

MIGNON Jean-Marie. *Une histoire de l'Éducation populaire*

Paris : La Découverte, 2007. – 264 p.

Christiane Étévé

---



**Édition électronique**

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/880>

DOI : 10.4000/rfp.880

ISSN : 2105-2913

**Éditeur**

ENS Éditions

**Édition imprimée**

Date de publication : 1 décembre 2007

Pagination : 129-132

ISBN : 978-2-7342-1112-9

ISSN : 0556-7807

**Référence électronique**

Christiane Étévé, « MIGNON Jean-Marie. *Une histoire de l'Éducation populaire* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 161 | octobre-décembre 2007, mis en ligne le 24 novembre 2010, consulté le 10 décembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/880> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.880>

---

Ce document a été généré automatiquement le 10 décembre 2020.

© tous droits réservés

---

# MIGNON Jean-Marie. *Une histoire de l'Éducation populaire*

Paris : La Découverte, 2007. – 264 p.

Christiane Étévé

---

## RÉFÉRENCE

MIGNON Jean-Marie. *Une histoire de l'Éducation populaire*. Paris : La Découverte, 2007. – 264 p.

- 1 Préfacé par Geneviève Poujol, référence en la matière avec B. Cacérès et A. Léon, cet ouvrage d'histoire de l'Éducation populaire prolonge jusqu'au XXI<sup>e</sup> siècle l'analyse de ce mouvement dont les heures de gloire se situent du milieu du XIX<sup>e</sup> aux deux tiers du XX<sup>e</sup> siècle. La confrontation de l'Éducation populaire à l'histoire contemporaine pose à l'auteur la question : l'Éducation populaire est-elle une utopie pédagogique ou bien une éducation imprégnée d'idéologie ?
- 2 L'Éducation populaire s'épanouit surtout au milieu du XIX<sup>e</sup> siècle. Influencée par le contexte précédent des Lumières où Diderot et ses compères voient dans l'éducation un outil de l'émancipation sociale et politique, elle se prolonge, à la fin du XVIII<sup>e</sup>, chez Condorcet qui, dans son *Rapport sur l'instruction*, envisage « l'instruction nationale comme un devoir de justice » : « Elle seule permet d'établir entre les citoyens une égalité de fait et de rendre réelle l'égalité politique reconnue par la loi » [...]. « Elle doit être indépendante de toute autorité politique, laïque en vertu des principes qui assure à chacun la liberté de conscience et gratuite à tous les degrés ». Condorcet voit dans cet « art de s'instruire par soi-même » un rempart contre les préjugés, les « ignorances », les « superstitions », menaces toujours renaissantes pour l'esprit républicain du peuple<sup>1</sup>.
- 3 L'école est alors un enjeu politique fort entre les courants catholique, protestant et laïque-républicain. L'affaire Dreyfus, moment de lutte commune des ouvriers et des intellectuels pour faire reconnaître la vérité est aussi l'époque où, sur l'idée de Marc

Sangnier, se créent les universités populaires, pour « installer une élite intellectuelle et sociale dans la classe ouvrière ».

- 4 Placer le projet de l'éducation pour tous dans cette longue durée comme le fait Jean-Pierre Mignon, le situe par rapport aux grands défis toujours actuels, de démocratisation culturelle, sociale et politique. Les lignes de forces sont redessinées, non seulement entre le privé et le public, le savant et l'ignorant, mais aussi à l'intérieur des rapports difficiles et complexes entre l'État et les associations qui défendent l'autonomie de leurs projets mais dépendent de lui pour leur survie.
- 5 Il est titré modestement « Une » histoire pour signifier la particularité française de cette notion, intraduisible dans une autre langue comme l'est la « laïcité ». Cependant, dans un chapitre original, l'auteur présente l'influence de ce courant jusqu'en Afrique et le compare avec celui d'autres pays du Nord comme la Suède et la Norvège où ont été créées des écoles supérieures des adultes. Ces incursions dans d'autres contextes permettent de saisir encore plus l'originalité du rapport éducatif français à la culture populaire.
- 6 L'auteur choisit de commencer son histoire après la Libération, second temps fort de l'Éducation populaire, après celui de l'affaire Dreyfus. Après un développement significatif qui imprègne toute la vie sociale, l'Éducation populaire subit un déclin et il s'agit de comprendre ce qui a vieilli dans l'Éducation populaire et quels sont aujourd'hui les signes de renouveau.

