

Former les citoyens ou les cultiver ?

Il y a désormais en France une culture officielle, une esthétique certifiée conforme, celle des scènes nationales de théâtre, par exemple, aux mises en scène interchangeables. Elle vise paradoxalement à manifester en tous lieux la liberté d'expression, pour peu que celle-ci ne désigne aucun rapport social réel, n'entraîne aucune conséquence fâcheuse et soit littéralement sans objet. Provocations adolescentes, esthétique ludico-décadente, citations ironiques... On s'y ennue ferme, mais on y applaudit fort ! En même temps qu'il dépolitise, l'entretien du culte de la « culture » contribue à domestiquer les classes moyennes cultivées en réaffirmant la frontière qui les sépare des classes populaires.

Ainsi du visiteur qui, au milieu des années 1990, pénétrait dans telle Maison de la culture du Nord pour y découvrir une interminable rangée de bidons remplis d'eau alignés contre un mur et surmontés d'une petite photographie indiquant la provenance du liquide. Face à l'« œuvre », trois attitudes fréquentes. Un familier de l'art contemporain disposant des outils culturels adéquats pourra admirer le « dispositif ». Un profane dépossédé de ces ressources se révoltera contre une « supercherie », se dira qu'il peut en faire autant, maudira tous les artistes et éprouvera un sentiment d'infériorité sociale. Entre les deux, le visiteur imprégné de « bonne volonté culturelle » se convaincra qu'il y a là une « démarche », une « intention », quelque chose de supérieur qu'il convient d'apprécier – acquiescement soumis qui signe son appartenance aux classes moyennes cultivées.

Pareille imposition n'est pas sans conséquence, surtout en ces moments de crise économique où le basculement des classes moyennes du côté des classes populaires plutôt que vers les dominants représente un enjeu politique important. Le dressage « culturel » sert cette deuxième option. C'est pourquoi un programme réellement de gauche devrait se démarquer du concept de culture pour soutenir celui d'éducation populaire.

Les fédérations labellisées « d'éducation populaire » en sont loin (5). Embrigadées dès le début des années 1980 dans les innombrables dispositifs de traitement social des populations dites « en difficulté », combien d'entre elles administrent, en échange de subventions, des programmes de « mobilité des jeunes », d'« éducation tout au long de la vie », de « défi-jeunes » et autres apprentissages de la flexibilité et de l'esprit d'entreprise, pendant que d'autres, engagées dans la « politique de la ville », œuvrent à l'« insertion » des classes populaires à coups de « développement local », de « développement culturel » et d'« animation socioculturelle » (6) ?

En 2002, l'Association pour la taxation des transactions pour l'aide aux citoyens (Attac), fondée quatre ans plus tôt, obtenait son agrément en tant qu'association nationale de jeunesse et d'éducation populaire. Et, soudain, un contraste apparaissait : si Attac fait de l'éducation populaire en informant sur l'économie, en expliquant les inégalités et en proposant des moyens d'y remédier, alors que font les autres ?

On peut ainsi distinguer deux conceptions de l'action par la culture : l'« action culturelle », qui vise à rassembler autour de valeurs « universelles », consensuelles (l'art, la citoyenneté, la diversité, le respect, etc.). Et l'éducation populaire, qui vise à rendre lisibles aux yeux du plus grand nombre les rapports de domination, les antagonismes sociaux, les rouages de l'exploitation. La crise économique pourrait bien dissiper les mirages de l'une et remettre l'autre au goût du jour.

Franck Lepage

(5) Contrairement à la France, l'éducation populaire, politique et critique, prospère dans certains pays d'Amérique latine et demeure ancrée dans le mouvement social en Belgique ou au Québec.

(6) Lire le « Dico de la langue de bois » sur le site Le pavé.

Pour ne plus

Membre du bureau national du Parti des travailleurs (PT) brésilien, M. Valter Pomar défend l'idée selon laquelle la formation politique permettra d'aider la gauche brésilienne à maintenir son cap tout en étant au gouvernement.



