

Cadres connexionnistes & égrégore associatif



Fabien Chambrion

Sous la direction de Lætitia Ogorzelec-Guinchard

professeure de sociologie (UFC)

Session 05 décembre 2024

Promotion DEIS 2022-2024



Prologue

Longues et tortueuses, pleines de doutes, furent ces deux années de formation au Diplôme d'État d'Ingénierie Sociale (DEIS) qui m'ont vu quitter mon emploi de directeur de Maison des Jeunes et de la Culture (MJC), découvrir la sociologie, lire, beaucoup, relancer ma boîte de formation et commencer mes premières missions dans l'accompagnement associatif.

La formation DEIS n'est pas une promenade de santé : elle déforme de par ses apports, le double cursus, et les remises en questions nécessaires pour parvenir à la posture inhérente à un métier d'ingénieur social qui ne demande qu'à émerger.

Mais elle forme aussi, en nous apprenant à douter, questionner, investiguer et à sortir des poncifs de la sociologie spontanée pour aller vérifier sur le terrain ce qu'il en est vraiment ; voilà mon quotidien depuis maintenant un an alors que je suis demandeur d'emploi, le temps de finir ma formation. J'ai nécessité une discipline de travail stricte pour progresser régulièrement sur ma production intellectuelle qui ne coule pas de la source à l'océan tel un paisible cours d'eau, mais plutôt comme des rapides, avec des torrents jaillissants mais aussi des méandres.

Le résultat de ce parcours de cette trans-formation, je vous le présente aujourd'hui avec tous mes doutes et mes possibles erreurs. Mais je vous le révèle aussi avec tout le travail, les apports et ce regard neuf que j'ai tenté de développer au fil de ces deux années à l'IRTS.

Notre premier cours était sur ce qu'est un Ingénieur Social. Ce questionnement nous a accompagné sur toute la durée de cette formation DEIS. Et si aujourd'hui, il m'est aisé de définir ce qu'il n'est pas, le définir en tant que tel me semble encore épineux. Vous, Jury, devez évaluer si je peux prétendre au titre d'Ingénieur Social reconnu par l'État et j'espère vous en convaincre en vous explicitant le plus clairement possible mes réflexions et mon travail, en vous transmettant la *substantifique moelle* de ce mémoire sur les trajectoires professionnelles des cadres du secteur de l'Éducation Populaire. Et j'espère que ce repas, cette lecture, vous sera aussi agréable qu'il l'a été pour moi à le concocter.

Fabien Chambrion

Remerciements

Dans l'aventure qu'est la rédaction de ce mémoire, on n'est jamais vraiment seul. La vie sociale est importante, tout autant que le soutien des proches. Je voudrais donc ici remercier mes compagnons de route, mes amis, Anne-Laure Berthelot, Pierre-André Dussaulx, Julien Eschbach, et Frédéric Kieffer pour m'avoir soutenu, tout en tolérant mes interminables tunnels quand je parlais de mes recherches, avec une mention spéciale à Adrien Nones, pour sa relecture nocturne et efficace.

Merci à Gérard Creux de défendre le DEIS contre vent et marée, et d'avoir toujours été arrangeant pour les visioconférences de l'exilé lorrain que je suis. Merci aux camarades Cécile, Stéphane et Marie pour leur solidarité et leurs sourires.

Merci à toutes les personnes qui ont bien voulu participer à mon étude, que ce soit en acceptant mes demandes d'entretien ou en participant à l'enquête en ligne. Sans vous ce travail n'aurait jamais pu être réalisé, et j'espère que vous retrouverez dans ce travail un petit peu de vous.

Je voudrais ensuite témoigner ma gratitude à Lætitia Ogorzelec, qui a accepté de diriger ce mémoire et s'y est investie de la plus belle des manières. Son accessibilité et sa disponibilité m'ont été d'un grand soutien, comme l'ont été nos nombreuses discussions, souvent à bâtons rompus, d'ordre pratique ou théorique. Bien au-delà du mémoire, l'accompagnement qu'elle a su instaurer m'a permis de comprendre ce qui faisait le travail de recherche « en pratique » et d'acquérir, au cours de mon enquête de terrain, ou dans l'exercice d'écriture formelle qu'est ce mémoire, le regard et la posture qu'un tel travail implique.

Et je ne peux que conclure qu'en remerciant tout particulièrement Aurélie Forest. Ma rencontre avec la « sauterelle » et toute sa tribu, nos discussions passionnées, nos relectures attentives et nos remarques constructives ont tissé entre nous un lien spécial qui m'est précieux :) Si la sociologie est un sport de combat, elle m'a aussi montré que cela pouvait être un travail d'équipe qui va se poursuivre et se renforcer. Grâce lui soit rendue pour tout ce qu'elle m'a apporté, pour tout ce qu'elle est et pour son hébergement convivial.

Table des matières

Introduction.....	1
I - Présentation de l'Éducation Populaire et enjeux de l'étude :.....	3
1/ Un contexte et beaucoup de questionnements :.....	3
a) Premiers questionnements :.....	3
b) Définition(s) de l'Éducation Populaire :.....	4
c) Mythe(s), histoires et pouvoirs de l'Éducation Populaire :.....	6
d) De la question de départ à la formulation d'une problématique :.....	8
2/ Les enjeux pratiques :.....	10
3/ Les enjeux théoriques = 4 apports pour construire ma recherche :.....	13
a) Un espace interstitiel source de pouvoir « moyen » :.....	13
b) Un milieu ouvert, précarisé et aux frontières salariales floues :.....	14
c) Bourdieu, Capitaux, Habitus et Reproduction :.....	16
d) Boltanski et les différents mondes :.....	19
4/ Quatre hypothèses, liées aux quatre cadres théoriques :.....	24
a) Un espace interstitiel, l'analogie de l'espace public :.....	24
b) Des mécanismes spécifiques à la transmission des places de cadres :.....	26
c) L'Éducation Populaire, un terreau de stratégies de reproduction alternatives ?.....	31
d) Vers un nouvel esprit associatif ?.....	33
Un champ prolétarisé.....	33
Un champ en adaptation constante.....	36
Un champ en cours de bureaucratisation.....	38
II - Une méthodologie entre pragmatisme & effets de champs :.....	39
1/ Une posture entre familiarité réflexive et rupture épistémologique :.....	40
2/ Deux camps et un terrain extensif :.....	44
a) Un premier camp : le cadre associatif.....	44
b) Le second camp : les administrateurs et présidents :.....	46
c) Une territorialisation forcée, qui se devait d'être étendue :.....	48
3/ Une agrégation des matériaux pour une approche multi-échelle ;.....	48
a) Les outils :.....	51
b) Les hypothèses :.....	52
c) La carte mentale comme outil de l'approche qualitative :.....	52
d) La catégorisation de l'approche qualitative :.....	53
III – L'analyse des matériaux, du plus petit au plus large des spectres :.....	56
1/ Au niveau interpersonnel (agrégation individuelle) :.....	57
a) Une sociologie de transfuge :.....	57
b) La désignation par un pair :.....	61
c) L'habilitation :.....	62
d) L'intelligence stratégique des maillieurs et des faiseurs :.....	65

2/ Au niveau local (agrégation groupale) :.....	67
a) Un secteur et des profils connexionniste ?.....	67
b) Une mobilité qui va en s'accélération.....	75
c) Discours, vocation et définitions de l'Éducation Populaire :.....	77
d) Leurs navigations professionnelles :.....	83
3/ Au niveau social (agrégation sociétale) :.....	86
a) Des administrateurs sous le joug des professionnels et des institutions ?.....	86
b) Le développement d'un secteur interstitiel :.....	90
c) La méthodologie de projet : un actant connexionniste :.....	92
d) Les mondes de l'Éducation Populaire :.....	94
IV - Vérification des hypothèses :.....	98
1/ Un espace interstitiel (analogie de la carte) :.....	98
2/ La transmission des places de cadres (désignation & habilitations) :.....	99
3/ L'Éducation Populaire, un terreau pour les stratégies alternatives :.....	101
4/ Un nouvel esprit associatif ?.....	101
V - Partie conclusive :.....	103
1/ Rappel des principaux résultats, apports du mémoire :.....	103
2/ Préconisations :.....	106
a) Redonner une place centrale aux fédérations d'éducation populaire.....	107
b) Un nécessaire travail sur l'éthique du secteur :.....	108
Construire une éthique propre au secteur de l'ÉP :.....	109
Rendre cette éthique réflexive en fonction des faits de sociétés.....	110
Création d'un comité éthique :.....	110
Aborder la posture et l'éthique dans les diplômes JEPS ?.....	111
c) Une réconciliation du monde civique ?.....	112
d) Pour une meilleure articulation de la relation administrateur cadre associatif :.....	115
3/ Pistes de réflexions :.....	118
Conclusion.....	119
Épilogue.....	120
Bibliographie.....	121
Liste des annexes.....	125
1/ Définitions de l'Éducation Populaire :	
2/ Histoire(s) de l'éducation Populaire (billet de Blog)	
3/ Schéma complet de Bourdieu tiré de <i>Raisons pratiques. sur la théorie de l'action</i>	
4/ Le tableau des Mondes communs de Boltanski	
5/ Une controverse dans le champ de l'Éduc Pop : L'Offre Publique de Réflexion (1999)	
6/ Prenons le temps.... De l'Éducation Populaire (Article DF3)	
7/ Résultat de l'enquête quantitative sur les cadres de l'éducation populaire	
8/ Le Cerfa 1215*6	
9/ Enquête en ligne	

Table des sigles

Associations, fédérations, partis et syndicats :

ANACEJ - Association Nationale des Conseils d'Enfants et de Jeunes
ATTAC - Association pour la Taxation des Transactions financières pour l'Aide aux Citoyens
CAL - Comité d'Action Lycéen
CAT - Centre d'Aide par le Travail
CCAS –EDF - Caisse Centrale d'Activités Sociales – Électricité de France
CCEO - Centre Confédéral d'Éducation Ouvrière
CCO - Centre de Culture Ouvrière
CEMEA - Centre d'Entraînement aux Méthodes Éducatives Actives
CEN - Coordination de la Nouvelle Éducation Populaire
CFDT -Confédération Française Démocratique du Travail
CFTC - Confédération Française des Travailleurs Chrétiens
CGC - Confédération Générale des Cadres
CGT - Confédération Générale du Travail
CMJCF - Confédération des Maison des Jeunes et de la Culture de France
CNAJEP - Comité pour les relations Nationales et internationales des Associations de Jeunesse et d'Éducation Populaire
CRAJEP - Coordination Régionale des Associations de Jeunesse et d'Éducation Populaire
CNT - Confédération Nationale du Travail
CNVA – Conseil National de la Vie Associative
CPCA - Conférence Permanente des Coordinations Associatives
EEDF - Éclaireuses et Éclaireurs de France
FAC - Formation et Action Citoyenne
FEN – Fédération de l'Éducation Nationale
FFMJC - Fédération Française des Maisons des Jeunes et de la Culture
FNC - Fédération Nationale Catholique
FNFR - Fédération Nationale des Foyers Ruraux
FNLL - Fédération Nationale Léo Lagrange
FRANCAS - Francs et Franches Camarades
FSGT - Fédération Sportive et Gymnique du Travail
FSU - Fédération Syndicale Unitaire
IRES – Institut de Recherches Économiques et Sociales
JAC - Jeunesse Agricole Catholique
JEC - Jeunesse Étudiante Chrétienne
JOC - Jeunesse Ouvrière Chrétienne
MJC - Maison des Jeunes et de la Culture
MRJC - Mouvement Rural des Jeunesses Chrétiennes
ONG - Organisation Non Gouvernementale
PCF - Parti Communiste Français
PS - Parti Socialiste
RPR - Rassemblement pour la République
SCOP - Société Coopérative Ouvrière de Production
SEP -Syndicat de l'Éducation Populaire
STAJ - Service Technique pour les Activités de Jeunesse, association d'éducation populaire
UFCV - Union Française des Centres de Vacances
UMP - Union pour un Mouvement Populaire
UNIREG - Union Régionale des MJC

Diplômes et formations :

BAFA - Brevet d'Aptitude aux Fonctions d'Animateur
BAFD - Brevet d'Aptitude aux Fonctions de Directeur
BASE - Brevet d'Aptitude à l'Animation Socio Éducative
BEATEP - Brevet d'État d'Animateur Technicien d'Éducation Populaire
BPJEPS - Brevet Professionnel de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et du Sport
BTS - Brevet de Technicien Supérieur
CAPASE - Certificat d'Aptitude à l'Animation Socio-éducative
CPJEPS - Certificat Professionnel de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et du Sport
CQP - Certificat de Qualification Professionnelle
DECEP - Diplôme d'État de Conseiller d'Éducation Populaire
DEFA - Diplôme d'État relatif aux Fonctions d'Animation
DEJEPS - Diplôme d'État de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et du Sport
DESJEPS - Diplôme d'État Supérieur de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et du Sport
IRTS - Institut Régional du Travail Social
IUT - Institut Universitaire de Technologie

Institutions et dispositifs :

ACM - Accueil collectif de Mineurs,
CA - Conseil d'Administration
CAF - Caisse d'Allocations Familiales
CEL - Contrat Éducatif Local
CIDJ - Centre d'Information et de Documentation Jeunesse
CIO - Centre d'Information et d'Orientation
CTL - Contrat Temps Libre
DDJS ou DRJS - Direction ou Régionale Départementale Jeunesse et Sports
FONJEP - Fonds de coopération de la Jeunesse et de l'Éducation Populaire
INJEP - Institut National de la Jeunesse et de l'Éducation Populaire
LOLF - Loi Organique relative aux Lois de Finance
MEN - Ministère Éducation Nationale
MJS - Ministère de la Jeunesse et des Sports
OPR - Offre Publique de Réflexion
RGPP - Révision Générale des Politiques Publiques

ÉP - Éducation Populaire

Introduction

Il y a toujours eu chez moi une gêne à nommer le secteur où j'ai évolué pendant plus de vingt ans comme celui de « *l'animation socioculturelle* ». Pourtant, celui-ci réalise des animations, en liant le social et le culturel en direction d'une multitude de publics. Mais ce terme ne définit pas « *l'esprit* » dans lequel ces actions, ces projets, sont réalisés. Avec trois grandes catégories de métiers, animateur, coordinateur, directeur, le secteur est animé par des personnes qui portent un discours, une recherche d'émancipation individuelle et collective. C'est cet « *esprit* » qui fait que « *l'animation socioculturelle* » se revendique comme « *Éducation Populaire* » (ÉP), terme que j'ai toujours privilégié.

