injep
INSTITUT NATIONAL DE LA JEUNESSE
ET DE L'ÉDUCATION POPULAIRE

Entretien

Fréquenter le dehors et se défaire des normes pour s'émanciper : aux fondements de la pédagogie sociale

Entretien avec **Guillaume Sabin**, Réalisé par **Céline Martin**

Dans Cahiers de l'action 2022/2 (N° 59), pages 34 à 41
Éditions Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire

ISSN 1772-2101
ISBN 9782111162739
DOI 10.3917/cact.059.0034

Article disponible en ligne à l'adresse
https://www.cairn.info/revue-cahiers-de-l-action-2022-2-page-34.htm

CAIRN.INFO
MATIÈRES À RÉFLEXION

Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...
Flashez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.

Distribution électronique Cairn.info pour Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire.
La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

© Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire | Téléchargé le 28/03/2024 sur www.cairn.info (IP: 92.184.112.82)

ENTRETIEN

Fréquenter le dehors et se défaire des normes pour s'émanciper : aux fondements de la pédagogie sociale

Entretien avec GUILLAUME SABIN
maître de conférences, département Carrières sociales, université de Rennes, laboratoire Arènes

Réalisé par CÉLINE MARTIN, GPAS de Bretagne

Investi dans diverses expériences d'éducation populaire en tant qu'animateur puis coordinateur, Guillaume Sabin est enseignant-chercheur, ethnologue, membre du laboratoire Arènes. Il est l'auteur de *L'archipel des égaux, luttes en terre argentine*, paru en 2014 aux Presses universitaires de Rennes, et de *La joie du dehors. Essai de pédagogie sociale*, paru en 2019 aux éditions Libertalia. Issu d'une recherche-action menée avec le réseau des groupes de pédagogie et d'animation sociale bretons (GPAS) durant trois ans, cet ouvrage nous fait découvrir la pratique quotidienne des pédagogues de rue qui exercent au sein d'un dispositif d'accueil collectif de mineurs volontairement dépourvu de local d'accueil. Dans cet entretien, Guillaume Sabin revient sur la spécificité de cette pratique, le rapport aux normes instituées et les questions que cela pose pour les professionnels.

© Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire | Téléchargé le 28/03/2024 sur www.cairn.info (IP: 92.184.112.82)

CÉLINE MARTIN : Qu'est ce qui fait que le « dehors » en pédagogie sociale – c'est-à-dire le fait d'intervenir hors d'un local fixe d'accueil du public, dans la rue, l'espace public, les halls d'immeuble et plus généralement tous les lieux qui ne sont pas dédiés spécifiquement à l'enfance ou à l'adolescence (lieux de travail, etc.) – demeure une approche singulière dans un contexte où les formes d'intervention dans l'espace public se multiplient ?

GUILLAUME SABIN : Dans le cas du réseau des GPAS [voir encadré], je dirais que le « dehors » n'est pas utilisé comme un moyen. Je ne sais pas si c'est une fin, mais c'est ce qui permet de jouer avec les marges et les centres, de comprendre la variété de la société française, ses stratifications sociales et culturelles. Une spécificité majeure, dont les pédagogues ont pu témoigner lors des séminaires de travail organisés dans le cadre de notre recherche-action, est la puissance de l'expérience vécue que procure le fait d'être sur le terrain. Celle-ci implique forcément la compréhension d'un lieu, d'un espace de vie, d'un territoire, des gens qui y circulent et qui y vivent. Cela intègre une dimension ethnographique d'observation de ce qui se passe et de prise de notes dans son carnet qui peut faire l'objet d'ateliers de découverte avec des enfants et des adolescents.

Être dehors implique également un partage du temps de travail très différent. Le fait de ne pas avoir de local d'accueil est un aspect qui libère énormément, au regard des contraintes liées à la gestion d'un lieu avec ses règles propres que l'on doit contribuer à rendre visible et attractif, et pour le fonctionnement duquel on doit trouver des financements. C'est finalement une charge supplémentaire pour les travailleurs sociaux à qui l'on demande de mettre en œuvre des démarches d'« aller vers ». Les pédagogues des GPAS sont davantage libérés de ces tâches.