## De la reconstruction de la France à l'éducation permanente : 1945-1960

- 7 Le contexte de la Libération est prétexte à toutes les remises en question de la société, aux innovations éducatives comme aux convergences entre les mouvements de jeunesse. Des projets de reconstruction de l'école et de la société sont nés dans les camps de concentration (comme pour Joseph Rovin et Edmond Michelet), les maquis de la Résistance (Dumazedier et Cacérés) à Alger ou à Londres. Au sortir de la guerre, n'a-t-on pas rendu l'école responsable de la défaite ? On reproche à l'école d'être trop abstraite, encyclopédique ; à l'université de souffrir d'intellectualisme. Face à la lutte contre l'ennemi, les différences d'avant guerre des mouvements de jeunesse chrétiens et protestants, celles du Front populaire, s'estompent et leurs méthodes sont source d'inspiration. Un lieu de formation des cadres de jeunesse comme Uriage, ouvert socialement, facilite les confrontations positives entre courants hier opposés.
- 8 L'association *Peuple et culture*, après la fermeture d'Uriage, est fondée par J. Dumazedier, P. Lengrand et B. Cacérés, en 1945, sur la base d'un « projet politique de démocratisation culturelle » pour bousculer l'inertie des institutions, « rendre la culture au peuple et le peuple à la culture » et, par une pédagogie adaptée, la méthode d'entraînement mental, poser « les bases d'une véritable éducation des masses et des élites ». Bien loin de prêcher la bonne parole, il s'agit de partager « une culture qui naît de la vie et retourne à la vie ».
- 9 Une autre association, *Travail et culture*, créée en 1944, également par d'anciens résistants, réunit des artistes, écrivains, anciens syndicalistes, pour réaliser une partie du programme du Centre national de la résistance, coordonner et conseiller les comités

d'entreprise. Ils participeront à la diffusion de la création théâtrale, cinématographique et artistique.

- 10 Pour redonner aux jeunes allemands l'usage des anciennes auberges de jeunesse développées avant la guerre selon des valeurs de rapports nouveaux au corps, à la mixité et à la nature, Joseph Rovin relance les échanges culturels entre la France et l'Allemagne dès l'année 1946 et cette œuvre pour l'amitié débouchera sur l'Office franco-allemand pour la jeunesse (OFAJ). D'autres activités favorisent aussi l'ouverture vers l'international comme les chantiers de jeunes chargés de reconstruire ou rénover les bâtiments historiques détruits ou le scoutisme, né en Grande-Bretagne en 1907, installé en France plus tard, avec ses variantes protestante, catholique et laïque mais avec aussi la commune intention de responsabiliser les jeunes. Pour être exhaustif et rendre compte de la dynamique de la société, il faudrait citer aussi, le rôle de la Fédération française des maisons de jeunes et de la culture (FFMJC) avec André Philipp qui fédère les maisons de jeunes déjà en place en 1936, mais qui avaient été idéologiquement récupérées sous l'occupation, jusqu'à l'institutionnalisation en 1948, les foyers ruraux, les foyers Léo Lagrange, les CEMEA, inspirés par l'éducation nouvelle pour l'encadrement des colonies de vacances.

## La disjonction entre l'animation socio-éducative et l'éducation Populaire : 1960-1980

- 11 Avec la fin des restrictions d'après guerre, la réduction du temps de travail avec une troisième semaine de vacances en 1956 et l'allongement des études, une aspiration à une vie de loisirs autonome se développe chez les jeunes et les adultes, libérés du contrôle moral ancien des églises et des corporations. Dans son ouvrage sociologique *Vers une civilisation des loisirs*, Joffre Dumazedier, président de *Peuple et culture*, décrit les diverses formes du temps libre qui peuvent transformer les individus, non seulement temps de récupération après le travail mais temps d'autoproduction et de progrès grâce aux moyens nouveaux de diffusion culturelle que sont les musées, le cinéma, les bibliothèques, les disques, etc. Le loisir est depuis reconnu comme un temps social, introduit dans les budgets-temps de l'État et entre en dialectique avec les données économiques de Georges Friedmann, auteur du *Travail en miettes*. De nouvelles aspirations, celles des femmes, avec le droit à l'avortement, des jeunes s'expriment. C'est dans ce contexte qu'un nouveau métier apparaît, celui d'animateur, dont le rôle est issu du théâtre d'avant-garde et du discours des biologistes, pour désigner la fonction créative. Les animateurs défendent le bien commun par l'action sociale et les projets socio-éducatifs. Non élus, issus de la société civile, ils représentent la mutation de la société française. En double déviance par rapport au milieu d'origine et au milieu professionnel, ils sont porteurs d'invention (Dumazedier). Ils accompagnent alors la migration des ruraux vers les centres urbains et les grands immeubles, l'immigration récente issue de l'Afrique du Nord, dans le contexte de la guerre d'Algérie. Les Maisons des jeunes et de la culture où les parents et les enseignants sont invités à participer jouent un rôle de prévention face aux bandes de « blousons noirs ». Du point de vue institutionnel, le grand ministère de la Jeunesse voulu par Mendès France n'a jamais abouti, refusé par les mouvements qui craignent « l'étatisation » de la jeunesse mais son domaine d'action a subi beaucoup de variations. Le Haut commissariat, en 1958, avec Maurice Herzog crée un diplôme d'animation. En 1959, André Malraux, nommé

ministre de la Culture reprend au secrétariat de la Jeunesse et des Sports la mission de diffusion culturelle auprès des publics. La vivacité des débats d'alors s'exprime sur la culture savante et la culture populaire.