Milieu avec des « *particularités* » sociologiques que nous étudierons, avec ses usages, ses contraintes et peu de reconnaissance, il est en constante adaptation face aux politiques publiques, dont il est dépendant pour ses financements. Il porte donc en lui une dynamique interne, avec un foisonnement d'actions, de partenaires. Il fait partie de ce que l'on considère comme étant le travail social, bien que n'en faisant pas complètement partie.

Par son fonctionnement associatif, il est porteur de valeurs de démocratie et de citoyenneté active qui, parfois, se heurtent au mur de la réalité du travail prescrit. Il y a donc beaucoup à dire et à analyser sur ce secteur qui, selon moi, ne dispose pas suffisamment d'études sociologique qui permettraient de le mettre en avant.

On ne peut que constater le faible nombre d'ouvrages publiés, et le fait qu'il n'y a pas de réédition. Aussi, en tant que futur ingénieur social, travailler sur ce sujet pour mon mémoire me permet d'améliorer l'articulation entre recherche et terrain au sein de ce secteur, ce qui n'est réalisée que de manière trop épisodique.

Mon objectif est d'apporter, par mon analyse basée sur un travail d'un an, des éléments pertinents, tant au secteur de l'ÉP qu'à ses acteurs. Ce mémoire est le fruit d'une exploration de ce champ, nécessaire pour mieux comprendre son fonctionnement, ses problématiques et ses évolutions actuelles qui sont au cœur de ce travail.

Pour structurer celui-ci, nous aborderons dans un premier temps une présentation générale du secteur et des enjeux (théoriques et pratiques) de l'étude. Respectivement connectées aux apports théoriques, nous poserons ensuite quatre hypothèses permettant de mieux comprendre les possibles mécanismes à l'œuvre.

Pour pouvoir répondre à ces hypothèses, il faut réfléchir à la manière d'aborder le terrain et la sociologie. C'est pourquoi j'explicitai ma méthodologie pragmatique et inductive, et pourquoi j'ai multiplié les outils de collectes de matériaux pour en venir à l'analyse de ceux-ci dans une logique ascendante. C'est ces éléments qui nous permettront d'affiner les hypothèses émises. Après avoir résumer l'ensemble des apports de ce mémoire, j'émettrai alors plusieurs préconisations avant de conclure cet écrit.

I - Présentation de l'Éducation Populaire et enjeux de l'étude :

Pour débiter ce mémoire, il me faut circonscrire l'objet de mon étude et ses enjeux, situés au sein du champ de l'animation socioculturelle, autrement appelée « *Éducation Populaire* » (ÉP). Se revendiquant d'une histoire de plus de deux siècles, ce secteur producteur d'actions socioculturelles fait partie du travail social, non sans garder plusieurs spécificités.

Ma carrière dans ce secteur commença en 2003 et pris fin avec ma démission d'un poste de directeur de Maison des Jeunes et de la Culture en octobre 2023. On ne se défait pas aisément de 20 ans d'immersion dans un champ professionnel, quel qu'il soit. Et je pense, encore aujourd'hui, croire au projet de l'Éducation Populaire et à son utilité sociale.

Comme toute personne, j'ai évolué dans un groupe social qui a ses codes, ses habitus, et un (voire des) mythe fondateur. Aussi, mon objectif est de rendre mon travail accessible au plus grand nombre, en faisant preuve de pédagogie, tout en apportant une pierre à l'édifice de l'Éducation Populaire. Certes, je prends le risque de paraître redondant en explicitant ce qui pourrait relever d'évidences pour les connaisseurs de ce milieu. Mais ces rappels me permettront aussi de résumer mes premiers questionnements, la définition et l'histoire de ce champ à l'étude.

1/ Un contexte et beaucoup de questionnements :

a) Premiers questionnements :

Tout d'abord, il me faut expliquer le parcours singulier qui m'a amené au sujet de ce mémoire. Pendant 20 ans de travail et d'engagement dans le milieu de l'Éducation Populaire (ÉP), j'ai passé plusieurs diplômes (BAFA 1995, BEATEP 2003, DESJEPS 2011) et exercé à tous les niveaux de responsabilité, pour finir par 12 années au poste de directeur de Maison des Jeunes et de la Culture (MJC). En rentrant en formation DEIS, je pressentais de manière empirique que mon univers professionnel était dans une forme de mutation. C'est pourquoi je voulais documenter et vérifier si des « transformations de l'Éducation Populaire » étaient à l'œuvre ces dernières années.

En 2021, suite à un plan de redressement de 10 ans qui n'a pu être mené à son terme, la liquidation judiciaire de la Fédération Française des Maisons des Jeunes et de la Culture (FFMJC) a mis fin à la mise à disposition aux MJC locales de « *directeurs fédéraux* », employés au niveau national par la FFMJC.

Au niveau de l'organisation fédérale, les anciennes MJC « *FFMJC* », devenues orphelines, se sont rapprochées de la Confédération des MJC de France (scission régionaliste de 600 MJC qui a eu lieu en 1995) pour créer en novembre 2022, la fédération « *MJC de France* », regroupant à nouveau les 1 000 MJC animant le territoire français. Cette recomposition au sein du secteur de l'Éducation Populaire a, de fait, engendré du « *mouvement* », une série de départs et d'arrivées, sur les postes de direction.

Du côté des employeurs, ces postes ont alors été (rapidement) localisés au niveau des MJC, engendrant, pour une partie d'entre eux, de nouveaux recrutements, autrement dit un renouvellement générationnel. Ainsi, il me semblait discerner un rajeunissement et une féminisation des postes de directions de structure depuis quelques années, ce qui pourrait avoir une influence sur le renouvellement des postures, des discours, et des justifications des acteurs concernés.

C'est pourquoi, en étudiant les transformations à l'œuvre, j'espérais m'orienter vers un sujet d'étude pertinent pour mon mémoire, en proposant des préconisations pour le secteur, les professionnels et les administrateurs des structures socioculturelles. Mais avant toute chose, il faut définir le cadre de ce champ et le remettre dans une perspective historique.

b) Définition(s) de l'Éducation Populaire :

Quand on veut définir ce qu'est l'ÉP, on se retrouve face à un terme bicéphale, composé de l'association de deux mots très usités, aux nombreuses acceptions, qui n'existe qu'en France (dans tous les autres pays, on parle plutôt « *d'éducation permanente* » ou « *d'éducation tout au long de la vie* »). Quand on fait le tri dans ces différentes acceptions, produites par la multiplication des sens de chaque terme, on pourrait résumer l'approche sémantique en définissant l'Éducation Populaire comme une éducation « *qui appartient au peuple, qui est composée de gens du peuple, qui traite de la vie du peuple et qui émane de lui* » (ce travail linguistique est présenté en annexe 1).

Ayant le sens de la formule, les tenants de l'Éducation Populaire (ÉP) la résument comme « *l'éducation du Peuple, par le Peuple et pour le Peuple* ». Mais, cette courte anaphore n'est utilisée que dans une logique d'explication rapide face à des néophytes. L'utilisation de cette dénomination franco-française semble aussi être un signe de reconnaissance de ce secteur, moyen de distinguer les béotiens des défenseurs d'une philosophie d'action et d'une histoire bicentenaire, construite par les différents courants qui s'y sont attachés : laïques, protestants, catholiques, ouvriers, hommes politiques... (cf partie suivante)

Cette définition semble donc avoir un usage particulier pour les acteurs de l'ÉP. Or, comme nous voulons nous approcher d'une définition plus en accord avec leurs discours, nous reprendrons, initialement, la définition de l'Éducation Populaire du sociologue Christian Maurel (2010, p. 82) : « *Ensemble des pratiques éducatives et culturelles qui œuvrent à la transformation sociale et politique, travaillent à l'émancipation des individus et du peuple, et augmentent leur puissance démocratique d'agir.* »

Cette définition, proposée parmi d'autres, a été mise en avant par les sujets répondant à notre questionnaire quantitatif. Elle sera approfondie et développée au cours de l'analyse (partie III), en partant des définitions libres de l'Éducation Populaire des répondants. Ainsi, nous obtiendrons une définition de l'ÉP émanant réellement des professionnels de ce secteur.

Mais nous ne sommes pas condamnés à définir ce champ sur la seule base des acteurs. Pour circonscrire le secteur, Geneviève Pujol, dans « *Histoires et Pouvoirs* » (1981, p. 110) liste par exemple plusieurs caractéristiques actuelles de l'animation socio-culturelle se revendiquant de l'Éducation Populaire (ÉP) :

1. Être surtout réalisée sur une base associative et volontaire ;
2. Qui concerne le temps social du non-travail ;
3. Sur un mode de participation active du public ;
4. Avec une grande diversité des activités proposées ;
5. À l'intérieur d'équipements spécifiques ;
6. Bénéficiant d'un financement public ;
7. Sans être référable à aucun programme politique précis ;
8. Ne touchant qu'une faible partie du public concerné.

En complément de notre travail sur les définitions possibles et leurs usages, ces caractéristiques semblent bien circonscrire le secteur étudié. Mais celui-ci reste aussi le produit d'une histoire de deux siècles, d'un mouvement épars et en partie hétéroclite, qui prend forme au cours de la III^{ème} République et qui fera l'objet d'une reconstruction après la seconde guerre mondiale sous la forme d'un mythe, corrélé à sa phase de professionnalisation.

c) Mythe(s), histoires et pouvoirs de l'Éducation Populaire :

Dans leur ouvrage « *L'animation professionnelle* », Augustin et Gillet (2000) ont découpé l'histoire de l'Éducation Populaire (ÉP) en deux temps historiques :

1. Le temps des institutions de l'ÉP (1880-1957), source des mythes de celle-ci ;
2. L'invention de l'animation socioculturelle (1958-1998), temps du renforcement de l'État et des collectivités locales sur le secteur (via la professionnalisation, mais également temps de la construction de mythes fondateurs en direction des professions socioculturelles).

Pour ce qui concerne le temps des institutions de l'ÉP (1880-1957), Georges Sorel explique dans ses « *Réflexions sur la violence* » (1999, p. 28) que « *un mythe ne saurait être réfuté puisqu'il est, au fond, identique aux convictions d'un groupe, qu'il est l'expression de ces convictions en langage de mouvement.* » Ce mythe, forcément construit à posteriori, reste tout de même prescripteur de certaines valeurs profondément ancrées dans ce secteur recouvrant l'ÉP, tout en permettant aux acteurs de ce champ de s'inscrire dans des formes de continuité et de légitimité historique.

Selon Pierre Smith, les mythes dans la société moderne, sont composés « *De récits dont l'intérêt réside dans la cohérence qu'on y suppose et le crédit qu'on leur accorde.* » (SMITH, s. d.). Or, l'Éducation Populaire est une forme émergente de philosophie politique (la transformation sociale), et sur laquelle il faut se pencher pour en comprendre le récit façonné et ses figures emblématiques. C'est pourquoi, il me faut déconstruire le mythe « *unifié* » auquel se réfèrent les acteurs de ce secteur, sujet d'un long article de blog¹ que j'ai écrit pour en détailler le récit, ses figures iconiques et ses discours, mais que l'on peut retrouver, sous forme moins romancée, sur différents sites collaboratifs^{2 3}.

¹ <https://blogs.mediapart.fr/fabien-chambrion/blog/180524/leducation-populaire-projet-ou-utopie>

² <https://www.education-populaire.fr/histoire-education-populaire/>

³ https://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89ducation_populaire#Situation_et_histoire_en_France

Pour amorcer cette déconstruction, explicitons les trois grandes traditions de l'Éducation Populaire au début du XX^{ème} siècle :

1. La *tradition laïque éducative*, Éducation Populaire clairement rattachée au second plan du rapport de **Condorcet** ((Assemblée Nationale, s. d., 1789) le premier plan ayant donné naissance à ce qui deviendra l'Éducation Nationale (EN));
2. Le *mouvement ouvrier*, Éducation Populaire construite par et pour les ouvriers, par la volonté d'éducation des syndicats ouvriers et des bourses du travail (**Fernand Pelloutier**), celle-ci est d'obédience socialiste (SFIO), avec une clef de lecture marxiste du monde ;
3. Le mouvement dit du « *catholicisme social* » des jeunesses catholiques, du mouvement « *le Sillon* » de **Marc Sangnier**, avec une philosophie qu'on peut rapprocher du scoutisme lancé par **Baden Powell**.

