

# UCP

## Collectif des Apprenants Producteurs

Séance 2 - Samedi 20 janvier 2018 14h 18 h

Les universités populaires et le rapport au savoir : les pédagogies émancipatrices.

Présents : Marianne, Nicolas, Serge, Patrick, Eric

### Mise en route : ANALYSE DE SITUATION

Ce compte-rendu est élaboré à partir de la méthodologie de l'entraînement mental qui distingue les séquences opératoires qui se succèdent logiquement (sept phases) et les principes pédagogiques sous-jacent au processus intellectuel. Il s'agit d'une réécriture à partir de notes prises en situation ; en ce sens ce n'est pas une transcription exacte des discours des intervenants, mais d'une manière de poursuivre la réflexion engagée oralement.

#### A) Phase 1 :

##### a) Enoncer la situation problème

L'UCP, connaît un déficit d'une communication structurante du groupe entre les sessions, manque de lisibilité ce qui explique pour partie le déficit de participants

##### b) Enoncer les actions à entreprendre : avoir une ligne directrice et la décliner

##### i) Ligne directrice

Dénoncer le rapport à la normalité aliénant au sein des divers groupes de personne en formation (école, groupes de formation d'adultes, conférences des universités populaires, etc.) qui n'a d'autre fin de la reproduction sociale.

Cela implique de s'émanciper, d'oser, de changer d'attitude, de coconstruire

##### ii) Déclinaison de la ligne directrice, cela implique d'affirmer :

- . que se former nécessite de passer d'une attitude de consommateur à celle de producteur
- . qu'il ne peut y avoir de discours monolithiques mais polyphoniques
- . qu'il ne s'agit pas de s'inscrire dans une institution pour bénéficier d'un apprentissage, ni d'être à l'écoute d'un conférencier, etc. mais de se positionner d'égal à égal où tous les participants sont des personnes ressources, selon le principe : une personne, une voix.
- . qu'il s'agit d'adopter un niveau de langage pour que chacun puisse communiquer ce qui implique que chacun se forme pour pouvoir réaliser cette action.

B) Phase 2 et 3 :

a) Qu'est-ce qui va ? Quels sont les problèmes surmontés ?

. L'UCP élabore différentes actions dont des axes de formation (cf. doc. Présentation UCP), des projets dont certains sont mis en œuvre d'autre pas, des supports de communication (courriels d'information, lettre aux sympathisants, plateforme pédagogique, presses de l'UCP, web-radio, etc.) dont certains ne sont pas alimentés.

. L'UCP parvient à constituer des groupes restreints dynamiques (Ateliers RECIF, ARChE, Ateliers de la Praxis, Collectif des Apprenants Producteurs) qui fonctionnent de manière démocratique.

. La vie de l'UCP a permis l'émergence d'autres organisations autonomes : la Labocoop, l'UCP Formation.

b) Qu'est-ce qui ne va pas ? Quels sont les problèmes rencontrés

. L'UCP n'est pas lisible et visible à l'extérieur. Par exemple, il est difficile aux personnes qui nous soutiennent de trouver des arguments qui permettraient à des participants potentiels de venir à notre rencontre. Autre exemple, une institution extérieure ne reconnaît pas notre fonctionnement démocratique. D'où la question : Comment faire entrer dans la démarche de l'UP ?

. La reproduction de la dynamique universitaire, intellectuelle qui a prévalu jusqu'à présent

. Les valeurs pratiques énoncées par certains participants qui vont à l'encontre de celles de l'UCP

## INTERVENTION DE MARIANNE

Marianne est venue présenter sa recherche il y a un an. Elle nous présente aujourd'hui l'actualité de sa recherche dont une partie porte sur le rapport au savoir. De sa problématique, elle en dégage une question : comment identifier que l'on a modifié le rapport au savoir ?

Pour répondre à cette question, elle prend appui sur les expériences de deux Universités Populaires : l'U2P8 et Université d'ATD Quart-Monde qui accueille des personnes en situation de grande pauvreté.

Les pédagogies mises en place dans ces deux UP s'inspirent de pédagogies émancipatrices. Comment transforment-elles le rapport au savoir ? Elles s'attachent à transformer la vision du monde, les représentations, la confiance en soi. Quelles sont les conséquences ?

### **Pédagogies de l'U2P8**

Cette UP a existé pendant 3 ans, de 2009 à 2012, adossée à l'université de Paris 8. Nicolas Fasseur était le directeur pédagogique. Cette expérience pédagogique a pris fin pour des raisons institutionnelles : le porteur du projet avait trop de travail et d'autres projets à gérer en même temps, et toute l'équipe pédagogique de l'institution n'adhérait pas à ce projet. Le manque d'adhésion à ce projet qui sortait de l'ordinaire a eu raison de lui. Des enseignants qui sont tout de même intervenus ont eu beaucoup de mal à se positionner, car cela impliquait de changer de posture, se mettre de l'autre côté, celui de l'apprenant. Ce projet remettait en cause les autres cours, il ne s'agissait plus d'un enseignement en face à face pédagogique, mais d'un enseignement mutuel pour produire du savoir.

