagement dans la cité, la mise en débat des questions de société, la mise en mouvement de démarches citoyennes

Par sa diversité, il précise que « l'éducation populaire ouvre le chemin aux pouvoirs publics qui peuvent se saisir des intuitions et des inventions qu'elle suscite et les instituer »³⁴.

Le Comité pour les relations nationales et internationales des associations de jeunesse et d'éducation populaire (CNAJEP) pense l'éducation populaire comme un projet politique de transformation sociale et pour cela doit œuvrer à l'émancipation civique et intellectuelle des individus et des groupes en prenant le « risque » de la démocratie³⁵.

II. Un terrain de l'éducation populaire : une histoire du CREFAD Auvergne*

A. Aux origines ## Peuple et Culture

Le CREFAD Auvergne est une association loi 1901 née au sein de l'histoire de Peuple et Culture³⁶. Pour brosser rapidement son itinéraire, il nous faut poser quelques repères concernant Peuple et Culture.

Trois fondateurs créent Peuple et Culture en novembre 1944 au sein du comité départemental de Libération à Grenoble : Joffre Dumazedier, Bénigno Cacérès et Paul Lengrand. Ils sont rejoints rapidement par Joseph Rovin à son retour de déportation. Ils déposent dans un Manifeste en 1945 les fondements du mouvement, parfois énoncés comme des convictions, parfois comme des prédictions, parfois comme des

³⁴ MIGNON Jean-Marie, in Lien social, l'actualité sociale autrement, n°859, 2007

³⁵ CNAJEP, Charte du CNAJEP, Assemblée générale 2005

³⁶ Peuple et Culture se définit aujourd'hui comme un réseau d'associations d'éducation populaire qui mène depuis 70 ans un même combat : la lutte contre les inégalités culturelles et pour le droit de savoir tout au long de la vie.

préconisations. Ce Manifeste en s'appuyant sur « l'esprit de la résistance » constitue aussi une sorte de plaidoyer de l'éducation populaire qui se confond avec l'émergence d'une culture populaire.

Dans l'avis au lecteur, les fondateurs précisent le rôle qu'ils souhaitent endosser : « Nous voulons être des éducateurs, produire de l'éducation, comme d'autres produisent du pain, de l'acier ou de l'électricité. » Cette éducation doit permettre de créer une culture populaire entendue comme « une culture commune à tout un peuple : commune aux intellectuels, aux cadres, aux masses. Elle n'est pas à distribuer. Il faut la vivre ensemble pour la créer. (...) La vraie culture naît de la vie et retourne à la vie. (...) Nous voulons des hommes qui aient des « pouvoirs » autant que des « connaissances » (...) qui tendent à réaliser intégralement leur condition d'homme. (...) Nous voulons des hommes qui, engagés sans réserve dans le présent, sachent remonter aux sources de l'idéal et de la spiritualité. Nous voulons des hommes qui mettent en valeur toutes les possibilités humaines. » Pour y concourir, la « technique de l'éducation populaire doit recourir à une pédagogie spécifique : « il ne s'agit pas de donner à l'esprit des connaissances, mais de développer ses facultés. 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. Avant d'exposer une théorie économique, il faut exercer l'esprit à passer des faits aux causes, des causes aux théories, des théories à l'action. » Nous trouvons ici les prémisses d'une des méthodes développées par Peuple et Culture : l'entraînement mental³⁷.

Nous pouvons résumer cette création autour de quatre idées fondatrices : la résistance, la pensée, le peuple, l'éducation – culture.