Chaque courant a ses figures de proues, incarnation humaine (et parfois associative) de l'idéal poursuivi, de ses premières victoires, mais aussi des formes de discours et de revendications :

Courants	Figures	Victoires	Discours/revendications
Laïque Républicain	Condorcet	Instruction gratuite, laïque et obligatoire	« <i>Tant qu'il y aura des hommes qui n'obéiront pas à leur raison seule, qui recevront leurs opinions d'une opinion étrangère, en vain toutes les chaînes auraient été brisées, en vain ces opinions de commandes seraient d'utiles vérités ; le genre humain n'en resterait pas moins partagé entre deux classes : celle des hommes qui raisonnent, et celle des hommes qui croient. Celle des maîtres et celle des esclaves</i> ». Condorcet
	Jean Macé		
	Ligue de l'enseignement	Loi autorisant les syndicats	
	Jules Ferry		
	Waldec Rousseau		
Jean Zay	Loi 1901 sur les associations		
Ouvrier Socialiste	Jules Vallès	Bourses du travail SCOP	« <i>Le Capital mourrait si, tous les matins, on ne graissait pas les rouages de ses machines avec de l'huile d'homme.</i> » Valles
	Fernand Pelloutier		« <i>ce qui manquait à l'ouvrier, c'est la science de son malheur</i> »,
	Franck Lepage		« [il faut] <i>instruire pour révolter</i> » Pelloutier
			« <i>Nous vous convions à un travail fraternel dans notre maison qui est la vôtre. Nous n'avons pas l'intention de vous imposer des idées toutes faites. Vous trouverez en nous non des maîtres mais des amis</i> » affiche du Sillon
Catholique Social	Marc Sangnier	Revue « <i>Le Sillon</i> »	il est essentiel « <i>que l'ouvrier [...], l'employé puissent prendre conscience de leurs forces véritables et travailler, avec leurs connaissances et leur tempérament particuliers, à développer autour d'eux les idées qu'ils ont conçues et qu'ils veulent propager</i> » Marc Sangnier
	Baden Powell	Instituts Populaires	

On voit bien dans le résumé dans ce tableau, que ces trois traditions sont légèrement différentes les unes des autres, bien que nées à la même époque. Comme l'explique Geneviève Poujol, sociologue, dans « *Histoires et Pouvoirs* » (1981), ces trois mouvements ont été en concurrence tout au long de la III^{ème} République, pour éduquer les classes populaires, dans le sens d'une vision de ce que devrait être une société juste.

Ils ont pour cela développé des discours proches mais néanmoins propres à chacun, qui leur ont permis de proposer et faire reconnaître une autre vision de l'éducation que celle instaurée par l'État via l'institution scolaire.

Ce n'est que dans le second temps de l'ÉP, celui de l'invention de l'animation socioculturelle (1958-1998) que ces trois mouvements, face à la professionnalisation, conséquence du renforcement des pouvoirs institutionnels (État et collectivités) sur le secteur, se rapprocheront, en dépassant leurs concurrences initiales pour construire a posteriori une filiation, une histoire et des valeurs communes, avec comme marqueur commun Condorcet, la création de la Ligue de l'Enseignement (Jean Macé 1866), du Sillon de Marc Sangnier, et le développement de l'Éducation Populaire ouvrière (Pelloutier) au sein des bourses du travail.

d) De la question de départ à la formulation d'une problématique :

Après ces premiers éléments de cadrage, j'ai vite réalisé que les « *transformations de l'Éducation Populaire* » représentaient un sujet trop vaporeux, un objet trop insaisissable, et donc trop difficile à faire « *atterrir* » sur le sol concret d'une enquête de terrain.

C'est pourquoi j'ai volontairement réduit la focale pour centrer mon intérêt de recherche sur de ce qu'on pourrait nommer « *la corporation des cadres associatifs* », si tant est qu'elle en soit une, afin de mieux comprendre ce qui s'est joué durant la phase de professionnalisation du secteur, qui a de fait créé des « *habitus* » tels que définis par les travaux de Pierre Bourdieu :

« *Produit de l'histoire, l'habitus produit des pratiques, individuelles et collectives, donc de l'histoire, conformément aux schèmes engendrés par l'histoire ; il assure la présence active des expériences passées qui, déposées en chaque organisme sous la forme de schèmes de perception, de pensée et d'action, tendent, plus sûrement que toutes les règles formelles et toutes les normes explicites, à garantir la conformité des pratiques et leur constance à travers le temps* » (Bourdieu, 1976 p. 91)

Mais pour Bourdieu, ces *schèmes* de perception, de pensée et d'action ne doivent pas être perçus comme des formes reproductrices du déterminisme social car ils permettent :

« Une certaine marge d'indétermination et d'improvisation réglées, qui fait de l'agent social autre chose qu'une marionnette. Celui-ci est capable de "stratégies", il se définit par son "habileté" et est capable de cette "vigilance qui est indispensable pour contrôler le fonctionnement des automatismes [...]»⁴ » (Lantoine, 2018)

Ainsi on devrait pouvoir, en regardant l'évolution des schèmes et des stratégies des cadres associatifs, vérifier s'il y a bien une évolution récente de ces habitus. Or, étant les garants de leurs équipes, des projets déclinés et les accompagnateurs du Conseil d'Administration, les cadres de l'ÉP jouent un rôle prédominant, presque prescripteur, sur les changements au sein des associations dont ils assurent la gestion :

« Dans leur fonction démocratique, les cadres de l'éducation populaire ont fourni et permis la création "d'élites intermédiaires", portées par un projet militant dans un cadre collectif, coagulé dans une éthique autour du sens de la responsabilité, d'une anticipation de l'avenir, d'un apprentissage des jeux de pouvoir, sans oublier les ascensions dans la vie sociale pour les intéressés. » (Augustin & Gillet, 2000, p. 102)

Bien que les plaçant dans une situation centrale, les postes de direction ne sont souvent qu'une escale dans la navigation professionnelle des cadres. Je préfère parler de « navigation » que de « parcours » professionnels, car c'est rarement un enchaînement normalisé de diplômes ou de postes à suivre, « une recette », mais plutôt la construction d'un chemin, dont les étapes proviennent d'arbitrages réguliers, en fonction du milieu et des opportunités. Le résultat de cette navigation, en termes d'habitus et de fonctionnements menant à un poste de direction, a forcément un impact sur les associations et les administrateurs qui les emploient.

Pour apprécier l'évolution et la portée de cet impact associatif, il faut donc s'attacher à mieux comprendre et analyser leurs parcours et leurs expériences. Mais il faudra dépasser l'aspect descriptif, et trouver des angles d'analyses pertinents qui permettront de produire des déclinaisons concrètes sous forme de préconisations.

⁴ *Le sens pratique* p. 305. Bourdieu reproche à l'objectivisme de voir l'agent comme un exécutant, faisant abstraction de la manière, du style, bref de la pratique concrète, au profit de la seule considération de la règle, prenant le modèle pour la réalité. Voir par exemple *Le sens pratique, op. cit.*, p. 56.

Ainsi, j'ai compris que toute modification de la « *corporation des cadres associatifs* », si l'on tient compte de leurs côtés prescripteurs et centraux au sein des projets et de l'organisation des équipes associatives, aurait forcément un effet indirect sur la gouvernance associative.

Or la gouvernance d'une association défend un projet qui lui est propre, inscrit dans ses statuts et sur un temps long. Une association doit donc assurer sa pérennité, entre autres financière, celle de son collectif de travail, et conserver les relations de confiance avec les différents partenaires institutionnels. La question est donc de savoir si l'évolution des cadres associatifs, va dans le sens d'une meilleure gouvernance associative, ou si elle risque de la contrarier.

C'est pourquoi vérifier les changements récents et l'évolution sociologique (renouvellement générationnel et féminisation) au sein des cadres associatifs, étudier les causes de leurs parcours discontinus, devrait nous permettre de réfléchir à leur impact sur la continuité du projet et des valeurs des associations d'Éducation Populaire (ÉP), amenant à la problématique suivante :

**« Au vu de la discontinuité des parcours des cadres associatifs,
comment assurer la continuité du projet associatif ? »**

2/ Les enjeux pratiques :

Pratiquement, alors qu'un renouvellement générationnel semble à l'œuvre au sein des cadres associatifs des MJC (et plus largement du secteur de l'ÉP), ce qui pourrait possiblement modifier les habitus de cette corporation, l'enjeu principal est donc de savoir si l'on peut constater une évolution de leurs discours, de leurs rapports au métier et comment cela peut affecter les associations qu'ils dirigent.

Traiter de ce sujet ouvre une cascade de questionnements quant aux enjeux, qu'on peut structurer en 4 grandes thématiques, avec des questions principales et secondaires. On peut alors les résumer dans un unique tableau, présenté page suivante.

	Prospective	Stratégie des organisations	Relations aux institutions	Analyse systémique
Question centrale	<ul style="list-style-type: none"> Est il possible d'anticiper les mutations en cours ? 	<ul style="list-style-type: none"> Est ce que cela redéfinit les relations de pouvoirs entre les professionnels et les organes de gouvernance ? 	<ul style="list-style-type: none"> Est ce le produit de la professionnalisation de la branche, voulue par l'État ? 	<ul style="list-style-type: none"> Quelles réponses systémiques à ces changements ?
Questions connexes	<ul style="list-style-type: none"> Si oui, quels effets à long terme ? Si oui, comment limiter les effets néfastes identifiés ? Si non quels sont les mutations déjà visibles ? 	<ul style="list-style-type: none"> Si oui, quelles conséquences pour les administrateurs de ces associations / fédérations ? Si oui, quel impact sur l'équipe et le management ? Dans tous les cas, comment améliorer la gouvernance associative ? 	<ul style="list-style-type: none"> Si oui, qu'est ce que cela dit des politiques publiques mises en place ? Si non, comment intéresser les institutions aux évolutions des cadres associatifs ? 	<ul style="list-style-type: none"> Quels sont les réponses possibles dans la convention collective ? Comment amender les diplômes JEPS pour finaliser la professionnalisation en cours ?

Cela démontre la grande variété et la multiplicité des questions, mais également 4 enjeux fondamentaux pour le secteur de l'ÉP :

- **La prospective :** Dans un milieu en fin de professionnalisation, les fédérations et les associations doivent produire une analyse prospective des évolutions de leur branche. Tout travail sérieux pourra nourrir leurs réflexions, leurs propositions et renforcer la pertinence de leur travail de plaidoyer ;
- **La stratégie des organisations :** En analysant l'évolution des cadres, les organisations employeuses pourront améliorer à la fois leurs gouvernances et leurs fonctionnements internes, au service de leurs projets collectifs et de leurs équipes de salariés ;
- **La relation aux institutions et aux politiques publiques :** Dans ce domaine, il semble nécessaire d'amorcer un travail réflexif sur le renforcement du pouvoir de l'État et des collectivités territoriales depuis les années 60, jalonné par les contraintes administratives et la construction de la professionnalisation du secteur ;
- **L'analyse systémique du secteur :** À une échelle macrosociale, en lien avec les enjeux institutionnels, une analyse systémique semble un passage obligé pour comprendre les effets des structures et des réglementations (conventions collectives, mise en place des appels à projet et structuration des diplômes).

Ainsi, avec l'identification de quatre grandes catégories d'enjeux, couplée à l'analyse de l'évolution de la corporation des cadres associatifs, il devrait être possible de proposer des préconisations visant à adapter l'organisation interne des associations et leurs relations aux institutions, aux partenaires et aux territoires, dans une vision prospective et systémique. Ceci permettra d'assurer une plus forte continuité du projet associatif face à des professionnels en position centrale, mais qui ont également des objectifs personnels (que ce soit dans la construction de leurs carrières ou dans le respect de leurs vies personnelles et familiales).

Pourquoi assurer une plus forte continuité du projet associatif ? Car, faisant partie d'un collectif, chaque individu y participe de manière réciproque avec d'autres personnes, possédant des visions du monde et des fonctionnements différents.

Rappelons ici que pour Georg Simmel (1950), «*les éléments de tout être et de tout fait social* » sont deux faces d'une même pièce, inséparables dans la réalité : « *d'une part, un intérêt, un but, ou un motif* » ici l'objet associatif et d'autre part « *une forme, un mode de l'action réciproque entre les individus, par lequel, ou sous la forme duquel ce contenu accède à la réalité sociale.* » qui tient à la forme associative et collective du projet.

C'est pourquoi, on peut considérer que cet objectif collectif n'est que l'hybridation des projets individuels de ces membres, faite de compromis et de disputes. Mais c'est le cœur de l'esprit de la loi 1901 sur les associations : permettre de porter collectivement un projet décidé de manière démocratique (réciproque) entre personnes volontaires.

En cela, on pourrait qualifier le fait associatif d'*égrégoré* : « *un concept désignant un esprit de groupe constitué par l'agrégation des intentions, des énergies et des désirs de plusieurs individus unis dans un but bien défini.* » (Contributeurs aux projets Wikimedia, 2024b)

Les associations, et plus particulièrement celle du champ de l'ÉP, sont des écoles de la démocratie, des disputes et des compromis, et doivent le rester en assurant la continuité collective de leurs projets en dépit des intérêts particuliers de leurs salarié·e·s. Ainsi, pour assurer cette continuité, il faut savoir comment les présidents ou les Conseils d'Administrations (CA) peuvent mieux préserver le pouvoir de décision collective dont ils sont les tenants légitimes en tant qu'employeur.