Une méthodologie qui avait déjà fait ses preuves avait été proposée aux apprentis-chercheurs : les histoires de vie en formation, les méthodes de recherche de cycle 3, le tutorat et les ateliers d'écritures pour aider à écrire les histoires de vie. Cette proposition pédagogique prenait appui sur les acquis de pédagogues de l'émancipation : Freinet, Freire, Desroche qui avaient en commun de proposer un travail impliqué et de rendre actif les participants, de développer l'esprit critique, de travailler les projets, afin d'opérer un changement. Les apprentis-chercheurs de l'U2P8 avaient en commun de ne pas avoir de diplôme ; ils étaient d'âge et de conditions sociales différentes.

### **ATD Quart-Monde**

Le public d'ATD Quart-Monde est différent, les personnes sont en situation de grande pauvreté, difficiles à mobiliser. ATD Quart-Monde parvient à toucher des personnes en situation de pauvreté, à produire du savoir en mettant les personnes et leur expérience au centre de la production de savoir. Une fois par mois une conférence est organisée. L'idée est de partager les expériences ce qui repose sur la participation des personnes vivants cette situation avec comme objectif de viser l'émancipation. Les auteurs de références sont Freire, Alinsky et Dolci, qui ont en commun dans leur pédagogie de chercher à faire prendre conscience de sa condition, de réfléchir le vécu, de prendre du recul sur l'expérience quotidienne. Ainsi, l'expérience et l'implication est au cœur du processus de formation. Ce système où on donne des rôles à chaque participant et des responsabilités différentes à chacun en fonction de son niveau d'acquis et de sa capacité psychique. Des participants organisent. Le rapport au savoir mis en œuvre a été analysé par Geneviève Tardieu ; la position de la personne qui intervient, sa posture, est compliquée à tenir pour certains, tout repose sur le dialogue et la compréhension commune.

## **QUESTIONEMENT**

### **Comment se transforme un rapport au savoir ?**

Pour décrypter ces échanges Gilbert Simondon propose une analyse du processus de transindividuation. Dans ce processus, il y a transfert de connaissances d'un individu sur un objet et pour un autre individu qui mobilise sa mémoire qui est un peu déphasée du fait que chacun met en œuvre une interprétation / miroir. GS a questionné le désir / plaisir dans le rapport au savoir, et il prend appui sur Lacan (Séminaire sur le transfert) où qui a mis en avant que les protagonistes se situe à un niveau / canal d'échanges. Comment un rapport au savoir fonctionne-t-il ? La transformation du rapport au savoir est liée à son désir et ce qui le sous-tend, son histoire de vie.

Siegler quant à lui travaille sur le désir de savoir car il y a un désir d'horizon de savoir, c'est un rapport à l'attente. Ce sont le vécu, les attentes, ce que l'on traverse qui ouvre le système, car avec un système fermé, rien ne se dynamise. Position ontologique d'attente, épiphanie, révélation. Faire faire avant d'expliquer. Sonder le désir d'attente. Travailler en groupe prend du temps. Manière de travailler une matière. Aujourd'hui, comment travailler avec des adolescents ?

Le problème principal devient de savoir : comment faire émerger le désir qui commence par la considération de l'autre, se poursuit par un débat d'idées entre connaissances et témoignages, et génère de la production.

Si l'on considère les apports de Freire, Desroche, Freinet (Dewey) Alinski, Dolci, il ressort que la conscientisation, l'engagement dans la communauté, le rapport d'égal à égal sont des principes

pédagogiques nécessaires pour transformer le rapport au savoir des participants, des opprimés sans pouvoir.