- 12 C'est entre les années soixante et quatre vingts que la disjonction apparaît entre l'animation socio-éducative (ces « nouveaux notables », selon Rovin) et l'éducation populaire. Organe de contre pouvoir, l'Éducation populaire voit ses initiatives reprises par l'institution. Elle-même a de plus en plus de mal à s'investir dans de nouveaux projets, s'engager vis-à-vis de nouveaux publics. La logique de gestion des équipements la conduit à une certaine forme de bureaucratisation. Elle apparaît comme une politique de service public dans l'ordre des œuvres complémentaires de l'école, le parascolaire. Son existence dépend surtout des subventions accordées, de l'obtention de postes d'enseignants en détachement. La décentralisation amène la création d'une filière territoriale des métiers de l'animation. Le domaine de la formation, à la suite de la loi de 1971 et de 1972 est devenu un champ concurrentiel, aux enjeux économiques et professionnels plus que culturels. G. Poujol diagnostique, dans l'absence d'animation socioculturelle, une crise récurrente du politique. La Ligue de l'enseignement reconnaît la situation : « On a critiqué les syndicats et les partis. Mais la vie associative, elle aussi, s'est disqualifiée. Nous, à la Ligue, nous nous sommes professionnalisés, nous sommes en partie, devenus des gestionnaires et souvent des « sous-traitants » de l'impuissance publique ».

## **Des modernisations diversifiées et des défis à relever : 1980-2000**

- 13 Faute de pouvoir représenter un modèle unifié, l'Éducation populaire va proposer des convictions plurielles. Autour des années 2000, plusieurs chercheurs s'engagent pour refonder l'Éducation populaire autour des moyens de créer une « démocratie d'interaction entre la société civile et la société politique ». Les territoires et les publics sont nouveaux et diversifiés. L'époque est moins celle de la revendication du temps libre, tant les loisirs sont marqués par la consommation, que celle de l'emploi, de l'insertion des jeunes et des adultes, des conditions nouvelles de la laïcité face à la montée de l'islam comme dans l'affaire du voile, de la politique de la ville et de la réhabilitation des banlieues, des tentatives pour faire vivre les milieux ruraux par des formes d'accueil paysan qui renouvellent le tourisme ou les coopérations avec les pays émergents pour un commerce plus équitable. Le succès des universités populaires, le renouveau des ciné-clubs, l'ouverture de « boutiques » de science, d'ateliers scientifiques ou culturels dans les musées, les réseaux d'échanges de savoir qui contournent les circuits habituels et formels des services, les cybercafés qui profitent d'un usage civique des technologies, tous ces exemples témoignent d'un nouveau rapport au savoir moins hiérarchique.
- 14 Face aux excès des loyers qui mènent à la rue des habitants, l'association Droit aux logements (DAL) défend l'accès aux logements des plus démunis. Promouvant une taxation sur les circuits financiers pour un partage des richesses, l'Association pour la taxation des transactions pour l'aide aux citoyens (ATTAC) participe à l'information des citoyens sur des problèmes d'actualité (le traité européen, le coût et la gestion de l'eau).