Les fondateurs sont des personnalités d'origine variée :

- Joffre Dumazedier est enseignant, il a été animateur des Auberges de Jeunesse, a

³⁷ Dans un rapport d'étape des Ouvriers de l'entraînement mental de 1997 et repris dans la Lettre de Peuple et Culture n°27 en 2002 lui rendant hommage, Joffre Dumazedier présente l'entraînement mental comme : « une démarche d'éthique sociale (socio-éducative). C'est d'abord la poursuite du grand rêve démocratique, égalitaire et éducatif de Condorcet en l'an I de la République. Il a conçu, à la demande de l'Assemblée nationale, un projet d'éducation du peuple qui ne se limitait pas à l'école et qui englobait l'art de s'instruire par soi-même à tous les âges de la vie, dans une société où l'information continuait la formation et favorisait l'auto-formation permanente collective et individuelle comme nous dirions aujourd'hui. Il voulait « rendre la raison populaire » parce que comme disait son ami l'artiste Goya, "le sommeil de la raison enfante des monstres". [...] L'entraînement mental ne se contente pas, comme la plupart des formes d'éducation nouvelle, du "développement de la personnalité", il vise à faire des militants culturels armés pour la résistance aux influences néfastes d'une société de la domination sociale, de l'infantilisation des adultes par le divertissement commercial, des aliénations en tous genres qui les privent de leur droit d'être des citoyens actifs. La fracture sociale est de tous les temps. »

été professeur à l'école d'Uriage, a rejoint le maquis à la fermeture de l'école où il anime des « équipes volantes » (poursuivre des éléments de la formation proposée au sein d'Uriage). Il est le premier président de Peuple et Culture, mandat qu'il laissera en 1967. Il intègre le nouveau corps de l'inspection de la jeunesse et des sports et devenu sociologue, il est attaché au laboratoire de sociologie de Georges Freeman.

- Bénédicto Cacérés est autodidacte, fils d'émigrés espagnols, menuisier de formation, il rejoint l'école d'Uriage où il rencontre Dumazedier, qu'il continuera de suivre ensuite. Il est secrétaire général de Peuple et Culture et deviendra président après Dumazedier jusqu'en 1973. Il est responsable au sein du mouvement de la production éditoriale, assurée par les éditions du Seuil.
- Paul Lengrand est enseignant, il est présent à la création bien qu'il n'était pas à Uriage mais il abandonne ses responsabilités à Peuple et Culture dès 1946 pour une carrière internationale, à l'université Mc Gill puis à l'UNESCO. Il restera néanmoins proche du mouvement puisqu'il succèdera à Cacérés à la présidence entre 1974 et 1981.
- Joseph Rovin est né à Munich, catholique, d'origine juive, il est après guerre historien et journaliste, spécialiste de l'Allemagne. Collaborateur à l'UNESCO, il participe aussi à la création de l'Office Franco-Allemand pour la Jeunesse (OFAJ). Il sera directeur de cabinet d'Edmond Michelet et entretiendra des relations privilégiées avec des dirigeants politiques allemands dont le chancelier Kohl.

Comme le présente Vincent Troger³⁸, « chacun maîtrise donc des relations professionnelles qui constituent autant de flux d'informations et de sphères d'influence pour Peuple et Culture » : l'université, l'édition, milieux intellectuels chrétiens, des médias, l'UNESCO, personnalités politiques... Troger poursuit par un point de vue sur ces fondateurs : « Il est en outre remarquable que chacune de ces sphères d'action soient suffisamment distantes les unes des autres pour que les dirigeants ne se concurrencent pas et soient en quelque sorte, au sein de l'association, des marginaux-sécants³⁹ « complémentaires ». C'est peut-être l'explication de la pérennité de leurs relations. »

Il est intéressant de relever comment Troger estime que ces fondateurs, tant par leur

³⁸ TROGER Vincent, « De l'éducation populaire à la formation professionnelle, l'action de « Peuple et Culture » », in Sociétés Contemporaines, 1999, n°35, p. 19-42

³⁹ « Un marginal sécant est un acteur qui est partie prenante dans plusieurs systèmes d'action en relation les uns avec les autres et qui peut, de ce fait, jouer un rôle indispensable d'intermédiaire et d'interprète entre des logiques d'action différentes, voire contradictoires ». CROZIER Michel, FRIEDBERG Erhard, L'acteur et le système, Editions du Seuil, Paris, 1977, p.86

personnalité, leur action et/ou leur tissu relationnel n'auraient pas dû s'entendre aussi bien et aussi longtemps (il précise juste que « Lengrand et Dumazedier auraient connu quelques tensions autour de la paternité de l'entraînement mental ⁴⁰»). Il sous-entend que plusieurs leaders, légitimés par leur parcours et leurs relations ne peuvent exercer leur leadership au sein d'une même organisation. La seule possibilité pour éviter les conflits qui auraient dû être inexorables, a été cette spécificité de « sphère d'action et d'influence » propre à chacun.