Apprendre

Dans « Pédagogie des opprimés » (1970), le célèbre pédagogue brésilien Paulo Freire (lire page 27) présente sa conception de l'éducation. Celle-ci doit se fonder sur des situations vécues par les victimes de l'exploitation. Car, selon Freire, enseignement et émancipation sont nécessairement liés.

avoir peur de perdre

Par Valter Pomar

EN 1989, il s'en est fallu de peu que le Parti des travailleurs (PT) ne remporte la première élection présidentielle depuis la fin de la dictature (en 1985). La campagne du parti, à l'époque, a marqué toute une génération : « N'ayez pas peur d'être heureux », enjoignait-elle. Mais une peur rôdait néanmoins à gauche. Celle de gagner.

Avec le recul, on distingue de nombreuses raisons à cela. L'appareil du PT disposait d'un nombre insuffisant de cadres – lesquels s'avéraient souvent trop peu qualifiés ; les difficultés quotidiennes s'accumulaient dans les municipalités administrées par le PT ; l'absence de débat idéologique au sein du parti entravait son action... Une conclusion apparaissait alors (du moins, à certains) : sans dirigeants et militants formés, espérer gagner de telles élections relevait de la fiction ; imaginer mettre en œuvre notre programme en cas de victoire, d'une dangereuse illusion.

Certes, avant même cette défaite électorale, le travail de formation politique avait revêtu une dimension stratégique au sein du parti. Mais une urgence se faisait alors jour.

Développer un système de formation impliquait en premier lieu un débat pédagogique où pourraient s'affronter diverses conceptions. Et, le cas échéant, une remise en cause de ce que Paulo Freire appelait la « *pédagogie bancaire* » (*lire ci-dessous*) : un modèle éducatif vertical et hiérarchisé où certains « savent » et transmettent aux autres leurs connaissances comme un « dépôt ». Autre aspect lié à ce constat : la prise en compte d'une multiplicité de parcours et de références (politiques, théoriques ou méthodologiques) chez des militants

et des formateurs influencés par leur passage dans des organisations syndicales, d'éducation populaire ou communistes.

Travailler à la formation, dans le parti, c'était non seulement proposer de doter les cadres de nouvelles compétences, mais également édifier la base. Et donc mettre au point une pédagogie susceptible d'intéresser un public varié. Or, au Brésil encore davantage qu'ailleurs, les militants se ressemblent peu en fonction de leur origine régionale, sociale, de leur maturité militante, etc. Il s'agissait par ailleurs d'aborder des thématiques variées (idéologiques, culturelles, éthiques, etc.), d'identifier toutes les formes de domination (de genre, de groupe, d'individus) et de montrer qu'il n'existe pas de « vaccins » contre ce type d'abus. Ils découlent des conditions de vie dans notre société, et les combattre requiert un effort permanent, au sein de la société comme dans les rangs du parti.

Au cours des années 1990, la situation évolue. Offensive néolibérale, crise du socialisme après la chute du mur de Berlin, reflux des mouvements sociaux et progressive concentration des activités partisans aux seules périodes électorales : l'atmosphère générale ne favorise guère le travail de formation.

Par ailleurs, à mesure que le PT se transforme en parti d'encartés/électeurs, ses besoins mutent. Alors qu'une formation militante décidée à transformer la société ne peut imaginer fonctionner sans adhérents solidement équipés, le « nouveau » PT progresse sans chercher à s'en doter. La formation des cadres se rabougrit progressivement autour de questions pratiques : comment gouverner ? Comment légiférer ? Comment communiquer sur ses politiques publiques ? Etc.



à dire « pourquoi ? »

PLUS NOUS ANALYSONS les relations éducateur-élève, à tous les niveaux, dans l'école ou en dehors d'elle, plus il nous semble clair qu'elles présentent un caractère spécial et saillant : ce sont essentiellement des relations de narration, de dissertation. La narration et la dissertation supposent un sujet : le narrateur, et des objets passifs, des auditeurs : les élèves. (...)