De ces auteurs et de ces deux expériences, il se dégage : analyser, comprendre la situation des participants, leur expérience, leur problème, les laisser autonome et en autogestion/coopération, et instaurer entre les participants du dialogue nécessite de la non-violence. Ces principes pédagogiques semblent transposables à d'autres situations de formation qui constituent une expérience de conscientisation, réflexion, libération de la parole, un renouvellement du rapport à l'autre. Ces types de pédagogies consistent en une progression, petit à petit, à construire au fur et à mesure des séances tout en s'adaptant en permanence au public. Le rapport au formateur ou enseignant impose de celui-ci la volonté d'une relation horizontale, de faire confiance, de dialoguer, de participer, de savoir s'impliquer à bon escient. Dans ce type de processus formatif, le premier moment d'engagement, de verbalisation est essentiel (Créer un Blason par exemple) ; cela correspond à un contrat pédagogique. De notre discussion, il ressort que la maïeutique de Desroche est adaptée pour dégager des savoirs à partir de l'expérience, de la verbaliser, afin de conscientiser ce qui permet d'aller vers l'émancipation individuelle et collective. Cette expérience en groupe permet d'espérer de l'instauration d'un dialogue avec « les oppresseurs ». Ces méthodes de terrain sont transposables et transposées, leur démarche d'émancipation centrée sur l'action de terrain pose toutefois la question des liens entre émancipation et aliénation lorsque le travail est conduit en étant centré sur la vie des gens.

### **Question du rapport au savoir.**

La difficulté de répondre à la question principale : comment tous ces dispositifs arrivent à opérer un changement de rapport au savoir ?, Marianne propose la réalisation d'entretiens et d'analyses pour déceler les changements.

Par exemple, une apprentie chercheuse de l'U2P8 disait qu'il s'agit d'une réparation pédagogique, scolaire, le dépassement d'une image négative des institutions éducatives. Elle a appris à prendre du recul, à analyser ; elle attribue cette évolution à l'écriture de son histoire de vie et l'analyse des causes de la formation de ce rapport négatif ; elle a pu renouer avec son désir, l'exprimer, l'agir. La bienveillance des formateurs lui a permis de réaliser ce passage.

Autre exemple, des personnes sortantes de l'U2P8 ont développé une autre représentation du savoir, vivre un changement de posture. Pour elles, ce changement est dû à la démarche des histoires de vie et aux lectures collectives réalisées, au dispositif tout entier : à la bienveillance des participants, au tutorat, aux ateliers d'écriture. Cette posture en métacognition, apprendre à apprendre, prendre du recul, leur a permis de ne plus avoir peur, d'avoir plus confiance en soi, d'être davantage en capacité.

## **CONNAISSANCE**

Bourdieu et Passeron dans *La sociologie de la reproduction* ont démontré que l'origine sociale détermine la réussite scolaire et la future place dans la société. Or, il y a des exceptions ; comment expliquer que certains enfants de classes sociales défavorisées accèdent quand même à l'ascenseur social. Il faut donc creuser un peu plus pour déterminer comment se construit le rapport au savoir. Du point de vue sociologique, E. Bautier, B. Charlot, J.-Y. Rochex considèrent le rapport au savoir **comme**

**une relation de sens et de valeur entre un individu (ou un groupe) et les processus ou produits du savoir.** Les auteurs définissent le rapport au savoir comme « un rapport à des processus (l'acte d'apprendre), à des produits (les savoirs comme compétences acquises et comme objets institutionnels, culturels et sociaux) et à des situations d'apprentissage. ».

- Il y a plusieurs points de vue sur le rapport au savoir : le point de vue **sociologique** et **psychanalytique**. Charlot se différencie de Beillerot qui considère le rapport au savoir d'un point de vue psychanalytique. Si Beillerot pense « qu'il n'y a de sens que du désir » Charlot pense qu'il n'y a de désir que sous la forme de « désir de », c'est-à-dire toujours par rapport à l'autre.

**« Charlot : un sujet en relation avec d'autres sujets, pris dans une dynamique de désir, parlant, agissant, se construisant dans une histoire, articulée sur celle d'une famille et d'une société, engagé dans un monde où il occupe une position sociale et où il s'inscrit dans des rapports sociaux.** Cependant, pour notre part, nous ajouterions que le sujet est aussi un être qui a une **vie psychologique**, que cette vie ne se limite pas à un langage et une action organisés par la rationalité consciente mais qu'il a aussi toute une vie inconsciente, imaginaire et fantasmatique, liant représentations et affects, **qui est agissante sur une grande partie de son existence et, en particulier, sur son désir de savoir, ses apprentissages et toutes ses pratiques en lien avec les savoirs.** »<sup>1</sup>