- 15 Les enjeux d'une relance d'une vie citoyenne, selon R. Labourie, dans les *Cahiers de l'animation* sont triples : répondre au défi de la diversité et du pluralisme socioculturels, à celui des nouveaux analphabétismes et à celui de comprendre les raisons de la dévalorisation de l'éducation.
- 16 Face au vide politique, les mouvements vont tenter une réflexion unitaire, stimulés un temps par l'initiative de Marie-Georges Buffet qui veut redonner du sang neuf à l'administration, lors des Rencontres de 1998, qui va déboucher, dans le cadre du Comité national des associations de jeunesse et d'éducation populaire (CNAJEP) sur une charte et une définition interne de l'Éducation populaire, en 2005 : « l'Éducation populaire concourt à la constante transformation de la société en contribuant à construire des alternatives éducatives, économiques, sociales et politiques dans lesquelles les individus soient coauteurs de leur avenir ». Il ne s'agit pas de « transformer pour transformer » mais de promouvoir quatre valeurs : émancipation, coopération, solidarité et justice. Toutefois, le remplacement de la notion d'Éducation populaire par celle d'éducation non formelle, en usage dans les programmes européens et internationaux, signe la perte du projet de transformation de la société.
- 17 C'est le grand mérite de l'œuvre de Jean-Pierre Mignon de reconstituer les ambiguïtés des positions institutionnelles, le possible des situations vécues par les acteurs, les rapports de force et les engagements. Il garde vivant le potentiel militant d'une recherche de bien commun, d'éducation pour tous, et rappelle ainsi que toute démocratisation du pouvoir passe par une démocratisation du savoir.
- 18 Une question reste ouverte à l'issue de la lecture de l'ouvrage : celle des rapports entre l'éducation ouvrière et l'éducation populaire. Pour G. Pujol, ce sont deux histoires parallèles, issues toutes deux des mouvements confessionnels de jeunesse. Peut-on imaginer des croisements entre ces deux histoires grâce à des personnes qui ont joué le rôle de « marginaux sécants » ? Un colloque, sur le thème « Syndicalisme et formations », organisé par le Groupe d'études sur l'histoire de la formation d'adultes (GEHFA) qui aura lieu à Amiens, en janvier 2008, a apporté des éléments de réponse, grâce aux communications sur les universités populaires<sup>2</sup>.
- 19 En guise de conclusion, reprenons la question initiale : l'Éducation Populaire, utopie pédagogique ou éducation idéologique ? L'auteur, témoin engagé de la professionnalité des animateurs, dans sa lecture des sources écrites et orales, donne l'avantage aux arguments idéologiques tant sont importantes les références aux politiques institutionnelles, et nombreuses les vases ministérielles sur le terrain de la jeunesse. Pour l'utopie pédagogique, même si les auteurs et la référence à l'éducation nouvelle sont indiqués, le résumé est rapide. La raison vient du choix de l'angle de vue. La question de l'influence réciproque de l'éducation formelle et de l'éducation populaire est celle de la circulation des savoirs entre divers mondes, celui de l'action et celui des concepts. Du côté de l'action, une nouvelle histoire est à élaborer à partir des contenus et des méthodes de stages, des productions des stagiaires ; du côté des concepts, l'analyse de J.-C. Forquin<sup>3</sup> (2002) sur les moyens et finalités d'une notion internationale comme celle de l'éducation permanente (qui en recouvre d'autres comme éducation récurrente, société éducative, etc.), indique qu'il ne s'agit pas moins d'un projet de société.
- 20 Nul doute, qu'à certains moments, dans certaines régions, comme le Nord-Pas-de-Calais, la formation des adultes a été inspirée par l'éducation populaire. Très précisément, lors de la mise en place des Centres intégrés de formation des formateurs

d'adultes (CIFFA), quand, dans la fonction des conseillers à la formation continue était incluse, la réflexion sur l'action, en lien avec l'université. Cette mission de recherche n'existe plus avec le Centre académique de formation continue (CAFOC) qui lui succède.

- 21 Ne peut-on dire plutôt que les terrains de l'enseignement et de l'animation-formation ont été, également traversés par certains courants comme ceux de la dynamique de groupe, de la théorie de la décision, de la pédagogie par objectifs ou des sciences cognitives ? Que les militants et les mouvements ont renouvelé leurs méthodes et dispositifs grâce à l'apport des sciences humaines comme le montre Jean-François Chosson<sup>4</sup> (1990) ?
- 22 Au total, l'Éducation populaire, telle que J.-P. Mignon nous la présente, ne se réduit pas à un objet historique mais reste un laboratoire d'observation des terrains du parascolaire, de la formation permanente, de l'action culturelle et de l'engagement civique. Pour qui s'intéresse à la manière dont les hommes et les femmes s'associent et font société, dans l'action collective réfléchie, pour en tirer du sens, selon des méthodes qui accompagnent des transformations, elle a le visage d'exercices de démocratie.

---

## NOTES

1. J. Dumazedier & E. Donfu (1994). *La leçon de Condorcet*, Paris : L'Harmattan.

2. <<http://www.gehfa.com>>

3. J.-C. Forquin (2002). *Les composantes doctrinales de l'idée d'éducation permanente. Analyse thématique d'un corpus international* (UNESCO). Paris : L'Harmattan. (Histoire et mémoire de l'éducation).

4. J.-F. CHOSSON (1990). « Le savant et le militant. Essai sur les relations entre les associations d'éducation populaire et les sciences sociales : 1945-1975 ». *Perspectives documentaires en éducation*, n° 20, p. 15-42.

---

## AUTEURS

CHRISTIANE ÉTÉVÉ

INRP