3/ Les enjeux théoriques = 4 apports pour construire ma recherche :

Après avoir circonscrit en grande partie ce que recouvre le champ de l'ÉP, et les enjeux pratiques en lien avec l'analyse des parcours des cadres associatifs, il me reste à mettre en avant différents travaux sociologiques qui, selon moi, peuvent éclairer la problématique et qui expliquent les développements, les contraintes et les paradoxes du secteur de l'ÉP.

a) *Un espace interstitiel source de pouvoir « moyen » :*

L'hypothèse centrale de l'ouvrage « *Histoires et Pouvoirs* » de Geneviève Pujol (1981) qui étudie la construction, dans la période de 1850 à 1920, des différents courants et associations de l'ÉP est que « *Ces institutions, dans leurs genèses associatives, apparaissent là où un vide de contrôle social ou une vacance de pouvoir se produit parce que les pouvoirs organisés n'ont pas encore eu le temps de se l'approprier.* » (Pujol, 1981).

En se basant sur la zone d'incertitude, introduite par Michel Crozier dans « *la société bloquée* » (1970), elle explique que lorsque « *Un groupe social nouveau apparaît, il n'est pas encore incorporé, "reconnu" par la classe sociale où il se situe* », et celui-ci devient producteur de « *nouvelles pratiques et exprime de nouvelles valeurs puisqu'il échappe au contrôle social de la communauté* » (Pujol, 1981)

Elle poursuit en remarquant qu'on « *assiste à la relative inertie des superstructures et au retard qu'elles prennent sur les formations survenues dans l'infrastructure* » (Pujol, 1981, p. 115), considérant « *le secteur socioculturel comme relais provisoire des appareils d'État* », et retenant la notion de crise uniquement « *comme une manifestation du retard de la superstructure à répondre aux modifications imposées par l'infrastructure* ».

Ainsi, « *ces couches nouvelles, sans cesse renouvelées, [...] semblent être les éléments moteurs de la dynamique sociale des institutions socio-culturelles* » ce qui justifie que « *dans la dynamique de transformation de la société, tout se passe comme s'il y avait des lieux sociaux privilégiés, [...] où se renouvelle l'idéologie dominante* » (Pujol, 1981).

Ce phénomène explique pourquoi les associations d'ÉP ont été sources de notabilisation d'une certaine bourgeoisie intellectuelle, une « école des nouveaux cadres sociaux », qui prennent une forme de pouvoir « moyen » dans la société en identifiant et en s'impliquant dans des sujets de sociétés (et en premier lieu l'éducation sur le temps libre), avec plus de réactivité que l'État.

Ce *pouvoir moyen* dans la société peut amener certains à être identifiés localement et à occuper des positions de notables, comme ce fut le cas avec la porosité de la Ligue de l'enseignement et du parti radical du début du XX^{ème} siècle ou encore aux élections municipales de 1977 où beaucoup de militants associatifs ont été élus.

Aujourd'hui, en suivant l'analyse de Pujol, je me questionne concernant les bénéficiaires actuels de ce pouvoir moyen. Sont-ce encore les administrateurs ? Ou est-ce que les directeurs associatifs ne sont pas devenus les héritiers de ce pouvoir moyen ? De nouveaux « notables » ?

b) Un milieu ouvert, précarisé et aux frontières salariales floues :

Peut-être en lien avec ce phénomène de « couches nouvelles », on constate également une tradition de grande ouverture de ce secteur à des profils divers, voir exogènes, que ce soit pour les bénévoles et administrateurs ou pour les professionnels qui y sont employés, comme le démontre Francis Lebon, sociologue à l'Institut National de la Jeunesse et de l'éducation Populaire (INJEP) dans son ouvrage « *les animateurs socioculturels* » (2009).

Cet ouvrage, nourri par des analyses statistiques du secteur est un point d'étape solide de ce qu'était la composition des professionnels de l'ÉP avant les années 2000, qui nous permettra de la comparer à la composition actuelle. Francis Lebon y rappelle qu'historiquement, le diplôme emblématique d'entrée de ce secteur est le Brevet d'Aptitude à la Fonction d'Animateur⁵ (BAFA), issu de l'animation volontaire, alors que les diplômes professionnels de cette branche ont peu de visibilité.

⁵ À titre d'exemple en 2003, 93% des diplômes délivrés dans ce secteur sont des diplômes « non professionnels » (STAT-INFO, s. d.)

Cela lui permet d'avancer que « *L'animation constitue ainsi un univers professionnel faiblement structuré avec un droit d'entrée peu élevé (BAFA et/ou foi dans l'animation) et par conséquent des effets de clôture modérés* » (Lebon, 2009).

Concernant les cadres il précise que « *dans les années 1960, les "directeurs permanents de MJC (90 % sont des hommes, moyennes d'âge de 27 ans à l'entrée dans la profession) employés de la fédération nationale, se perçoivent comme une avant-garde [Besse, 2008]* ».

Ainsi, selon lui, « *L'animation se présente comme une profession "ouverte", "multiforme" et du "don"* » ; où les couches salariées, liées à l'État social (professions intermédiaires) adhèrent à une idéologie particulière :

« *Privilégiant les valeurs antiautoritaires, développant une éthique de l'autonomie et de l'initiative personnelle, elles investissent une grande part de leurs énergies dans l'animation locale, l'aménagement du cadre de vie, l'action municipale [Bidou, 1982; Pinçon et Pinçon-Charlot, 1985]* » (Lebon, 2009, p.60)

Toutefois, les statistiques démontrent que « *l'animation représente l'une des dix professions (sur près de 500) où l'on souhaite quitter le plus son emploi* » (Lebon, 2009, p.72) car « *la situation financière et l'emploi des animateurs sont précaires* ».

Cela provient de « *l'importance du bénévolat, les poids du chômage et du sous emploi, le recours au "emplois aidés" et au "volontariat" [...] [qui] contribuent à troubler les frontières du salariat, pourtant au fondement de la cohésion sociale [Castel, 1995]* » (Lebon, 2009, p.72). C'est pourquoi, il arrive à la question légitime de savoir si les animateurs socioculturels ne seraient pas « *à l'avant garde des nouvelles formes d'emploi* » (Lebon, 2009, p.72).

L'ouverture de ce secteur (son effet de clôture modéré) m'a alors fait m'intéresser aux multiples travaux de Pierre Bourdieu concernant les *stratégies de reproduction* (Bourdieu, 1994 et 1978a) et sur les différentes formes de capitaux (initiaux et acquis lors de la professionnalisation) dont les cadres disposent pour la construction des carrières et leur reproduction sociale (*Les héritiers* (Bourdieu & Passeron, 2016)).

c) Bourdieu, Capitaux, Habitus et Reproduction :

En effet, je considère que nous pourrions aller plus loin dans nos réflexions en prenant en considération les capitaux culturels, sociaux et économiques des cadres associatifs. Il semble donc intéressant de situer ceux des cadres de l'Éducation Populaire (EP).

Dans son ouvrage « *Raisons pratiques. sur la théorie de l'action* », Bourdieu (1994, p.21) place différentes professions sur un graphique ayant pour ordonnée le « *capital global* » et en abscisse le « *capital culturel* » et « *le capital économique* » (ce tableau détaillé est présenté en annexe 3).

Ce graphique lui permet même de regrouper les classes supérieures, moyennes et populaire et de distinguer les fractions dominantes et dominées. Je trouvais donc éclairant de placer les cadres de l'ÉP dans ce schéma général.

C'est pourquoi dans le graphique ci-contre⁶, je fais l'hypothèse que la population cible du mémoire, a, dans son travail quotidien, dans son réseau, des formes de porosités avec quatre professions : les services médicaux sociaux⁷, les cadres publics⁸, les intermédiaires culturels⁹ et les professeurs de l'enseignement supérieur¹⁰.

De plus, on sait depuis *les Héritiers* de Bourdieu (1994) que l'école est un lieu et un instrument de la reproduction sociale.

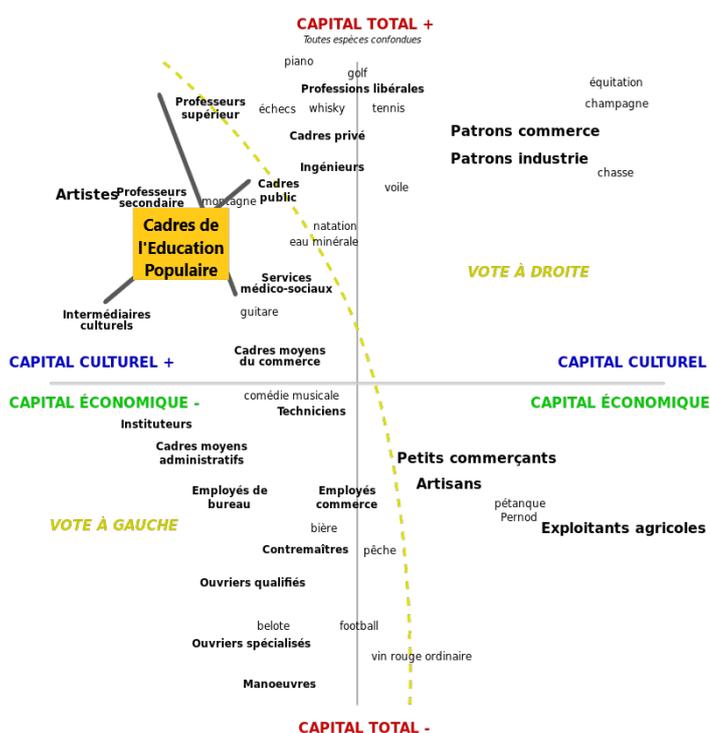


Figure 1: Par Nicolas Lardot — Own Work; Simplified and inspired by *Raisons pratiques*, Seuil, coll. Points, 1996, p. 21..

⁶ Version simplifiée du schéma issu de *Raisons pratiques* ((Bourdieu, 2016b) présenté en annexe 3)
⁷ Formations initiales au sein des IRTS, proches du secteur Éducation Populaire (passerelle DESJEPS-DEIS)
⁸ Les interlocuteurs institutionnels qu'ils côtoient quotidiennement dans leur milieu professionnel
⁹ Artistes qui interviennent en MJC via la médiation culturelle, l'accueil de spectacle, résidence d'artistes...
¹⁰ Conférenciers, sociologues et scientifiques sont parfois mobilisés dans les MJC pour animer des café-débats.

Or, l'Éducation Populaire revendique historiquement un objectif de transformation sociale par l'émancipation individuelle et collective. Pour ces personnes situées du côté des dominés, l'important serait de subvertir plutôt que de reproduire, comme le revendique Gilles Rouby, président du Collectif des Associations Citoyennes, sur Facebook:

« *Subvertir c'est rendre libre. Et ça devrait être LA mission de l'éducation, par l'accès à des savoirs en construction. L'école a 2 chemins : reproduire ou subvertir. Reproduire, c'est poursuivre les logiques d'un système dominant. La réussite est interne à ce système et le savoir est immuable. On les transmet comme une chose acquise dans la relation sachant-apprenant. Le chemin de l'émancipation passe par une autre conception de savoirs (au pluriel) construits et non transmis [...] fruit d'une construction collective dans l'interaction entre un enseignant, un apprenant, et les interactions au sein du groupe dans lequel se construit ce savoir. Voir Jacques RANCIERE - le maître ignorant (selon Joseph Jacotot) » (Gilles Rouby, 2024)*

Ce discours se voit en partie renforcé par le fait que ce secteur est animé par des personnes n'ayant pas forcément réussi à se conformer aux attentes de l'institution scolaire malgré un capital culturel significatif. C'est ce qu'explique Pujol dans sa conclusion, en faisant le lien avec les travaux de Bourdieu :

« *Par rapport au principe de reproduction, nous nous situons ainsi : le système scolaire reproduit la structure de classe mais il la reproduit imparfaitement. [...] Ainsi s'explique, selon nous, la naissance d'autres institutions en dehors du système scolaire (comme le sont ces nouvelles institutions dites d'éducation permanente). » (Pujol, 1981)*

Ainsi, le discours de transformation sociale proviendrait en partie du vécu des professionnels en *réactance*¹¹ face au système scolaire et social dans lequel ils ont évolué. D'une manière plus sociologique, Bourdieu (1978) explique que ceux qui sont « *profondément mis en question, dans leur identité sociale, dans leur image d'eux-mêmes, par un système scolaire et un système social qui les ont payés en monnaie de singe, »* ne peuvent qu'opposer « *à ces verdicts un refus global.* ».

¹¹ En psychologie sociale, la **réactance** est un mécanisme de défense psychologique mis en œuvre par un individu qui tente de maintenir sa liberté d'action lorsqu'il la croit ôtée ou menacée. Effectuée de manière plus ou moins consciente, la réactance peut survenir quand l'individu a l'impression que quelqu'un ou quelque chose (une règle, une offre) limite les choix qui se présentent à lui normalement et a des composantes affectives, cognitives et motivationnelles (Contributeurs aux projets Wikimedia, 2024)

Cette *réactance* face aux reproductions de cette société qui les a « *payés en monnaie de singe* » leur donne la certitude que celle-ci doit évoluer (pour considérer l'individu et son parcours plutôt que ses diplômes).