La psychanalyse et la psychologie viennent compléter l'approche sociologique des difficultés d'apprentissage. **Dans son interprétation psychanalytique, le rapport au savoir est lié à la problématique parentale. Le savoir est conçu comme un Objet, c'est à dire comme un support de l'investissement libidinal et affectif.** Dans cette optique, C. Blanchard-Laville conçoit le Savoir comme « un objet de projection et de fantasmes et qu'il peut donc être considéré comme une figure fantasmatique, c'est à dire une représentation construite par le psychisme ». **Le rapport au savoir est inévitablement marqué d'ambivalence : d'un côté il est protecteur et source de plaisir, de l'autre il peut être ressenti comme une source d'angoisse, menaçant la personnalité toute entière. C'est pourquoi le désir de savoir ne va pas de soi.** Freud fonde le désir de savoir sur la curiosité que l'enfant porte à la question des origines. La vie affective et la sexualité sont concernées. **Mais le désir de savoir est aussi une source de frustration, car l'individu se pose des questions qu'il ne peut pas résoudre.** Les situations d'apprentissage ravivent la frustration du désir jamais assouvi d'expliquer et de comprendre. La volonté d'explication, de maîtrise, va se heurter à la fragilité des savoirs, à la rencontre avec la limite humaine. **Pour éprouver le besoin de savoir, il faut s'accepter comme des êtres manquants, car on ne peut évidemment pas tout savoir.** C'est-à-dire que le rapport au savoir est avant tout un processus, jamais figé, qui évolue tout au long de la vie, à partir de ce que nous savons ou non et de la façon dont nous nous situons par rapport à ces savoirs et au fait même de savoir ou de ne pas savoir. Ces " dispositions " nous permettent alors d'acquérir de nouveaux savoirs et d'en transmettre ou d'en écarter certains, ce qui contribue à faire évoluer notre rapport au savoir.<sup>2</sup> (Auteure : Marianne)

Selon Stiegler, tout savoir (consistant) crée un déphasage (qui rompt avec l'habitude de son savoir) et donc du changement qui va avec en fait un désir de changement, le désir de savoir est un désir de changement, c'est ma proposition, et tout savoir et toute vie est dite méta-stable soit toujours en

---

<sup>1</sup>Beillerot Jacky, Pierre Berdot, Claudine Blanchard-Laville, *Formes et formations du rapport au savoir*, l'Harmattan, Paris ; Montréal, 2000 p.6

<sup>2</sup>[http://www.pedagopsy.eu/rapport\\_au\\_savoir.htm](http://www.pedagopsy.eu/rapport_au_savoir.htm) consulté le 15 mars 2010

déséquilibre qui se restabilise, c'est là que le rapport au savoir peut se situer, dans un rapport métastable, soit déséquilibrant et rééquilibrant en même temps ; mais il faut accepter du changement pour que le rapport au savoir change lui aussi. (Auteur Serge)

### ***Pour aller plus loin :***

- . l'inconscient, la psychanalyse
- . Névrose de classe : névrose de classe peut s'observer dans des parcours de réussite aussi. Trahison de classe repose sur la loyauté invisible.
- . Lacan : donner ce que l'on n'a pas à l'autre qui ne le demande pas, et, vice versa.
- . Désacralisation du rapport à l'institué : bibliothèque, l'écriture, ...
  - Anthropologie
- . Un questionnement a émergé concernant l'apport de la perspective anthropologique dans le rapport au savoir. Car, la dimension anthropologique est présente dans le courant des histoires de vie et conceptualisée.
- . La rencontre peut changer une trajectoire, réveiller quelque chose. La rencontre et le moment (Hess), les tournants de vie (Lesourd).
  - L'existentialité du rapport au savoir
- . Ambivalence : protecteur source de plaisir, source d'angoisse, menace la personnalité.
- . En matière d'écriture : tutorat permet de débloquent des situations.

### ***Repères :***

- Courant des histoires de vie
- . Etant donné que Gaston Pineau est fondateur de l'usage des histoires de vie en formation d'adulte et qu'il inscrit ses développements dans une dimension anthropologique, il semble incontournable quand on parle d'histoire de vie, de ne pas oublier de le citer.
  - Travail de recherche
- . Dans le cadre d'un travail de recherche, il est nécessaire d'expliquer ses choix : conduire une recherche sur tous les angles ou pas ? S'inscrire dans un champ disciplinaire ou pas ? Si l'important est de saisir « Comment ça se transmet », quelle théorie et méthode est la plus pertinente ?
- . Le cadre de la recherche est donc important : Que peut apporter la dimension anthropologie au traitement de la question de recherche ? Que peut apporter un apport anthropologique pour comprendre le rapport au savoir ? Freud s'est bien inspiré des mythes. Cette dimension humaine dans sa longue histoire, permet-elle de réinterroger, de penser, de concevoir ?
- . Symboliquement, l'écriture de soi représente le passage de la préhistoire à l'histoire, comment ce passage transforme-t-il notre rapport aux mondes, aux temps, aux autres ?
- . En ce qui concerne le désir, il faut expliquer son positionnement. Pourquoi ? Parce qu'une lecture et une grille d'analyse issue de la psychanalyse peut se faire selon une lecture philosophique, anthropologie, etc.

### ***Conclusion provisoire :***

- . Le rapport au savoir c'est le premier mouvement interne de la personne qui annonce le changement, rapport de savoir à soi.