Les groupes de pédagogie et d'animation sociale (GPAS) de Bretagne

Le réseau des GPAS en Bretagne a été créé en 1992 en vue de fédérer des associations se reconnaissant dans la pratique de la pédagogie sociale. Il est aujourd'hui constitué de trois associations situées respectivement à Brest (quartiers de Kérourien, Queliverzan, Recouvrance), à Rennes (quartier de Maurepas) et sur le territoire de la communauté de communes du Val d'Ille-Aubigné (en Ille-et-Vilaine). Le réseau remplit trois fonctions principales : il appuie, conseille et accompagne les membres du réseau en mettant à leur disposition des ressources utiles à la pratique de la pédagogie sociale ; il organise et délivre la formation de ses membres, tout en informant et en valorisant leurs pratiques ; il développe une activité de recherche en vue de favoriser la réflexion et l'innovation.

© Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire | Téléchargé le 28/03/2024 sur www.cairn.info (IP: 92.184.112.82)

Dans un contexte d'incitations publiques à « aller vers », avez-vous observé une forme de réinvestissement de certains espaces publics par les institutions ?

G. S. : Lorsque je faisais du terrain avec les pédagogues, hormis les éducateurs de rue, je n'ai pas croisé beaucoup de professionnels qui occupaient l'espace public. Le mandat de la plupart de ces professionnels consiste, de surcroît, à ramener à une norme, même si celle-ci est nécessaire lorsqu'il s'agit, pour les publics concernés, de pouvoir continuer à exister et de savoir où se situer. C'est une dimension que l'on ne retrouve pas avec les pédagogues de rue : ils n'ont pas vocation à faire comprendre la norme (la loi, les règles, les règlements, etc.), mais à faire découvrir les normes sociales qui structurent les différents espaces sociaux, et qui varient de l'un à l'autre.

Si l'espace public est davantage investi, c'est une bonne chose, même si subsiste le risque d'un déplacement du monde institutionnel vers le dehors. Cela reste, pour moi, la limite de l'aller-vers qui aurait pour finalité de « ramener vers » quelque chose. Bien qu'il soit de plus en plus surveillé, l'espace public offre tout de même un espace de liberté aux gens : il est moins réglementé que les institutions en milieux fermés et les usages en sont variés. La « joie du dehors » – en référence à l'ouvrage que j'ai publié en 2019 – renvoie à la joie de rencontrer et d'explorer sans être limité par des horaires et des normes, qui disent par avance ce qui est fréquentable et ce qui ne l'est pas.

Un des enjeux éducatifs du réseau des GPAS est la découverte de l'autre. Qu'est-ce que cela suppose de la part des équipes de pédagogues ?

G. S. : L'enjeu consiste à adopter une posture qui cherche à s'abstraire de toute forme de jugement. C'est ce qui permet la découverte d'une grande diversité d'espaces sociaux et géographiques : un jour visiter un théâtre et rencontrer les professionnels qui y travaillent, le lendemain récupérer des légumes à la fin d'un marché avec des étudiants plus ou moins fauchés, y rencontrer des SDF qui glanent aussi. Si, par exemple, des animateurs de centres de loisirs emmènent des enfants découvrir des zones de squat, cela sera fréquemment considéré comme une prise de risque démesurée, voire comme une pratique non politiquement correcte. Dans une approche de pédagogie sociale, ce ne sera pas le cas. Dans les réunions des GPAS, la question de la législation sera bien sûr posée, mais il n'y aura pas de filtre idéologique ou normatif préalable vis-à-vis du lieu envisagé ou des personnes susceptibles d'y être rencontrées. Les pédagogues restent vigilants à ne pas hiérarchiser les rencontres ; il sera tout aussi possible d'envisager la découverte d'un squat que de pousser les portes du musée d'art contemporain de la ville. Il en va de même pour les enfants et familles rencontrés. C'est ce qui permet de créer une forme de proximité avec les personnes. Si nous arrivons avec des jugements, il ne se passera rien en termes de relation de confiance.