Cela pourrait expliquer qu'ils développent une volonté de transformation sociale qui les ferait alors rejoindre les « *nouvelles institutions de l'éducation permanente* », produits des imperfections de la reproduction comme nous l'expliquait précédemment Pujol.

Or l'organisation associative, avec le principe communément admis « *d'un homme = une voix* », construit les décisions associatives (et donc le projet central de l'association) pour partie sur la base d'une hiérarchie électorale, mais aussi sur des éléments culturels et sociaux (arguments, aisance orale, culture générale, rhétorique...). Cela influence aussi les élections des administrateurs et présidents associatifs qui sont choisis par l'assemblée des adhérents (ou le CA) sur des bases sociales et culturelles et non sur leurs réussites scolaires.

Ainsi, le notable associatif (directeur et/ou élu associatif, cela reste à affiner), possédant (pour diverses raisons) un capital culturel supérieur qui ne lui a pas permis de progresser dans l'échelle de la société, du fait de l'imperfection de la reproduction sociale, fait partie des « *individus qui veulent fixer leurs position sociale* » (Pujol, 1981, p. 115).

Ils s'investissent donc dans des « *organisations (ou associations), plus mobiles et moins inertes [qui] peuvent répondre avant les grands système établis et que c'est peut être là leur fonction essentielle et leur condition même d'existence : occuper un vide, combler un manque.* » (Pujol, 1981, p. 118). Ce mécanisme explique l'implication des individus en recherche de position sociale dans le secteur de l'éducation Populaire, et l'existence de « *ces couches nouvelles* » (Pujol, 1981, p. 119).

On rejoint alors le *conatus*, notion héritée de la philosophie, reprise et présentée dans les ouvrages de Bourdieu (1994) comme « *une tendance à persévérer dans l'être, d'un dynamisme interne, inscrit à la fois dans les structures objectives et dans les structures "subjectives", les dispositions des agents* », via l'*habitus* des acteurs (cf ma problématique I 1) d).

Ainsi, s'engagerait une forme de lutte au sein du monde social entre son *conatus* (conservatisme, inertie sociale) et « *ces couches nouvelles* » (changement, approche dynamique) incarnée par des individus misant sur l'investissement et le développement de structures associatives pour transformer la société.

Il y a donc une dialectique entre la persévérance du monde social, et le discours de transformation sociale « *des couches nouvelles* » investies dans les institutions socio-culturelles. Pour bien étudier cette dynamique, les apports théoriques de Boltanski, Chiapello et Thévenot me semblent incontournables.

d) Boltanski et les différents mondes :

Au cours des dernières décennies, Luc Boltanski a développé une sociologie qui place au cœur de son questionnement la question des désaccords et de leurs résolutions par la construction de compromis, et d'arrangements. Selon lui, il faut regarder la façon dont les groupes sociaux, aux intérêts divergents, s'engagent dans des disputes, la manière dont ils argumentent, se justifient et réclament réparation. Le sociologue doit donc appréhender les opérations de construction des collectifs en partant du principe d'une pluralité des mondes :

« *Dans une société différenciée, chaque personne doit affronter quotidiennement des situations relevant de mondes distincts. Savoir reconnaître ces différents mondes et se montrer capable de s'y adapter. On peut parler du fait que nous traversons des situations.* » (Boltanski & Thévenot, 1991)

Pour analyser ces mondes, Boltanski et Thévenot, dans leur ouvrage « *De la justification : les économies de la grandeurs* », ont créé un modèle de la cité (p.96) dont les éléments constitutifs sont « *Le principe de commune humanité (a1), le principe de dissemblance (a2), la commune dignité (a3), l'ordre de grandeur (a4) la formule d'investissement (a5) et le bien commun (a6)* ». Toutefois, ce modèle ne fonctionne qu'avec

« *deux exigences fondamentales, fortement antagoniques : 1) une exigence de commune humanité, qui suppose une forme d'identité partagée par toutes les personnes ; 2) une exigence d'ordre sur cette humanité. La définition du bien commun est la clé de voûte de la construction qui doit assurer la comptabilité entres ces deux mondes.* » (Boltanski & Thévenot, 1991, p. 100 & 101)

Chaque « *cité* », résumant une vision du monde, fut construite en s'inspirant d'ouvrages présentant différentes philosophies politiques qui dégagent différentes « *grammaires du monde* » qu'on peut identifier grâce à :

- **Un principe supérieur commun** : la valeur cardinale de la *cité*
- **Un  tat de grand** : qualités des personnes qui incarnent le mieux les principes de la *cité* considérée ;
- **Un  tat de petit** : par défaut ceux qui ne possèdent pas les qualité de grand au sein de cette *cité*, sans en être exclus (car rien n'est irréversible) ;
- **Une forme de l'évidence** : qui permet de connaître ce qui est propre à la *cité*, l'état de grand ;
- **Un mode d'expression du jugement** : la manière dont s'exprime les personnes pour s'accorder sur les épreuves de la *cité* ;
- **Une formule d'investissement** : elle renvoie à une sorte de sacrifice car il faut « *payer le prix* » pour être reconnu « *grand* ».

Si nous devons rajouter trois points de leur raisonnement, on pourrait mettre en avant que :

1. Selon leur modèle, les qualités des personnes peuvent être multiples sur la base de qualifications qui ne peuvent être que *situées* (dans le temps ou les rapports sociaux) ;
2. Les personnes sont toujours en puissance dans toutes les grandeurs¹² : malgré des qualités qu'on peut considérer comme stabilisées, il y a reconnaissance d'une incertitude qui va définir l'action et l'état des personnes ;
3. C'est à travers *les épreuves* qu'on peut déterminer l'état d'une personne. Celui-ci sera d'autant plus stable qu'il sera capable de résister à une multitude *d'épreuves* (moments au cours duquel les personnes vont éprouver leurs compétences, pour agir ; moments d'incertitude par excellence). Or, fonction des situations traversées, et de la *cité* prédominante, chaque personne peut être considérée comme « *grande* » ou « *petite* ». La vie sociale est donc composée d'une succession d'épreuves et celles-ci peuvent jauger tout autant les personnes, que les choses ou les attitudes.

¹² « *comme les objets extérieurs paraissent plus ou moins grands aux yeux de notre corps, non pas selon leur grandeur réelle, mais plutôt selon la distance à laquelle nous sommes d'eux ; il en est de même de ce que nous discernons par les regards de notre intelligence* » (Boltanski & Thévenot, 1991, p. 79)

Ces raisonnements ont permis à Boltanski et Thévenot de développer ce modèle qui prend en compte la pluralité des ordres de grandeurs et des principes d'accord disponibles, c'est à dire différentes visions du monde qui s'opposent régulièrement et qui sont composées :

- de **Cités**, modèle de différentes « grammaires du monde » comme vu précédemment ;
- de **Mondes** : ce concept est une vision extensive des *cités* auquel on considère aussi les objets et les dispositifs (des « *actants* » de la sociologie de la traduction) issus de chaque *cité*.
- de **Compromis**, qui sont le résultat des disputes qui « *visent à accommoder des formes de généralités différentes en pointant vers des possibles dépassements de leurs contradictions, ce qui permet d'endiguer la dispute sans risquer l'escalade de la critique* » (Boltanski & Thévenot, 1991, p.32)

Ces angles d'analyse nous seront précieux pour regarder, avec une méthode éprouvée, l'évolution des discours mais aussi des visions du monde, portées par les professionnels, les administrateurs ou bénévoles, qui se disputent au sein du secteur de l'Éducation Populaire.

Pour rendre compte de ces différents mondes, expressions des formes de biens communs auxquels nous faisons constamment référence, les auteurs les ont regroupés en six principes de grandeurs qui jouent un rôle dans les arguments des acteurs, leurs disputes et leurs résolutions :

- La Cité de l'Inspiration : issue de *la cité de Dieu* de Saint Augustin, où l'on a accès à un état de grâce, d'inspiration qu'on peut retrouver dans l'art, la littérature, les sciences (pas que religieux). On y valorise la créativité, le génie d'un individu. On doit affronter ici le paradoxe d'une grandeur qui se soustrait à l'évaluation, à la mesure et donc à la maîtrise ;
- La Cité Domestique : tirée de la *Politique tirée des propres paroles de l'Écriture Sainte* de Bossuet, où la grandeur dépend de l'inscription des individus dans un groupe social ou familial ; ce qui donne à chacun sa grandeur c'est sa capacité à tenir son rang dans une société hiérarchisé et ordonnée. On y trouve les valeurs de respect de la hiérarchie et de confiance en celle-ci ;

- La Cité de l'Opinion : Sur la base du *Léviathan* de Hobbes, où la grandeur dépend de l'estime des autres. L'état de grand se construit sur la célébrité, la visibilité, l'estime, la reconnaissance des autres. On va y valoriser l'image, l'audience, la représentation, le succès ;
- La Cité Civique : Illustrée par *le contrat social* de Rousseau où la grandeur va reposer sur la volonté collective, le bien commun, l'intérêt général. La grandeur se définit quand on renonce à sa singularité, à nos intérêts particuliers pour viser le bien commun. On va y valoriser les Magistrats (élus), les portes-paroles et le Citoyen-acteur de la société ;
- La Cité Marchande : Dans *la richesse des nations*, Adam Smith propose une philosophie basée sur la propriété privée, où le principe commun s'exprime dans la concurrence d'individus guidés par des intérêts particuliers. On va y valoriser l'opportunisme, le détachement ;
- La Cité Industrielle : Découlant *du système industriel* de Saint-Simon où la grandeur est l'efficacité. On va y valoriser ce qui est fiable, opérationnel, l'efficacité des machines et des hommes.

Ces cités sont décrites avec leur grammaire du monde spécifique dans le « *tableau des Mondes communs* » présenté à l'annexe 4. À ces six cités, dans un second ouvrage « *Le nouvel esprit du capitalisme* » (1999), Boltanski & Chiapello constatent, dans les années 90, l'émergence d'une nouvelle cité construite comme une forme de réponse aux critiques faites au capitalisme dans les années 70 :

- La Cité du projet : Construite sur l'analyse des livres de management des années 1990, où la grandeur est basée sur l'extension des réseaux et la capacité à créer du lien. On va y valoriser les personnes mobiles, engagées, flexibles et disponibles. C'est une vision du monde connexionniste.

Dans cette Cité, l'état de « *grand* », lui est reconnu par de nombreuses qualités spécifiques :

« L'autonomie, la spontanéité, la mobilité, la capacité rhizomatique, la pluricom pétence (par opposition à la spécialisation étroite de l'ancienne organisation du travail), la convivialité, l'ouverture aux autres et aux nouveautés, la disponibilité, la créativité, l'intuition visionnaire, la sensibilité aux différences, l'écoute par rapport au vécu et l'accueil des nouvelles expériences multiples, l'attrait pour l'informel et la recherche de contacts interpersonnels » (Boltanski & Chiapello, 1999, p. 162)

Dans ce monde connexionniste, parmi les gens à qui l'on reconnaît l'état de « *grand* », les auteurs font la distinction entre deux comportements possibles, celui de « *mailleur* » ou de « *faiseur* » :

*« Ces qualités sont mises au service du bien commun, mais cet idéal fait aussi apparaître en négatif un autre comportement possible selon lequel les personnes qui réussissent dans le monde n'utiliseraient leurs qualités pour servir leurs intérêts personnels de façon égoïstes, voire cynique. Pour le distinguer du grand de la cité par projet (auquel nous donnons le nom générique de **mailleur**), nous appellerons le personnage opportuniste qui, tout en possédant les qualités requises dans ce monde, en fait un usage purement égoïste le **faiseur de réseaux**. » (Boltanski & Chiapello, 1999, p.482)*

Il existe aussi, bien sûr, un état de « *petit* », qui représente le négatif de cet état de « *grand* », caractérisé par l'immobilité, la rigidité, la faible ouverture aux nouvelles expériences ou aux nouveaux réseaux.

Ainsi, pour leurs apports que je considère comme très pertinents pour analyser le secteur de l'ÉP, Poujol, Lebon, Bourdieu et Boltanski seront les quatre cadres théoriques qui délimiteront mon équipement intellectuel tout au long de ce mémoire et auquel je ferais référence au fil de cet écrit.

4/ Quatre hypothèses, liées aux quatre cadres théoriques :

La progression régulière en termes de salariés depuis la mise en place de la convention collective de l'animation (1989), malgré des conditions d'emploi dégradées (Lebon, 2009) semble être favorisée par l'ouverture du secteur, permettant à des jeunes disposant de capitaux sociaux faibles d'obtenir un emploi, voire une forme de notabilisation (capital symbolique), si celui-ci débouche sur une carrière de cadres dans les associations de ce secteur.

Mais, pour mieux appréhender cette construction des carrières au sein du champ de l'ÉP, il va falloir émettre des hypothèses pour les mettre à l'épreuve grâce aux éléments récoltés par notre enquête, les infirmant ou les confirmant. Ce travail devrait permettre de développer une pensée plus complexe et détaillée sur les phénomènes à l'œuvre. J'ai donc imaginé quatre hypothèses centrales, élaborées grâce à l'équipement réflexif de nos quatre cadres théoriques.

a) Un espace interstitiel, l'analogie de l'espace public :

L'animation socioculturelle peut être envisagée comme un espace interstitiel entre différentes institutions, aux contours flous, créé dans les années 60/70 (début de la période de reprise en main institutionnelle) par des sociologues et des militants sous l'égide de l'État (Lebon, 2009, p.12). En fait, les travaux de Lebon et Pujol tendent à prouver que l'ÉP est un espace interstitiel situé entre les zones d'action des superstructures de l'État social.