C'est pour cela qu'une des caractéristiques de cette éducation discoureuse est la « sonorité » de la phrase et non sa force transformatrice. Quatre fois quatre : seize. Etat du Pará, capitale : Belém. Voilà ce que l'élève fixe, mémorise, répète, sans percevoir ce que signifie réellement quatre fois quatre, ni quel est le sens véritable du mot capitale, ni ce que représente Belém pour l'Etat du Pará et le Pará pour le Brésil. Le discours que développe le narrateur conduit les élèves à enregistrer mécaniquement le contenu raconté. Plus encore, la narration les transforme en « bouteilles vides », en récipients que l'éducateur

doit « remplir ». Plus celui-ci remplit les récipients avec ses « dépôts », meilleur éducateur il est. Plus ils se laissent docilement « remplir », meilleurs élèves ils sont. (...) C'est la conception « bancaire » de l'éducation, selon laquelle la seule marge de manœuvre qui s'offre aux élèves est celle de recevoir les dépôts, de les garder et de les archiver. Liberté d'être des collectionneurs ou des archivistés. Dans le fond, cependant, ce sont les hommes eux-mêmes qui sont mis en archives, dans cette conception pour le moins ambiguë de l'éducation « bancaire ». Mis en archives parce que, rejetés en dehors de la recherche, en dehors de la praxis, les hommes ne peuvent être. L'éducateur et les élèves se mettent en archives dans la mesure où, dans cette vision déformée de l'éducation, il n'y a ni créativité, ni transformation, ni savoir... Le savoir ne s'acquiert que dans l'invention, la réinvention, dans la recherche tendue, impatiente, permanente que les hommes font dans le monde, avec le monde et avec les autres hommes. Recherche chargée aussi d'espérance.

Pour ne plus avoir peur de perdre

Certains, au sein du PT, alertent sur un tel basculement. Pour eux, l'éducation politique demeure décisive pour convaincre la base qu'il est possible de défendre le parti et ses orientations. Néanmoins, la formation demeure un espace politique qui cristallise les fractures au sein des organisations, ne serait-ce que parce que la plus grande pluralité, les débats et la représentativité des forces en présence doivent être garantis. Ce sont de telles préoccupations qui conduiront à la création de l'école nationale du parti, en 2007, lors du 3^e congrès du PT.

En 2013, le PT ressemble au reste de la gauche latino-américaine et caribéenne. Il se trouve confronté à trois grands défis théoriques : sa compréhension réduite du capitalisme du XXI^e siècle, son analyse incomplète des tentatives de construction du socialisme au XX^e siècle et, enfin, la nécessité de disposer d'une stratégie articulant les dimensions régio-

nale et nationale. Pour ne rien faciliter, il faut s'attaquer à ces difficultés « à chaud », sur fond de crise du capitalisme international, de déclin de l'hégémonie américaine et d'émergence de nouveaux centres de pouvoir, d'instabilité systémique, de conflits sociaux profonds, de crises politiques et de rivalités militaires...

Certes, s'il est un espace qui s'est autorisé à penser d'autres modes d'organisation, c'est bien l'Amérique latine et les Caraïbes. Néanmoins, dans une période où les vents de la lutte politique et sociale ne sont pas favorables, l'empirisme et les doctrines prêtes à consommer doivent céder la

Dans la vision « bancaire » de l'éducation, le « savoir » est une donation de ceux qui jugent qu'ils savent, à ceux qu'ils jugent ignorants. (...) L'éducateur qui projette l'ignorance sur ses élèves reste sur des positions fixes, invariables. Il sera toujours celui qui sait, alors que les élèves seront toujours ceux qui ne savent pas. La rigidité de ces attitudes nie l'éducation et la connaissance en tant que processus de recherche.

L'éducateur s'érige, face aux élèves, comme leur antinomie nécessaire. Il trouve dans l'absolutisation de l'ignorance de ses élèves la raison de son existence. Ceux-ci, aliénés à la manière de l'esclave dans la dialectique hégélienne, perçoivent à leur tour leur ignorance comme la raison de l'existence de l'éducateur, mais ne parviennent même pas, comme le faisait l'esclave chez Hegel, à se considérer comme éducateurs de leur professeur. (...)

La raison d'être de l'éducation libératrice est son élan initial d'unification. Une telle forme d'éducation implique le dépassement de la contradiction éducateur-élèves, de telle façon que chacun d'eux devienne simultanément éducateur et élève. (...)