Cette distance avec la norme et le fait de s'intégrer sans jugement facilitent les liens de proximité, cet « air de famille », comme je le nomme dans

© Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire | Téléchargé le 28/03/2024 sur www.cairn.info (IP: 92.184.112.82)

mon travail. Que ce soit lors d'une balade à vélo avec trois enfants et un pédagogue le week-end à Maurepas[1] ou lorsque nous sommes accueillis pour partager un thé ou un repas, cet air de famille est indéniable et assez spécifique. De même, un pique-nique partagé – qui présente notamment l'intérêt de sortir du quartier – ne peut exister que dans une grande relation de confiance et d'intimité. Certains diront que c'est très intrusif, dans la mesure où cela nécessite de partager les ingrédients disponibles dans le placard des familles pour préparer collectivement un repas sans se ruiner. Selon moi, cela traduit plutôt l'existence d'un véritable lien de confiance, qui est une condition permettant, justement, d'aller voir ailleurs, de s'aventurer vers ce qu'on ne connaît pas.

Vous parlez de « bousculer les normes » ou de « travailler sur les marges ». Comment cela se traduit-il ?

G. S. : De manière générale, dans le travail social ou l'éducation populaire, il existe toujours un horizon clairement défini et assumé, qui peut renvoyer à différents objectifs – développer la vie en collectivité, renforcer la mixité sociale ou l'accès à la culture légitime, etc. Dans l'ouvrage, *La joie du dehors*, je développe l'idée que l'éducation impose *de facto* une norme. Une norme, c'est un point A, le point de départ, et un point B, celui d'arrivée : on sait quel est le point B et on sait quel itinéraire emprunter pour le rejoindre. En pédagogie sociale, nous mettons l'accent sur le point A, ce qui nous amène à porter une attention spécifique au territoire vécu et aux conditions de vie des familles. Le point B n'est que secondaire et nous ne connaissons pas d'avance le chemin que nous allons emprunter pour le rejoindre – à l'image des balades mystères que nous organisons [voir encadré]. Il est compliqué d'imaginer faire de l'éducation sans avoir un projet défini par une ligne d'arrivée fixée une bonne fois pour toutes. En tant que

Balade mystère au GPAS

Partir « à l'inconnu » avec un groupe de trois enfants et trouver un accord collectif sur la destination ; découvrir le chemin à parcourir en bus, à vélo ou à pied à l'aide d'un plan et se confronter ensemble aux aléas du réel.
Seuls le jour, l'heure de départ et de retour seront communiqués avant de recueillir l'accord des parents et de procéder à l'inscription (obligatoire pour toute activité dans le cadre d'un accueil collectif de mineurs). La relation de confiance sera donc d'autant plus déterminante dans ce cas de figure.

Les équipes ont constaté que ce principe permettait de renouveler les activités, de susciter la curiosité et la participation des enfants en modifiant la posture plus classique du pédagogue « sachant ». Celui-ci n'est plus celui qui indique le chemin à emprunter mais celui qui accompagne le mouvement et les questionnements du groupe. Cette activité peut aussi se décliner en « séjour mystère » de deux à trois jours.

1. Maurepas est un quartier situé au nord de la ville de Rennes.

© Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire | Téléchargé le 28/03/2024 sur www.cairn.info (IP: 92.184.112.82)

structure proposant des accueils collectifs de mineurs, le GPAS est directement confronté à cet enjeu au moment de rédiger le projet pédagogique, ce qui suppose d'écrire à l'avance ce qu'il va se passer.