Cet espace interstitiel permet d'avoir une perception des espaces convoités respectivement par les « *couches nouvelles* » (cf p. 21) investies dans le secteur socio-culturel et par les superstructures bourdieusienne, leurs frontières étant le lieu de disputes, de rapports de force et de compromis. Pour mieux les appréhender, je voudrais mettre à l'épreuve une analogie qui représenterait les diverses actions des « *couches nouvelles* » - projets portés par l'Éducation Populaire - comme des rues reliant des immeubles que seraient les superstructures au sens de Pujol et Bourdieu.

L'analogie de la rue me semble pertinente car les rues sont des espaces où l'anonymat est plus la règle que l'exception, des espaces de transition entre deux destinations - deux espaces construits - comme une forme de passerelle, mais ce sont aussi des espaces de déplacement, de connexion, des espaces dynamiques de circulation pour toutes les populations et les classes sociales transitant entre différents espaces sociaux, tout en étant socialement *situé*.

Afin de mieux représenter cette analogie, et commencer à éprouver sa solidité, j'ai testé mon hypothèse en élaborant un plan de ville imaginaire et en plaçant sur celle-ci les bâtiments qui seraient des superstructures, institutions ou secteurs hérités de la construction de l'État social, et les rues des activités ou des champs d'actions portées principalement par l'ÉP (illustration 1, page suivante)



Illustration 1: Représentation de l'Éducation Populaire comme espace interstitiel

Ce n'est bien sûr qu'une représentation sommaire, en cours de d'élaboration : il faudrait par exemple un immeuble ayant plus de 4 façades pour symboliser les municipalités (premier partenaire des associations socio-culturelle et ce, sur beaucoup plus que quatre thématiques ou projets). Elle est également non exhaustive : par exemple j'aurais pu rajouter la « rue des politiques jeunesse » entre le Conseil Départemental et les Mairies... Mais je n'ai, en fait, eu aucune difficulté à trouver une « rue », un espace interstitiel de projet occupé par l'ÉP, à chaque fois que je pensais à deux super structures sélectionnées au hasard.

En poursuivant l'analogie, on pourrait marquer l'importance des différentes activités de l'ÉP en parlant par exemple de « L'impasse du CLAS¹³ » ; « la place du volontariat » ; « l'allée de la sociocratie » ; « L'avenue des Centres Sociaux » etc. C'est parce que je trouve cette analogie très riche que je trouve intéressante de la mettre au travail.

¹³ Contrat Local d'Accompagnement à la Scolarité

En effet, s'insinuer entre ces bâtiments (construits de longue date) demanderait de fait de la réactivité (pour être en avance sur le retard des superstructures (Poujol), qui mettent du temps à bâtir leur murs), de l'adaptabilité (pour s'adapter aux contingences particulières et construire des carrefours (connexions/articulations entre différents projets)), et de la capacité à construire des ponts (intermédiation) entre des structures ayant des fonctionnements, des objectifs et des visions diverses du monde.

Les agents de l'ÉP (associations, cadres, administrateurs), dans leur volonté de « *fixer leur places* » tout en jouant un rôle de transformation sociale face au conservatisme des superstructures, doivent développer des stratégies pour s'appropriier des espaces libres (des espaces de libertés non soumis aux superstructures) et de « *pousser les murs* ». C'est ce qui leur permettrait d'avoir plus d'espace (d'importance) dans la ville (métaphore de la société dans son ensemble). Il faudra donc éprouver la viabilité de cette analogie.

b) Des mécanismes spécifiques à la transmission des places de cadres :

De nombreux travaux en sociologie du travail (Aubry, Scheppens, Jacques-Jouvenot) ont étudié la transmission des places dans certains milieux professionnels. Dans cette approche, le constat que le savoir ne suffit pas à être, « à faire », professionnel est très prégnant. D. Jacques-Jouvenot (2012) postule que « *le métier n'est pas le simple fait d'une reproduction sociale, sans pour autant considérer qu'il résulterait d'un libre choix des individus* ».

Est-ce que ce raisonnement est transférable, pour partie, aux cadres de l'Éducation Populaire ? Tout d'abord, il semblerait que les cadres associatifs expriment une même culture et des normes professionnelles aux frontières précises « *qui, pour reprendre Émile Durkheim (2014), définissent la frontière entre la sphère du sacré et celle du profane, c'est-à-dire ferment le monde professionnel et son marché du travail à ceux qui n'y appartiennent pas* » selon le raisonnement de Jacques-Jouvenot et Scheppens (2019).

On pourrait à ce titre reprendre le raisonnement sur la compréhension de la définition de l'association des mots « éducation » et « populaire », marqueur discriminant les « *profanes* » des professionnels de l'ÉP (cf I/ 1) b).

Ainsi, ce secteur, ouvert aux profils exogènes (cf Lebon partie I/ 3 b)), semble bien avoir mis en place des moyens de transmettre, non pas seulement des savoirs validés par des diplômes scolaires, mais plus spécifiquement un « *métier* » avec ses postures et ses discours, c'est à dire un travail, avec ses habitus (cf. I/ 1) d) :

« *L'acte de transmettre ne consiste pas uniquement à initier l'impétrant aux savoirs nécessaires mais bien à lui permettre d'exercer son activité. On ne transmet pas des savoirs mais du travail et ce travail prend place dans un univers productif.* » (Jacques-Jouvenot & Schepens, 2019)

Or, pour les cadres associatifs, cet univers productif est un « *monde hybridé et complexe* », composé d'associations employeuses, de bénévoles, de personnes morales, de discours spécifiques, de débats internes, de postures de dominant et de dominé·e·s, où ceux-ci semblent disposer d'un capital culturel suffisant leur permettant d'être à la frontière de différents « mondes ».

Contrairement aux travaux sur la transmission des places chez les agriculteurs, il n'y a pas de forme de transmissions familiales dans la configuration associative (on n'a jamais vu un fils de directeur de MJC reprendre la MJC dirigé par son père, même s'il peut à terme devenir lui-même directeur). La transmission des métiers dans l'animation socio-culturelle semble donc avoir certaines spécificités (dont un environnement hybridé et complexe) tout en excluant certaines configurations (la transmission familiale).

Ainsi, pour ce qui est des postes de direction de MJC, les locaux associatifs étant rarement la propriété de l'association (seulement une propriété d'usage), il n'y a qu'un patrimoine immatériel à transmettre : une réputation et des projets, qui passeront par la transmission entre professionnels d'une posture, des « savoirs-être », d'un savoir socialisé et d'une idéologie défensive des métiers.

S'il y a bien transmission des habitus dans les métiers socioculturel, on ne peut que présumer de l'existence de processus spécifiques de transmission du métier de cadre associatif. Je fais pourtant l'hypothèse de la mise en œuvre d'une articulation entre des phénomènes de **désignation** et d'**habilitation**, comme cela existe dans d'autres professions.

On pourrait même approfondir l'hypothèse en supposant l'existence d'une forme de double habilitation auxquelles seraient soumis les cadres socioculturels. Pour plus de clarté, explicitons cette hypothèse, en détaillant un peu plus les phénomènes de désignation et de double habilitation, qui pourraient être, dans leurs formes, spécifiques à cette corporation.

✓ la Désignation :

Le diplôme d'entrée pour être reconnu dans le milieu de l'Éducation Populaire (désignation initiale) est clairement le BAFA, ce qui questionne Lebon (2009 p.19) : « *La professionnalisation s'opère donc sur des bases paradoxales puisque le BAFA, diplôme de masse [...] est théoriquement réservé aux " occasionnels " : enseignants, " jeunes volontaire " travailleurs sociaux, militants, etc.* » (Lebon, 2009, p.19)

C'est donc bien une approche paradoxale qui semble dominer la désignation des professionnels entrant dans le champ de l'animation socio-culturelle. Pour ce qui est des postes de cadres, la seule formation d'Éducation Populaire¹⁴ pour accéder à un poste de direction est le Diplôme d'État Supérieur Jeunesse Éducation Populaire et Sports (DESJEPS), tandis que le Diplôme d'État Jeunesse Éducation Populaire et Sports (DEJEPS) est, lui, orienté vers les postes de coordination de secteur (enfance, famille...).

Ces deux formations sont longues (minimum un an, quand ce n'est pas deux) et coûteuses pour les associations. C'est donc un investissement financier fort, ce qui explique pourquoi l'association ne répond pas positivement à toutes les demandes de formation des salarié·e·s : La personne doit être *désignée*, sur la base de qualités reconnues, voire de résultats subjectifs (dans tous les cas, peu objectivés au moment des décisions), qui « *valident* » un professionnel lui permettant ainsi d'être formé, et de tenter de valider un diplôme (via des examens).

En faisant une dichotomie simple, les personnes aptes aux postes de cadres sont désignées :

- ✓ soit par le Bureau (président, trésorier, secrétaire de l'association, bien que ceux-ci soient souvent peu au fait du travail prescrit), comme le prévoit les statuts associatifs¹⁵ ;

¹⁴ Hors IRTS et Université donc

¹⁵ L'ensemble des Administrateurs incarne la personne morale employeuse des salariés, les contrats étant signés par le président par délégation du CA

- ✓ soit par un pair, au niveau associatif ou fédéral, car celui-ci reconnaît au désigné des compétences et une attitude en accord avec les qualités intrinsèques qu'il attend d'un cadre et qu'il va en convaincre le Bureau. Cela peut avoir lieu dans le cas d'une évolution professionnelle préparée soit en externe (en dehors de l'association) soit en interne (une promotion, soit par le création de poste de cadres ou par le remplacement d'un cadre salarié par la direction) ;

Il est à noter qu'avant la liquidation de la FFMJC, il existait une « voie royale » pour prendre un poste de direction : c'était la proposition faite au Bureau et/ou au Conseil d'Administration (CA) d'une MJC d'un professionnel « reconnu » pour prendre le poste : il y avait alors une présentation formelle d'un ou de plusieurs directeur·trices lors d'un CA (au sein duquel siègent les élus des municipalités qui financent la MJC). Étaient réunis ainsi, à l'occasion d'un seul « *rite d'institution*¹⁶ », une désignation et une quasi-habilitation externe qui facilitait la prise de poste. Mais ce système a disparu en même temps que la FFMJC.

Or, la disparition de ce « *rite d'institution* » - couplant désignation et habilitation - complique le processus de prise de poste des postes de direction. Désignation et habilitation doivent alors faire l'objet de deux processus séparés, rallongeant la prise de poste de la nouvelle génération de directeurs post-FFMJC. Regardons maintenant ensemble pourquoi je formule l'hypothèse d'une double habilitation pour les cadres associatifs après l'acte de leur désignation.

✓ Une double habilitation externes et interne ?

Une fois la désignation faite, il me semble que coexistent, non pas une (comme dans la plupart des métiers), mais deux formes d'habilitation :

- une détenue par le réseau de pairs, collègues en poste de direction qui ont et partagent leurs avis (positif ou négatif) sur le professionnel, qui jouera sur la qualité du *réseau* de celui-ci, que je nommerais « *habilitation horizontale* » ou « *habilitation réticulée* » ;
- une seconde, l'« *habilitation verticale* » ou « *habilitation associative* », qui est dépendante du jugement collectif des salariés et des administrateurs sur la nouvelle direction (cette fois-ci en interne de l'association).

¹⁶ Rites « *qui instituent une personnes comme détentrice d'une autorité sociale quelconque.* » (Bourdieu, 2015,p. 174)

Ces deux habilitations seront rarement immédiates : Elles se construiront au fil du temps, sur du moyen terme (on dit souvent qu'une prise de poste de direction dure au moins un an) et créeront une double identité professionnelle.

Ce lien entre habilitation et identité professionnelle est développé dans une étude sur les aides-soignantes : « *L'habilitation se définit ainsi comme un processus d'attribution de compétence. Cette attribution fait émerger une identité, [...] celle de l'aide-soignante compétente.* » (Aubry, 2010)

En appliquant ce raisonnement aux cadres associatifs, l'attribution de compétence ferait émerger des identités spécifiques : celle faite en interne fera émerger une identité professionnelle (celle du manager) principalement forgée par le collectif de travail (l'équipe), et celle faite en externe une identité réputationnelle, décernée par le réseau de pairs (celle du professionnel plus ou moins apte, ou utile au travail en réseau et intéressé par cet aspect).

Cette identité professionnelle « *duale* » chez les cadres de l'ÉP, tiendrait donc d'une part, à leur posture de manager (où « *l'habilitation associative* » importante) et, d'autre part, à leur travail au sein d'un réseau de pairs et de partenaires (réseau d'entraide et de projets, où « *l'habilitation réticulée* » compte significativement). Cela pourrait caractériser une particularité remarquable de cette corporation qu'il restera à investiguer durant cette étude.