L N'EST PAS ÉTONNANT, alors, que dans la vision « bancaire » de l'éducation, les hommes soient considérés comme des êtres d'adaptation, d'ajustement. Plus les élèves s'emploient à archiver les « dépôts » qui leur sont remis, moins ils développent en eux la conscience critique qui permettrait leur insertion dans le monde comme agents de transformation, comme sujets.

Plus on leur impose la passivité, plus, de façon primaire, au lieu de transformer le monde, ils tendent à s'adapter à la réalité parcellaire contenue dans les « dépôts » reçus.

Dans la mesure où cette vision « bancaire » annule le pouvoir créateur des élèves ou le réduit au minimum en favorisant leur côté primaire au lieu de développer leur sens critique, elle sert les intérêts des oppresseurs : pour ceux-ci, l'essentiel n'est pas la découverte du monde ni sa transformation. Leur « humanitarisme », qui n'est pas un « humanisme », consiste à préserver la situation dont ils sont les bénéficiaires et qui leur permet de perpétuer la fausse générosité dont nous avons déjà parlé au chapitre précédent. Aussi réagissent-ils instinctivement contre toute tentative d'éducation qui voudrait stimuler le penser authentique, qui ne se laisserait pas leurrer par des aspects partiels de la réalité, cherchant toujours les liens qui relient un point à un autre, un problème à un autre.



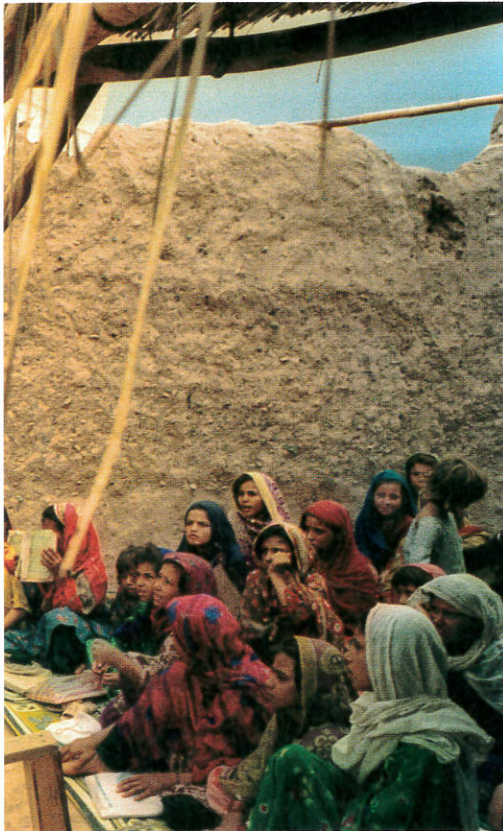
Ce que veulent les oppresseurs, c'est transformer la mentalité des opprimés et non la situation qui les opprime, pour que ceux-ci, mieux adaptés à cette situation, soient mieux dominés.

Dans ce but, les oppresseurs utilisent la conception et la pratique de l'éducation « bancaire », à laquelle ils ajoutent toute une action sociale de caractère paternaliste, où les opprimés reçoivent le nom sympathique d'« assistés ». Ce sont des cas individuels, de purs « marginaux », qui font exception dans la physionomie générale de la société. « Celle-ci est bonne, organisée et juste. Les opprimés, en tant que cas individuels, constituent la pathologie de la société saine qui doit, par conséquent, les adapter à elle, en modifiant leur mentalité d'hommes ineptes et paresseux. »

Pour ces marginaux, « en dehors », ou « en marge », la solution serait qu'ils soient « réintégrés », « incorporés », à la société dont ils se sont un jour « écartés », transfuges renonçant à une vie heureuse... Leur salut serait de rejeter leur condition d'être « en dehors » pour assumer celle d'être « au-dedans ».

place à une analyse concrète de la situation. Et une telle pratique ne s'improvise pas.

Faire progresser la pensée socialiste implique l'émergence d'un mouvement social de masse (du type de celui observé en juin 2013 dans les grandes villes brésiliennes), portant un projet dans lequel des milliers de personnes pourront s'engager. Un projet liant les échelles mondiale, nationale et régionale ; la lutte sociale, l'action institutionnelle et le débat idéologique ; le passé, le présent et l'avenir. C'est sur ces bases que doit être pensé le travail de formation politique dans la région, à l'heure actuelle.