Un autre aspect qui bouscule ce rapport à la norme tient au fait que, dans la rue, les pédagogues peuvent être vite pris de court face aux règles qui ne sont pas les leurs – ils ne décident pas des règles dans la rue comme une institution le fait entre ses murs. Le pédagogue n'a donc aucun point d'appui pour dicter les choses. Il doit seulement prendre la mesure de ce qui s'y joue et s'adapter tout en faisant en sorte que cela se passe au mieux. Mais, quoi qu'il en soit, il n'aura pas le dernier mot. Cela fait encore une différence importante avec certaines institutions (de jeunesse, du travail social...) qui veulent avoir ce dernier mot et reproduisent des formes d'exclusion comparables à celles de l'institution scolaire lorsque surgissent des difficultés avec des jeunes. Tout ce qui se joue dehors peut être remis en question, et bien plus facilement que dans un espace clos qui fera prévaloir ses règles. La pratique du dehors impose une souplesse d'esprit, la nécessité de comprendre pourquoi ça fonctionne comme ça, plutôt que de poser un jugement moral sur ce qui se produit.

Il y a un point fondamental que je souhaite éclaircir : on pourrait facilement accuser la pédagogie sociale d'un relativisme dangereux – à l'heure où l'on pointe du doigt le séparatisme républicain par exemple – qui viendrait dire que tout se vaut. Or il s'agit d'un relativisme extrêmement exigeant, d'une relation éducative qui cherche à éviter l'ethnocentrisme culturel, à faire découvrir des pratiques invisibilisées et en même temps à faire en sorte que les enfants soient capables de fréquenter cette diversité qu'offre notre société. Il s'agit de proposer une situation pédagogique où les enfants, par comparaisons répétées, découvrent la nature conventionnelle des normes. Comprendre qu'on ne se comporte pas de la même manière avec ses amis dans le quartier que dans un magasin de disques ou une exposition d'art contemporain, c'est dénaturaliser le social et acquérir une souplesse qui permet d'en fréquenter les centres et les marges. Ces centres et ces marges ne sont pas seulement géographiques (le centre-ville, ses périphéries), ce sont aussi les centres et les marges symboliques : ce qui est légitime et ce qui ne l'est pas, ce qui est valorisé et ce qui ne l'est pas, ce qui est fréquentable et ce qui l'est moins, etc. En pédagogie sociale, les destinations sont aussi variées que la société française aujourd'hui. Il y a plus : la composition des petits groupes d'enfants (3 ou 4) ne se fait pas par affinité, les pédagogues ont à cœur de faire se rencontrer des enfants qui ne se fréquentent pas beaucoup. À travers cette relation, il s'agit de faciliter la découverte de l'autre et de son entourage – par exemple lorsque l'on va chercher et raccompagner l'enfant chez lui – à travers laquelle s'acquiert la tolérance envers autrui.

© Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire | Téléchargé le 28/03/2024 sur www.cairn.info (IP: 92.184.112.82)

Les pédagogues sont pourtant majoritairement issus de formations diplômantes du secteur social et socioculturel, est-ce si contradictoire avec la pratique de la pédagogie sociale ?

G. S. : C'est bien toute l'ambiguïté des formations des pédagogues et, par moments, des déformations professionnelles. Je me souviens de remarques d'étudiants que j'avais en fin de cursus de 2e année de DUT Carrière sociales sur des cours de pédagogies alternatives. Ils m'interpellaient sur le fait que la découverte du parcours de certains pédagogues va à l'encontre de ce qui leur avait été inculqué jusqu'à présent. Cela a un lien avec un formatage des travailleurs sociaux et des animateurs socioculturels dont il faut pouvoir se départir quand on fait de la pédagogie sociale.
Le travail réalisé pendant la recherche-action avait aussi permis de travailler sur le fait d'embaucher des gens ayant un autre profil que celui d'animateur. Si l'on cherche à multiplier les espaces dans lesquels s'investir, il faut aussi s'attacher à diversifier les parcours des pédagogues de rue. L'intérêt d'un réseau comme celui des GPAS est, de ce point de vue, d'offrir sans cesse des espaces de formation – réunions hebdomadaires d'équipe, séminaires, rencontres entre pédagogues, croisement des équipes, etc. – où il est possible de réfléchir à sa propre pratique avec d'autres.

Avez-vous observé des limites à la démarche de pédagogie sociale ? Vous parlez notamment du travail de pédagogue de rue comme d'un exercice à « haut taux d'usure ».