On peut aussi subdiviser l'habilitation en terme politique ou professionnel, c'est à dire en distinguant les habilitations fonction de la source de celles-ci : contrairement à aux habilitations professionnelles que je viens de présenter, on pourrait ajouter la dimension de la reconnaissance des élus associatifs ainsi que celle des institutions subventionnant la structure. On pourrait présenter les phénomènes d'habilitations en un tableau récapitulatif :

Habilitation	Verticale	Horizontale
Professionnelle	L'équipe salariée	Les pairs en direction
Politique	Les administrateurs	Les institutions

À la frontière de ces quatre habilitations qui facilitent son travail, le cadre en poste devra développer, pour y répondre au mieux, une « *intelligence stratégique des situations* » :

« Elle signifie un lien entre connaissance et action ; elle intègre savoir, savoir-faire et savoir-être ; elle est conceptuelle et pratique, transversale ; elle suppose une fluidité de comportements ; elle permet de savoir lire entre les lignes, de percevoir et de comprendre les enjeux, de construire des liens pour résoudre des problèmes. Cette habileté, cette adresse, cette ingéniosité, voire cette ruse, n'existent qu'en situation, avec un contexte, des interactions, des rapports de force. » (Augustin & Gillet, 2000, p. 169)

Cette *intelligence stratégique* marque chez ces professionnels leur forte capacité à se « convertir » (c'est à dire *composer avec*) aux attentes et discours du champ de l'ÉP à la fois en interne ou en externe, une manière de développer leurs capitaux symboliques (dont la réputation professionnelle) afin de construire leurs carrières au gré des opportunités.

Pour vérifier cette hypothèse, il faudra porter une attention particulière au contenu des entretiens et aux parcours personnels des cadres de l'ÉP. Car l'analyse qualitative me semble la plus appropriée à mettre en lumière de possibles cooptations, désignations et habilitations internes et/ou externes.

c) L'Éducation Populaire, un terreau de stratégies de reproduction alternatives ?

Sur la base du lien précédemment abordé entre *réactance* face au système scolaire et social et volonté de transformation sociale (cf partie I/ 3) c)), il faudra aussi étudier si le champ de l'Éducation Populaire ne favorise pas les stratégies alternatives de reproduction.

En effet, ces alternatives, possibles grâce à l'ouverture du secteur, permettraient aux salariés du secteur de convertir leur capital culturel existant en capital symbolique, une manière de contourner le poids écrasant des diplômes et de l'institution scolaire pour obtenir un poste qui n'en demande pas, celui de cadre de l'ÉP :

« Les détenteurs de capital ne peuvent maintenir leur position dans la structure sociale qu'au prix d'une reconversion des espèces de capital qu'ils détiennent en d'autres espèces, plus rentables et plus légitimes dans l'État considéré des instruments de reproduction. » (Bourdieu, 1994).

Cette stratégie a été mise en lumière par Bourdieu dans un article des *Actes de la Recherche En Sciences Sociales* (1978) concernant les professions artistiques qui sont « *attachées à prolonger au-delà des études l'état d'indistinction entre le loisir et le travail, le militantisme et le dilettantisme, caractéristique de la condition étudiante* ». Or, cette indistinction existe bel et bien dans le secteur de l'animation socio-culturelle (comme nous l'avons vu avec le paradoxe du BAFA, diplôme d'entrée de la branche animation), qui est aussi situé entre travail, loisirs et militantisme (volontariat).

Dans la partie théorique (I/ 3/ c) Figure 1, p. 19), j'ai situé les capitaux des cadres associatifs proches de différentes professions dont les professions artistiques. En suivant ce rapprochement, le raisonnement de Bourdieu semble pouvoir s'appliquer de manière similaire aux cadres de l'ÉP : « *Ces vendeurs de services culturels¹⁷* » aux « *professions ambiguës, où la distinction du vendeur et de ses produits permettent de réussir* » (comprendre ici le cadre et ses projets), serait « *un moyen d'obtenir le meilleur rendement pour un capital culturel où la compétence technique compte moins que la familiarité avec la culture de la classe dominante et la maîtrise des signes et des emblèmes de la distinction et du goût.* » (1978).

Ainsi, la proximité des professions artistiques et des cadres de l'ÉP et le phénomène de notabilisation, identifié par Geneviève Poujol (I/ 3) a)) rendent plausible l'hypothèse de l'existence de stratégies de reproduction alternatives des cadres qui posséderaient alors des « *traits qui prédisposent cette catégorie d'emploi à fort investissement culturel et qui rendent possible le réinvestissement de l'héritage culturel familial, permettant aux enfants éliminés par l'École, de trouver une stratégie de reproduction alternative.* » (Bourdieu (1978).

Bien sûr, il faudra rester attentif aux biens culturels hérités ou incorporés par les sujets de l'étude lors de l'approfondissement de cette piste de réflexion, mais également comparer les différents capitaux (culturel en premier lieu mais symbolique aussi) des différentes générations des cadres de l'ÉP pour réfléchir à la dynamique de ceux-ci. Car, lors de mon expérience de vingt ans dans le secteur, j'ai souvent entendu des discours de professionnels observant, selon eux un affaiblissement du niveau global d'entrée en formation professionnelle (une « *chute de niveau* », sociologie spontanée qu'il me reste à objectiver).

¹⁷ Depuis la mise en place des appels à projet, beaucoup de cadres de l'éducation populaire considèrent qu'ils sont en partie devenus des vendeurs de « projets culturels » aux partenaires institutionnels

Mais s'il y a un possible affaiblissement du capital culturel parmi les nouveaux venus, on devrait pouvoir le vérifier lors de l'enquête quantitative avec la sociologie des répondants et le niveau d'étude initial. Ainsi, nous mettrons en œuvre le conseil de Bourdieu :

« La comparaison des postes que détiennent à deux époques différentes les titulaires d'un même diplôme donne une idée approchée des variations de la valeur des diplômes sur le marché du travail. » (Bourdieu, 1978)

d) Vers un nouvel esprit associatif ?

On peut aussi poser le constat de l'émergence du terme « projet » lié au développement et à la professionnalisation du secteur de l'ÉP (temps du renforcement de l'État et des collectivités locales sur le secteur (58-98). Il faudra néanmoins voir à quel point son usage s'est popularisé avec la mise en avant de la « *méthodologie de projet* » dans les formations qualifiantes de l'ÉP (diplôme « JEPS »). Mais en dehors de cet aspect, je pense que l'on peut faire l'hypothèse du basculement des associations vers « un nouvel esprit associatif » par trois aspects centraux :

➤ *Un champ prolétarisé*

Comme nous l'avons déjà mentionné, Francis Lebon (2009) a réalisé un travail très complet d'analyse du secteur. Le but n'est pas de rentrer dans les détails de son travail mais d'en rappeler ici les points saillants, sur lesquels nous appuierons notre hypothèse. Il y distingue 3 grands corps des animateurs au sein de l'ÉP, corrélés au niveau de diplômes :

- La masse importante des diplômés BAFA ;
- Un nombre conséquent de Beatep et de Bpjeps ;
- Une minorité de « Défasiens » (cadre persévérants de l'animation, équivalent du DESJEPS actuel) et de diplômés de l'Université (entre autre Dut Carrières sociales)

Il démontre également (p.64 à 70) la prolétarianisation des animateurs socioculturels, ce qui va dans le sens du « *livre noir de l'animation socioculturelle* » (Dejours, 2005), porté par la branche animation du syndicat CGT. Ce « *livre noir* » y constate une montée en charge sans précédent du nombre de cas de harcèlement moral, couplée à une détérioration et une judiciarisation croissante des rapports sociaux au travail.

De cette « *critique sociale et syndicale* », j'ai retenu 3 points saillants :

- La commande publique aux associations entraînent vers des logiques marchandes : l'association, agent doté d'une personnalité juridique autonome, réalise la valeur de sa production de services sur des marchés concurrentiels (subventions, marchés publics ou mécénat). Ainsi, « *les produits associatifs, généreusement baptisés projets associatifs sont le résultat d'une cellule productive, combinant salariat et bénévolat et vont se réaliser contre de l'argent sur des marchés publics ou privés.* » (Dejours, 2005)
- Une organisation du travail « pas chère » (les animatrices périscolaires sont très majoritairement des femmes, prolétarisées et à temps partiel) avec un organigramme très plat (c'est à dire une ligne hiérarchique courte) et le cumul de l'ensemble des fonctions d'encadrement sur une seule et même personne (à 70 % un homme de plus de 40 ans en 2004) sans quasiment aucune possibilité de délégation. Cela fait poser à Lebon (2009 p.50) cette question : « *peut-on parler de gérontocratie masculine dans l'animation ?* »
- L'hétérogénéité des statuts au sein des associations où cohabitent et interagissent, dans un contexte professionnel, : salarié·e·s, volontaires et bénévoles :
 - Une forte hétérogénéité des statuts salariés : Avec le recours à des prestataires extérieurs (entretien comptabilité, gestionnaire de paye...), des CDD, des CDI, des CDII (25%, Lebon, 2009), mais également le développement ces dernières années des contrats d'apprentissage ;
 - De multiples volontaires : Services Civiques, animateurs volontaires (Contrat d'engagement Éducatif (CEE), stagiaires du Service National Universel, professionnels (3ème et lycée). Ils sont souvent très jeunes et dans une recherche de voie professionnelle. Pourtant, les associations défendent le volontariat, « *promu comme " un espace de liberté à coté du salariat et du bénévolat " [Henrard, 1999, p.3] [qui] contribue à la déstabilisation du marché du travail* » Lebon (2009, p.75);
 - des bénévoles et administrateurs : Impliqués dans une logique de contrat social tacite et du « *don* »/ «*contre don* » tel que l'a posé Mauss (2021), ceux-ci donnent de leurs temps, mais ont également tendance à élargir leur logique du « *don* » aux salariés : Comme ils considèrent les associations de l'ÉP comme des « *entreprises* »

particulières », liant leur volonté de transformation sociale et un rapport désintéressé à l'économie, ils s'attendent à un « *don partiel* » de leurs salariés. D'où des remarques quand ceux-ci comptent l'ensemble de leurs heures de travail. Cela renforce un discours normatif, basé sur la vocation nécessaire pour travailler dans le secteur (« *on fait cela pour les gens* »/« *tu l'as choisi ce métier* »). Cette demande de *don partiel* est de fait, un outil d'exploitation des salariés à qui il est demandé un « *engagement* » supérieur qu'il leur est difficile de refuser.

Pour tout résumer d'un seul tenant, le champ de l'ÉP s'est professionnalisé face à une commande publique allant de plus en plus vers une mise en concurrence des projets¹⁸ (souvent allant au moins-disant¹⁹), engendrant une organisation du travail à moindre coût, basée sur une très grande hétérogénéité de statuts et dont une vision extensive du *don* est le terreau.

Tous ces éléments dessinent un secteur associatif où l'on a développé une forme d'auto-exploitation tant pour les bénévoles (qui inscrivent leur engagement dans une logique du *don*, parfois sans retenue), que pour les volontaires (étant « *volontaires* », ils ont « *choisi* » une indemnité plutôt qu'un salaire) ou pour les salariés (ils ont la vocation : ils s'intéressent au sens des actions plus qu'au niveau de leur rémunération).

Bien que porteur de discours de transformation sociale et d'émancipation individuelle et collective depuis plus d'un siècle, le secteur - au cours de sa professionnalisation (1958-1998) - semble donc avoir prolétarisé les professionnels. Ainsi, l'écart entre les discours (et valeurs) associatifs et les pratiques des employeurs associatifs de la branche semblent grandissant : Leurs valeurs ne semblent concerner que les *publics*, usagers des associations, au détriment des *salariés/volontaires*, et ce quel que soient leurs niveaux de responsabilité.

Laurent Besse, dans une note de synthèse sur l'Éducation Populaire, résume l'un des exemples les plus emblématiques : la très grande difficulté pour la convention collective de revenir sur le Contrat d'Engagement Éducatif (CEE) marquant le volontariat (BAFA) mais pourtant utilisé pour salarier (à la vacation, c'est à dire à la journée) des animateurs encadrant les animateurs d'Accueil Collectif de Mineurs (ACM) :

¹⁸ Le Haut Conseil à la vie associative, dans son rapport de 2021, s'est penché sur la question du modèle économique des associations. Au fil de ses travaux et rapports, la concurrence lui est en effet apparue comme un facteur important de perturbation de ce modèle économique et, par répercussion, comme un accélérateur d'exclusion sociale (Associations.gouv.fr, 2023)

¹⁹ Association qui, dans un appel d'offre, fait l'offre de prix la plus basse.

« Mais même dans ce cas particulier [le CEE], la justification des associations employeuses ne se limite pas à l'invocation des contraintes économiques et de l'urgence d'envoyer en vacances les enfants des classes populaires : il s'agit toujours de justifier les dérogations au droit du travail non seulement par le don de soi, mais bien par un parcours d'engagement qu'on espère durable. En d'autres termes, l'éducation populaire [...] doit insister sur son ambition d'agir sur les dispositions politiques de ses acteurs et de ses publics ; mais ce faisant, elle place très haut (ou peut-être très à gauche) la barre quand il s'agit de justifier d'utiliser peu ou prou les salariés comme variables d'ajustement. » (Besse et al., 2017)

Or, l'augmentation du coût journalier du CEE²⁰, et donc du « salaire » des animateurs volontaires viendrait soit gréver les budgets associatifs, déjà fragilisés, soit augmenter fortement le coût pour les familles utilisant ce service. Ainsi, le volontariat sert à préserver les institutions (subventions ou prise en charge), les familles (publics) et les associations (employeur) au détriment de « volontaires » prolétarisés. Cette distanciation entre les paroles (discours) et les actes (conditions salariales de la branche) me semble un point allant dans le sens d'une mutation de l'esprit associatif vers un « *nouvel esprit associatif* » par la mise en place d'une auto exploitation systémique des personnes travaillant dans ce secteur spécifique sont les sujets, et ce quelque soit leurs statuts (salariés, volontaire, bénévoles).