Pourtant, ceux que l'on appelle les marginaux, qui sont les opprimés, n'ont jamais été en dehors. Ils ont toujours été au-dedans. Au-dedans de la structure qui les transforme en « êtres pour un autre ». Leur salut n'est donc pas de « s'intégrer », de « s'incorporer » à cette structure qui les opprime, mais de la transformer pour qu'ils puissent devenir des « êtres pour eux-mêmes ». Cela ne peut, bien entendu, être l'objectif des oppresseurs. Aussi l'éducation « bancaire » qui est à leur service ne pourra-t-elle jamais s'orienter dans le sens de la conscientisation des élèves.

Dans l'éducation des adultes, par exemple, les tenants de cette conception « bancaire » n'ont pas intérêt à proposer aux élèves la découverte du monde. Au contraire, ils préféreront leur demander si l'on doit dire : « Pierre va au boulanger », pour leur déclarer ensuite triomphalement qu'il faut dire au contraire : « Pierre va chez le boulanger. » (...)

La conception et la pratique de l'éducation « bancaire », immobilistes, « fixistes », finissent par méconnaître les hommes en tant qu'êtres historiques,

La première étape pour le PT : rompre avec la logique qui l'a conduit, récemment, à choisir de renoncer à la formation politique. Une logique portée par certains des grands courants idéologiques du parti : le social-libéralisme, le développementisme nationaliste et le réformisme social-démocrate.

Parmi nos préoccupations se télescopent, également, les intérêts à court, moyen ou long terme. Or les impératifs liés aux luttes électorales, à la nécessité de produire des gouvernements susceptibles d'être réélus, de maintenir la machine du parti en marche, ne sont pas toujours compatibles avec ceux visant à transformer la société.

Mais le PT, en tant que parti, n'a pas renoncé à l'éducation politique. Ses efforts dans ce domaine contribueront-ils à la lutte politique qu'il mène ? Seul le temps pourra le dire.

Valter Pomar

alors que l'éducation conscientisante part précisément du caractère historique des hommes et les reconnaît comme des êtres en devenir, comme des êtres inachevés, non accomplis, dans et avec une réalité qui, étant également historique, est également inachevée. En vérité, à la différence des autres êtres animés qui sont simplement inachevés, mais non historiques, les hommes, eux, se savent inachevés. Ils ont conscience de leur imperfection. Ici se trouvent les racines mêmes de l'éducation, comme manifestation exclusivement humaine à savoir dans l'imperfection des hommes et dans la conscience qu'ils en ont. C'est pourquoi l'éducation est une tâche permanente, parce qu'elle se fonde sur la perfectibilité des hommes.

AINSI l'éducation se refait-elle constamment dans la praxis. Pour être, il faut être en devenir.

La « durée » – au sens bergsonien du terme – de ce processus dépend du jeu des contraires : permanence-changement. Alors que la conception « bancaire » met l'accent sur la permanence, la conception « conscientisante » insiste sur le changement.

La pratique « bancaire », impliquant l'immobilisme, comme nous l'avons dit, devient réactionnaire, alors que l'éducation conscientisante, n'acceptant ni un présent « bien organisé » ni un futur prédéterminé, s'enracine dans un présent dynamique et devient révolutionnaire. (...)

Pour l'éducation « bancaire », l'essentiel est au mieux d'adoucir la situation des opprimés, mais en maintenant les consciences immergées en elle. Pour l'éducation conscientisante, tâche humaniste et libératrice, l'important est que les hommes soumis à la domination luttent pour leur émancipation.

Une telle éducation, où éducateurs et élèves deviennent les sujets de leur propre éducation, dépasse l'intellectualisme aliénant, dépasse l'autoritarisme de l'éducateur « bancaire », et dépasse aussi la fausse vision du monde. Celui-ci n'est plus alors quelque chose dont on parle avec des mots frelatés, mais le médiateur des sujets de l'éducation, l'occasion de l'action transformatrice des hommes d'où résulte leur humanisation.

Voilà pourquoi la conception conscientisante de l'éducation ne peut-être au service de l'opresseur. Aucun « ordre » oppressif ne supporterait que tous les opprimés se mettent à dire « pourquoi ? ».

Paulo Freire