G. S. : Je me suis arrêté dans mon livre à cette idée qu'être pédagogue de rue est une expérience pour quelques années, mais pas *ad vitam aeternam*, parce que c'est épuisant. À ce sujet, la question de la proximité relationnelle avec les jeunes et leur famille est par exemple une source de questionnement très fréquente. Sur ce point, il faut aussi regarder de quels espaces de réflexion les équipes disposent. Malgré la précarité des contrats de travail et la nécessité de recourir à des stages ou à des missions de service civique, ces espaces – que nous venons d'évoquer – existent.
Est-ce pour autant un fusible suffisant pour se protéger face à des parcours de vie particulièrement difficiles, auxquels les pédagogues se trouvent parfois confrontés ? Je ne peux pas le dire. Travailler dans un quartier populaire, c'est être confronté à des réalités parfois très dures. Le moral et la capacité de pouvoir faire son travail peuvent en être affectés. À un moment, certains diront qu'ils ne pourront plus et arrêteront parce que cela devient compliqué à gérer émotionnellement. J'ai l'impression que c'est le prix à payer.
Dans l'approche du pédagogue Paulo Freire, on retrouve cette question de la proximité relationnelle. Il arrive à travailler en équipe pluridisciplinaire, en ménageant des espaces d'analyse sur le travail effectué. Mais, la différence entre Paulo Freire et la pédagogie sociale, c'est qu'il intervenait sur des territoires pour une durée d'un an maximum. La proximité se dessine sur un temps court et avec un objectif d'alphabétisation qui pose un terme. Les expériences de pédagogie sociale qui existent en France aujourd'hui sont quant à elles toutes implantées dans des territoires sur lesquels elles

© Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire | Téléchargé le 28/03/2024 sur www.cairn.info (IP: 92.184.112.82)

restent. Les structures de pédagogie sociale restent, mais les pédagogues changent.

Concernant les principes fondateurs de la pédagogie sociale, les aviez-vous abordés avec les équipes lors de ces séminaires de recherche-action ?

G. S. : Je me suis interrogé sur le fait de représenter théoriquement ce que les gens faisaient en pratique, depuis des années, en rappelant les pratiques et les analyses de Paulo Freire, Janusz Korczak et Célestin Freinet : tenir compte du contexte social dans lequel la relation éducative se tisse, construire le programme éducatif avec les premiers et premières concernés, tisser des liens de proximité entre éducateurs et éduqué·e·s, penser l'éducation comme un processus d'émancipation et non un dressage ou un exercice de propagande… À refaire, je ne le ferais plus comme ça, car cela ne pousse pas vraiment à la problématisation. Il y a des fondements théoriques qui inspirent les pratiques de pédagogie sociale. J'invite chacun à s'y intéresser bien sûr. Le travail du « dehors », aujourd'hui, va produire des choses qui sont assez proches de ce que ces pédagogues ont pu expérimenter. Je pense surtout à Paulo Freire qui pratiquait, lui aussi, quelque chose qui était de l'ordre de l'extérieur. Sa pédagogie pour alphabétiser n'avait pas besoin de lieux pour se déployer, en tout cas, de lieux physiques qui seraient des lieux pour apprendre. Mais il y avait tout ce travail, pour lui et ses équipes, de savoir à quel endroit ils intervenaient pour ensuite penser son travail d'alphabétisation. De même, lorsque nous avions projeté le film, *L'École buissonnière*[2], lors d'une séance de travail, les pédagogues ont très vite fait le lien entre la pédagogie de Célestin Freinet et leur pratique quotidienne. Cela, à 70 ans de distance !