Notons enfin qu'il manque des noms autour de cette création de Peuple et Culture. Il manque des femmes, très actives mais restées dans l'ombre : Ginette Cacérés, compagne de Bénigno Cacérés, membre du parti communiste, très investie dans les champs de la lecture et de la transmission, elle organisera le service formation de Peuple et Culture dès le début des années 50 ; Paulette Borker, présente à Uriage (elle était secrétaire) et qui se mettra au service de Joseph Rovin jusqu'à sa mort .

Il est quand même étonnant de repérer, comment de 1944 à 1981, ce sont les fondateurs qui se sont succédés à la présidence de Peuple et Culture (soit près de quarante ans) alors même qu'ils énonçaient dans leur Manifeste l'importance du renouvellement des « élites ». D'ailleurs, ces fondateurs résistent fortement à la création de groupes locaux de Peuple et Culture. En effet, Peuple et Culture devient très vite une association nationale, qui s'installe à Paris, ses adhérents viennent de toute la France. Quelques groupes locaux se constituent dans le contexte de libération , en Corrèze, dans le Nord ou à Annecy, mais il faudra attendre les années 60 pour que d'autres groupes puissent voir le jour.

Que fait Peuple et Culture ?

Il s'agit de travailler à « l'éducation du peuple » : il est nécessaire de former des élites partout (pas seulement dans les milieux militants ou syndicaux, mais aussi dans l'industrie, le travail social, l'administration carcérale, l'administration publique...) et à tous les niveaux, élites qui relient en permanence théorie et pratique. Peuple et Culture sera l'un des terrains d'émergence de l'éducation permanente. Plusieurs champs seront ainsi investis :

- l'accès à la culture : l'expression et la diffusion d'œuvres culturelles variées (cinéma, théâtre, musique, arts plastiques...), et les agencements possibles d'œuvres pour traiter un thème, une question sociale. Il participe aussi au développement de la lecture publique par des bibliothèques, des bibliobus, la

⁴⁰ TROGER Vincent, op.cit. p. 28

création de clubs de lecture et de méthodes d'animation autour de la lecture partant du principe que l'éducation va de pair avec la lecture.

- la méthode et la formation : Peuple et Culture sera l'un des terrains d'émergence de l'éducation permanente. Dans les milieux professionnels ou sociaux investis, les militants de Peuple et Culture développent des fiches, des outils, des procédés de formation et d'intervention. L'entraînement mental sera l'une des méthodes emblématiques jusqu'au début des années 1970.
- la paix : par des fondateurs germanophiles et ouverts à l'interculturel, qui ont résisté ouvertement au nazisme, Peuple et Culture œuvre à la paix en considérant que la haine (et les prolongements que sont la revanche ou la vengeance) ne peut qu'engendrer la guerre. Aussi, il développera le voyage, la rencontre interculturelle, en particulier dans l'axe franco-allemand, pour favoriser interconnaissance et relations d'amitiés.

Deux éléments transversaux à ces champs vont marquer le mouvement :

- l'articulation du sensible et du rationnel, du corps et de l'esprit. A titre d'illustration, les termes de la méthode entraînement mental sont à rapprocher de l'entraînement sportif, et d'ailleurs lors des stages de formation, des temps d'éducation physique ou sportive étaient proposés.
- une dynamique de fond tissée de relations, de collaboration avec d'autres, de partenariat, de création (à l'image des réseaux investis par les fondateurs).