Donc, bien sûr, ces références sont importantes. Elles le sont peut-être plus en termes d'horizon social que cela porte. Je parle d'égalité entre des éducateurs et des éduqué·e·s, de reconnaissance mutuelle, de non-mépris, de reconnaissance d'une culture populaire, autant chez Paulo Freire que chez Célestin Freinet. Cela dessine des horizons dans une société où s'adresser aux classes populaires n'est plus chose aussi évidente qu'à la sortie de la Seconde Guerre mondiale en France et jusque dans les années 1970-1980, non seulement parce que les éducateurs et les éducatrices (les professeur·e·s des écoles par exemple) ne sont plus issu·e·s de ces classes populaires, mais aussi parce que les liens entre les milieux militants « éduqués » et ces classes populaires se sont clairement distendus (même si l'on perçoit un certain regain d'intérêt aujourd'hui). La pédagogie sociale s'adresse à des secteurs populaires, des personnes qui ont peu ou pas du tout d'opportunités, comparativement aux classes moyennes et classes moyennes supérieures. L'urgence est là.

Cela ne signifie pas que d'autres ne mériteraient pas de connaître la pédagogie sociale, mais il est impossible de se déployer partout. Il est tellement plus facile de travailler avec des personnes de classe moyenne dont les

2. *L'École buissonnière*, film réalisé par Jean-Paul Le Chanois, sorti en 1949.

© Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire | Téléchargé le 28/03/2024 sur www.cairn.info (IP: 92.184.112.82)

habitus[3] sont plus proches de celles des pédagogues. En tant que professionnel, il faut être bien au clair sur l'intérêt – et l'urgence – de travailler avec des personnes de classe populaire, sinon le risque de dispersion est grand. Par exemple, à Brest, le GPAS s'est implanté dans un quartier qui attirait davantage les classes moyennes, avant de décider de ne plus y intervenir pour se recentrer sur un autre quartier plus populaire. Nous savons bien que lorsque les classes moyennes arrivent, les classes populaires s'en vont. Au-delà des outils inventés par Korczak, Freire ou Freinet, il y a donc cette volonté de s'adresser aux plus démunis et de s'appuyer sur les atouts issus de cette culture populaire.

En quoi la pédagogie du « dehors », de la découverte et de l'expérimentation agit-elle sur les conditions d'existence ?

G. S. : Un point qui me semble solidement étayé dans la pratique et la pensée des pédagogues est que le travail qu'ils effectuent au quotidien accroît considérablement la tolérance et la possibilité, pour les enfants, de juger par eux-mêmes ce qu'ils voient, entendent, fréquentent. Les groupes que les pédagogues s'attachent à constituer ne sont pas ou très rarement – pour des raisons précises – des groupes d'affinité, dans la mesure où l'objectif consiste davantage à mélanger des enfants qui ne se fréquentent pas ou qui ne s'entendent pas – notamment à l'école. Il s'agit de les amener à faire l'apprentissage de la différence et de la tolérance. Pour les pédagogues, comme pour les enfants et leur famille, la pédagogie sociale amène à prendre conscience d'une chose que les sociologues savent, c'est que l'individu ne se résume pas à une seule identité. Le fait de passer d'un espace social à l'autre, consciemment ou inconsciemment, autorise à être une autre personne, malgré des différences de statut et d'origine sociale, et malgré les étiquettes – le « jeune de quartier populaire », le « jeune de milieu rural », etc. La pédagogie sociale vise, à sa manière, à désessentialiser les normes et les usages.

Mais la pédagogie sociale actionne aussi des leviers sur les conditions de vie. Elle peut le faire indirectement sur l'accès aux droits en étant à l'écoute des familles, en pouvant les orienter, notamment lorsque la maîtrise de la langue française et des démarches administratives sont un obstacle. Et cela concerne également la santé ou l'alimentation, qui ont fait l'objet de multiples projets dans les équipes des GPAS et ailleurs.

3. L'*habitus* est une notion développée par le sociologue Pierre Bourdieu dans son ouvrage de 1980, *Le sens pratique*. Elle renvoie, telle que la décrit le sociologue Philippe Coulangeon, à « l'ensemble des dispositions, des schèmes de perception et d'action incorporés aux différents stades de la socialisation [d'un individu] et qui reflètent les caractéristiques sociales de son environnement » (Coulangeon P., 2010, *Sociologie des pratiques culturelles*, Paris, La Découverte, coll. « Repères », p. 6).

© Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire | Téléchargé le 28/03/2024 sur www.cairn.info (IP: 92.184.112.82)