B. En Auvergne : naissance et développement du CREFAD

En 1963, avec l'appui de Jacques Barbichon⁴¹ et de militants locaux (dont le secrétaire de la section locale (et qui deviendra plus tard secrétaire national) de La Ligue des Droits de l'Homme André Lemarchand), se crée à Clermont-Ferrand « l'association des adhérents de Peuple et Culture ». Elle devient officiellement Peuple et Culture Auvergne en 1964. Selon l'histoire « officielle⁴² » : elle développe, dans les premières années, des actions autour de trois axes principaux : l'action culturelle, la formation et les échanges

⁴¹ Jacques Barbichon est issu d'une famille catholique de l'Aisne, il fuit avec sa famille au début de la guerre dans le Morvan où il poursuivra un baccalauréat. Moniteur en centre d'apprentissage, il découvre Peuple et Culture en 1951 qui deviendra son groupe de référence. Il déploiera l'entraînement mental à l'école des cadres des Charbonnages de France. Ces différentes expériences de formation dans le milieu industriel l'inciteront à conduire des recherches en sociologie dans les entreprises.

⁴² Nous entendons par histoire « officielle » celle écrite ou énoncée par le mouvement Peuple et Culture. Cette présentation est tirée de documents de Peuple et Culture et de prises de notes issues de diverses rencontres lors de ma prise de poste au Crefad Auvergne en 2004.

internationaux.

- L'action culturelle : les premières actions, fortement ancrées dans le territoire rural, sont des stages culturels associés à des activités sportives (menés dans une perspective de revalorisation des campagnes) et un travail d'animation en milieu rural à travers des clubs de lecture et un accompagnement pour la mise en fonctionnement de bibliothèques. Par la suite, différents projets culturels sont conduits, notamment la création d'un café-théâtre qui ouvre ses portes en 1978, la mise en place d'un ciné-dub en milieu rural et la contribution au développement de bibliothèques d'entreprises. Par ailleurs, Peuple et Culture Auvergne est à l'origine de la création de plusieurs structures liées à l'action culturelle dans la région, dans le champ du théâtre : Théâtre populaire en Auvergne et l'ŒI Ecoute.
- La formation : les premiers stages s'inscrivent dans les congés-cadres jeunesse : formation des cadres de l'éducation populaire (stages théoriques sur la vie associative, aide à la prise de responsabilité dans les associations...) et des comités d'entreprise pour les activités de loisirs. Avec l'avènement de la loi de 1971 portant sur l'organisation de la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente, Peuple et Culture Auvergne s'investit dans ce secteur, à travers, par exemple, une formation à l'école des cadres infirmiers de Clermont-Ferrand. Progressivement la génération des "animateurs" vient succéder au groupe initial, notamment des stagiaires de la formation professionnelle issus d'une promotion nationale pour le CAPASE : Certificat d'Aptitude à la Promotion des Activités Socio-Educatives (créé en 1971). En 1981, l'association met en place une formation longue durée préparant au DEFA (Diplôme d'Etat relatif aux Fonctions d'Animation) suite à son agrément par l'administration publique régionale. Les années 80 marque également le début de l'implication de Peuple et Culture Auvergne dans le champ de l'insertion : mise en place de formations pour les jeunes en poste TUC⁴³ et interventions dans les dispositifs "insertion sociale et professionnelle" pour les jeunes de 16 à 25 ans.
- Les échanges internationaux : dès le début des années 70, l'association expérimente l'outil "pédagogie du voyage" et, en ce sens, est un précurseur des voyages d'études à l'étranger. Elle organise ainsi des voyages à destination de jeunes, en s'appuyant au départ sur le réseau de jumelage de la ville de Clermont-Ferrand (Regensbourg, Salford...) et sur les comités d'entreprise. Les destinations

⁴³ Travaux d'Utilité Collective

ne sont pas choisies au hasard, elle lance ainsi des voyages dans les pays sortis de dictature comme l'Espagne ou le Portugal. A partir des années 80, l'association poursuit les voyages d'étude ou d'échanges interculturels en Allemagne et s'ouvre sur d'autres pays européens (Italie, Belgique) et dans les pays de l'autre côté du « mur », dans l'ex-Europe de l'Est : Pologne, Hongrie, Russie, Roumanie, Tchécoslovaquie. Elle engagera aussi des voyages vers des pays d'autres continents : Egypte, Tunisie, Kazakhstan, Canada.

En 1987, en adaptation au nouveau contexte de décentralisation, l'équipe de Clermont-Ferrand crée deux associations à vocation départementale : Peuple et Culture Puy-de-Dôme et Peuple et Culture Allier, et des associations locales (IFAD⁴⁴) à Riom, Cournon et Aubière.

En 1991, des conflits éclatent au sein de Peuple et Culture Puy-de-Dôme et provoquent une scission : une partie de l'équipe quitte la structure et recommence, de manière indépendante, d'autres activités au sein de l'association régionale Peuple et Culture Auvergne, jusqu'ici en sommeil.

A Peuple et Culture Puy-de-Dôme, l'action internationale se développe considérablement pour devenir le principal secteur d'activité. Le secteur rural, jusqu'ici peu actif, se trouve renforcé par l'embauche d'une permanente chargée de développer deux axes : l'agriculture biologique et la formation des accompagnateurs de moyenne montagne. Ce champ s'arrêtera au milieu des années 90.

Peuple et Culture Auvergne développe quatre types d'action : la formation d'animateurs professionnels, l'accompagnement de personnes en difficulté d'insertion notamment des femmes, la lutte contre l'illettrisme et la mémoire sociale (avec l'entreprise Michelin). 1994 marque le démarrage de l'accompagnement de porteurs de projet à la création d'activités en milieu rural, d'abord avec la mise en place de la formation « exploitant rural » puis la création d'une boutique d'initiatives. En 1994, quelques conflits perdurent avec Peuple et Culture Puy-de-Dôme, le président national de Peuple et Culture tranche en imposant à Peuple et Culture Auvergne de devenir CREFAD (Centre de recherche, d'étude, de formation à l'animation et au développement). Le CREFAD reste affilié à Peuple et Culture.

⁴⁴ Institut Formation Animation Développement

L'association s'installe dans des nouveaux locaux en 1994 qui lui permettent à la fois de déployer ses actions (formations, échanges interculturels...) et de mettre à disposition des bureaux pour d'autres associations (investies dans des champs divers : culture, développement local, réseau national...). Le CREFAD est moteur dans la création d'espaces inter-associatifs de coordination. Il crée ainsi avec d'autres (Etudes et Chantiers Espace Central, FRCIVAM⁴⁵, Foyers Ruraux, MRJC...) une coordination régionale du CELAVAR⁴⁶. Cette coordination, au-delà de l'information partagée, portera de nombreux projets autour de la création d'activité, des initiatives en milieu rural, de la sécurisation du parcours d'installation en agriculture... Le CREFAD Auvergne anime aussi la commission régionale FONJEP⁴⁷, espace de cogestion entre l'Etat et les associations sur des financements de postes d'animateurs. Elle poursuit la formation professionnelle des animateurs jusqu'au début des années 2000, période où la Direction régionale de Jeunesse et Sports décide de passer d'une démarche d'agrément (rendant relativement autonome l'organisme de formation en matière pédagogique) à une démarche prestataire par commande. Peu de temps avant, le CREFAD arrête aussi les actions d'accompagnement et formation dans le champ de l'insertion, pour des raisons similaires (des cadres qui contraignent de plus en plus la liberté pédagogique et d'organisation). Les échanges interculturels se développent dans de nouveaux pays dont ceux du pourtour méditerranéen. En 1997, le CREFAD (dans la logique de son implication dans la lutte contre l'illettrisme) crée le café-lecture Les Augustes. Outre le développement de la boutique d'initiatives rurales, le milieu des années 90 est aussi marqué par une dynamique nouvelle d'accès à la culture : le théâtre à la ferme (spectacle professionnel chez l'habitant) ; le projet d'artothèque (emprunt gratuit d'œuvres d'artistes plasticiens) ne verra pas le jour faute de moyens. Au sein de Peuple et Culture, le CREFAD participe au bureau national (à ce titre, il représente Peuple et Culture au CELAVAR national) ; il anime la commission rurale en y invitant des associations non liées à l'histoire du mouvement (Accueil Paysan, Oxalis, R.E.L.I.E.R⁴⁸....) pour mener des projets collectifs d'envergure nationale ou européenne ; après plusieurs tentatives infructueuses, il réussit, au début des années 2000, avec l'appui d'un permanent national, le lancement du séminaire itinérant des acteurs et entrepreneurs sociaux en partenariat avec le Collège coopératif de Paris⁴⁹. Il soutient de manière active la création de nouvelles associations

⁴⁵ Fédération régionale des centres d'initiatives pour valoriser l'agriculture et le milieu rural

⁴⁶ Comité d'Etude et de Liaison des Associations à Vocation Agricole et Rurale

⁴⁷ Fonds de coopération de la jeunesse et de l'éducation populaire

⁴⁸ Réseau d'expérimentation et de liaison des initiatives en espace rural

répondant à des problématiques rencontrées dans ses actions et/ou par les publics touchés, et, par « fréquentation quotidienne », créer de nouveaux projets : Terre de Liens Auvergne, antenne régionale de la SCOP Oxalis, Cigales Auvergne... Il conduit des études (à son initiative ou celle d'autres structures) traitant de problématiques sociales en tentant de garder le focus sur l'individu dans ses rapports sociaux : la pauvreté en milieu rural, l'engagement des jeunes dans les associations, la fracture numérique... Ces études donnent parfois lieu à des publications (CREFAD Documents). Le CREFAD est attaché à l'écrit, il se dote des compétences techniques et de matériels afin de soutenir une publication régulière de revues telles que Chemins de Traverse pour son secteur rural. Il met au service d'autres associations ses compétences en réalisant la revue Alternatives Rurales pour Peuple et Culture par exemple. Entre 2002 et 2008, il mobilisera le CELAVAR Auvergne pour animer le Centre Régional de Ressources et d'Animation (C2RA), transformer le GRCMA⁵⁰ en Chambre régionale de l'économie sociale et solidaire, créer et coordonner la Conférence permanente des coordinations associatives. En reprenant et réactualisant le concept de comité d'études et de propositions de Peuple et Culture Isère, le CREFAD Auvergne réunit pour des temps donnés, des acteurs, des chercheurs, des partenaires institutionnels autour de questions de société : la pauvreté en milieu rural, l'interculturel, la jeunesse, l'économie, la formation... Il tisse et entretient des liens par des visites de terrains de partenaires institutionnels et porteurs de projet, par la création d'un festival des initiatives locales, par l'implication dans des réseaux divers (formels et informels). Au milieu des années 2000, il lance une offre diversifiée de formations pour les acteurs sociaux et citoyens (en tenant compte des besoins et contraintes nouvelles) dans laquelle est présente la découverte de l'entraînement mental (dont la transmission aura été active tout au long de l'histoire du CREFAD y compris en créant un groupe de passeurs de l'entraînement mental). Cette offre de formations ouvre les portes au sein de services de l'Etat qui par les réformes multiples des dix dernières années, mobilisent des ressources externes pour soutenir l'adaptation de ses agents au changement.

Au début des années 2000, Le CREFAD aide la création de deux associations « similaires » : dASA⁵¹ en Haute-Loire (suite au déménagement d'un des permanents du

⁴⁹ Ce séminaire est une formation permettant à des acteurs endossant momentanément la posture de chercheur par la formation de conduire une recherche-action les conduisant à une validation de ce travail par un Diplôme de Hautes Etudes en Pratiques Sociales (DHEPS).

⁵⁰ Groupement Régional des Coopératives, des Mutuelles et des Associations

⁵¹ Développement Animation Sud Auvergne dont le siège se situe à Brioude.