➤ *Un champ en adaptation constante*

Pour donner une autre dimension à l'hypothèse du « *nouvel esprit associatif* », je me suis basé sur la classification de Lorenz et Valeyre (2005), qui catégorise les associations d'Éducation Populaire (EP) comme des « *organisations apprenantes* ». En effet, celles-ci se reconnaissent par une main d'œuvre très autonome, capable d'apprendre des choses nouvelles et de réaliser des tâches variées, exigeant de bonnes compétences cognitives.

Ce système, au temps de travail souvent important pour les salariés, peut également les affecter s'ils doivent composer avec une hiérarchie peu au fait des réalités de terrain ou des injonctions paradoxales.

²⁰ La rémunération par jour de l'employé ne doit pas être inférieure à 25,63 € (brut).

On peut les considérer les associations d'ÉP comme telle, car les entretiens avec les cadres de l'Éducation Populaire décrivent de manière relativement homogène un quotidien où ils doivent être polyvalents, très autonomes sur leurs postes, mais sont employés par une hiérarchie composée d'administrateurs bénévoles - peu au fait de la réalité du travail prescrit - et confrontés régulièrement aux multiples injonctions contradictoires que sous-tendent leurs postes à responsabilités.

Cette polyvalence et la constante adaptation, demandées aux cadres de l'ÉP fait donc écho aux modifications du travail insufflées par « *le nouvel esprit du capitalisme* » depuis les années 90. En effet, dans la cité du « *projet* » qui modélise ce nouvel esprit, issus des livres de managements des années 90 (période de professionnalisation du secteur, pour rappel) les managers - pour obtenir l'état de « *grand* » (p.24) - doivent :

« *Faire travailler dans le cadre de leurs projets toutes sortes de personnes sur lesquelles ils n'ont que peu de pouvoir formel [et] s'imposer par leurs "compétences" et leur "charisme", circonscrire les acteurs grâce à l'efficacité de leurs "réseaux de relations personnelles" qui leur procure information et aide, mobiliser les énergies par la puissance de leur "vision" et leurs qualités "d'accoucheurs" du "talent" des autres et développeur de potentiels.* » (Boltanski & Chiapello, 1999, p. 131)

Cet état de « *grand* » décrit particulièrement bien les qualités recherchées chez les cadres associatifs. En poursuivant la compréhension de ce qui fait l'état de « *grand* », on peut également faire le lien avec leur besoin d'une habilitation interne (partie I/ 4/ b) :

« *L'autorité qu'ils acquièrent sur leurs équipes est liée à la "confiance" qui leur est accordée grâce à leur qualité de "communication" et "d'écoute" qui se manifestent dans le face à face avec les autres.* » (Boltanski & Chiapello, 1999)

De même, le « *grand* » de la « *Cité du projet* » (p.24) ne doit pas « *s'enfermer dans une spécialité, doit pouvoir accéder à des ressources sans en dépendre et s'engager dans un projet tout en gardant la capacité d'en commencer un autre* ».

Ainsi, il semble y avoir une forte proximité entre les attentes des associations d'ÉP concernant les compétences attendues de leurs cadres et l'état de « *grand* » inhérent au nouveau discours capitaliste développé depuis 30 ans pour répondre aux critiques.

Il ne faut pas croire que les valeurs de solidarité et de lien social, marqueurs de gauche (par exemple, présent dans le courant socialiste ouvrier de l'Éducation Populaire), donneraient une forme d'immunité à ce « *nouvel esprit* » car les auteurs nous précisent une des forces de cette réponse aux critiques de « *l'ancien* » capitalisme :

« *Tout peut accéder à la dignité du projet, y compris les entreprises hostiles au capitalisme. En décrivant tout accomplissement avec une grammaire nominale qui est la grammaire du projet, on efface les différences entre un projet capitaliste et une réalisation banale (club du dimanche) [association, ndlr]. On masque le capitalisme tout comme la critique anticapitaliste ; sous le terme de projet on peut assimiler des choses si différentes : [...] C'est l'une des façons par lesquelles la cité par projet peut séduire des forces hostiles au capitalisme, en proposant une grammaire qui le dépasse, qu'elles utiliseront à leur tour pour décrire leur propre activité tout en restant aveugles au fait que le capitalisme peut, lui aussi, s'y couler.* » (Boltanski & Chiapello, 1999, p. 181)

Après la proximité la *cité du projet* avec le vocabulaire usités dans les associations et dans les formations d'ÉP, l'auto-exploitation systémique, et les fonctionnements au sein de ce secteur, il me faut aborder un autre aspect de cette hypothèse du « *nouvel esprit associatif* ».

➤ *Un champ en cours de bureaucratisation*

Les associations socioculturelles, institutionnalisées par leurs interactions avec l'État et les politiques publiques, doivent composer de fait avec un fonctionnement bureaucratique qu'on leur impose pour être financées. À titre d'exemple, un diplôme bac +5 (minimum) est requis pour être directeur d'un Centre Social, et pour constituer les équipes d'Accueil collectif de Mineur, il est exigé un taux de diplômé BAFA de plus de 50 %.

Ainsi, malgré un environnement relativement ouvert pour certains postes, le diplôme reste un véritable droit d'entrée pour certains postes. Cela renforce l'obligation de la désignation vue précédemment (pour se faire financer la formation idoine par l'association). Corréliées au renforcement du contrôle de l'État et des collectivités locales sur le secteur, les contraintes réglementaires et institutionnelles (dont le dernier en date est le Contrat d'Engagement Républicain) se multiplient aussi, dans un secteur qui s'est pourtant construit en réactance à ces superstructures.

On peut voir l'accumulation progressive de ces contraintes comme une manière pour ces superstructures de mieux contrôler cet espace de « *pouvoir moyen* », pourvoyeur de « *nouvelles couches* » de notables associatifs.

Ainsi, pour résumer, les associations se sont de plus en plus bureaucratisées depuis les années 90 (par la professionnalisation et les dispositifs de financements des politiques publiques) ; Elles sont soumises à des contraintes financières fortes et semblent avoir intégrées une vision du monde orientée sur le « projet » ce qui justifierait qu'elles recherchent une main d'œuvre très prolétarisée (animateurs), soumis à une adaptation constante tout autant qu'à des injonctions paradoxales (cadres de l'ÉP). Tout cela pourrait expliquer pourquoi « *l'animation représente l'une des dix professions (sur près de 500, où l'on souhaite quitter son emploi.* » (Lebon, 2009, p. 72)

Au vu de l'ensemble de ces éléments, on pourrait formuler l'hypothèse que le champ de l'éducation populaire a été (ou est encore, cela reste à approfondir) une forme de laboratoire du « *nouvel esprit du capitalisme* », obligé qu'il était d'être en adaptation constante aux politiques publiques à bas coût, et faisant reposer en partie la charge de la solidarité et du lien social sur des salariés soumis à des injonctions à « *donner* » du temps et à s'engager pour la collectivité sans contrepartie autre qu'une faible reconnaissance.

Il me semble possible de vérifier l'existence de ce « *nouvel esprit associatif* » en objectivant la porosité du secteur socioculturel à la vision du monde appelée *Cité du projet*. Pour cela une analyse sémantique, basée sur l'approche quantitative et qualitative me semble la plus pertinente.

II - Une méthodologie entre pragmatisme & effets de champs :

Une fois le cadre théorique et les hypothèses explicités, il me reste à mettre en lumière ma manière d'investir le terrain de recherche. Pour cela, il faut que je me positionne quant à ma posture de chercheur, « d'apprenti-sociologue », tout autant que d'expliquer la catégorisation des publics que j'ai considéré comme étant les plus à même de m'apporter des éléments en lien avec ma problématique, qui est, pour rappel :

**« Au vu de la discontinuité des parcours des cadres associatifs,
comment assurer la continuité du projet associatif ? »**

Cette partie se conclura en vous présentant la méthodologie utilisée, ma manière personnelle d'appréhender mon terrain, qui est fortement influencée par mon parcours associatif, la sociologie pragmatique de Luc Boltanski et la sociologie de la traduction de Bruno Latour.

1/ Une posture entre familiarité réflexive et rupture épistémologique :

Selon moi, avant toute recherche, la première nécessité d'un sociologue est d'initier un travail réflexif afin d'être au clair avec « *d'où il parle* » et « *comment il pense* », ce qui peut influencer l'ensemble de son étude. Sans avoir l'ambition de réaliser une auto-analyse complète, vous partager l'état actuel de mon regard réflexif sur mon parcours me semble un passage obligé. La réflexivité est fondamentale dans la recherche d'émancipation et de prise de distance avec le monde social, selon l'objectivation pensée par Pierre Bourdieu (1978b) :

« Le sociologue n'a quelque chance de réussir son travail d'objectivation que si, observateur observé, il soumet à l'objectivation non seulement tout ce qu'il est, ses propres conditions sociales de production et par là les "limites de son cerveau", mais aussi son propre travail d'objectivation, les intérêts cachés qui s'y trouvent investis, les profits qu'ils promettent. »

J'ai bien constaté lors de mon entrée en Master 2 ma propension à la reconstruction à posteriori d'une trajectoire (ce que Bourdieu (1986) appelle « *l'illusion biographique* »), sûrement due à mon imprégnation du discours vocationnel du champ de l'ÉP.

De culture scientifique, donc bien au clair avec les questions d'épistémologie, je considère celle de la sociologie plus épineuse, du fait que le sociologue fasse partie intégrante du monde social qu'il étudie et avec lequel il interagit.

En cela, la sociologie rejoint la physique quantique où l'observateur, à travers son appareil de mesure, influence l'observation du phénomène qu'il étudie. L'objectif en sociologie est donc que l'influence de l'observateur-sociologue sur le phénomène étudié soit la plus faible possible. Cela oblige à être régulier dans son travail d'objectivation, jamais total, mais qui progressera du moment qu'il est régulièrement mis en œuvre et requestionné.

En termes sociologique, je suis un homme hétérosexuel cisgenre, célibataire, chômeur et étudiant en sociologie, âgé de 46 ans et vivant dans une métropole de l'Est de la France. En ce qui concerne ma socialisation primaire, mon père était employé (comptable), ma mère artisan commerçante (toiletteuse pour chien) et j'ai une sœur de 3 ans ma cadette.

C'est principalement dans le secteur associatif (sportif et culturel) que s'est construite ma socialisation secondaire de par mes divers emplois et mon réseau amical. L'aspect collectif, le champ associatif sont donc importants pour moi. Cela explique en partie pourquoi le militantisme semble être le fondement de mon engagement dans l'Éducation Populaire, dans une utopie personnelle que je résumerai dans l'espoir d'une « *transformation sociale par la voie d'un renouveau démocratique* ». Cela a impliqué, durant l'ensemble de ma carrière dans ce secteur, une volonté forte de travailler à développer l'esprit démocratique de mes concitoyens.

Mon parcours professionnel m'a mené à un poste de cadre que j'ai quitté en octobre 2023. Cela m'a permis de me consacrer entièrement à ma dernière année de DEIS et au Master 2 de Sociologie. Ainsi, je pense être « *...Conscient du privilège imparti à ceux qui sont en état de "jouer sérieusement", selon le mot de Platon, parce que leur état (ou, aujourd'hui, l'État) leur assure les moyens de le faire...* » (Bourdieu, 2016a)

Mais je ne peux mettre de côté que j'ai fait partie pendant vingt ans du milieu que j'étudie actuellement. C'est pourquoi j'ai été très intéressé par l'article sur l'objectivation et l'auto-analyse de Bertrand Geay où, après avoir présenté différents usages d'une *familiarité réflexive*, il en rappelle quelques éléments transversaux :

« *La nécessité dans tous les cas de produire des éléments de contextualisation et d'objectivation ; le recours à une sociologie de l'observateur et de la relation d'enquête ; l'opportunité que constituent les situations de double-appartenance, synchroniques ou diachroniques. De ces éléments dépendent pour une bonne part la possibilité que s'effectue le double processus d'engagement et de désengagement, de perception de l'intérieur et de distanciation, qui conditionne l'accès, sur un mode objectivé, à la connaissance des pratiques sociales.* »
(Collectif, 2020)

Pour illustrer ce point, il faut savoir que j'ai déjà réalisé des enquêtes, mais en tant que technicien, directeur de structure s'intéressant aux territoires pour mieux les appréhender. C'est d'ailleurs parce que j'aimais ce genre de temps d'analyses et de réflexions territoriales que je me suis inscrit en DEIS et en Master 2 d'enquêtes socio-anthropologiques. Ainsi, dans le cadre de mon poste de directeur de MJC, j'ai régulièrement réalisé des Diagnostic Sociaux et Territoriaux sur la base d'entretiens exploratoires et semi-directifs, que je considère plus comme des moments de « *Skholé*²¹ » entre professionnels qui partagent des analyses sur un territoire que de véritables entretiens sociologiques.

Au cours de cette étude, j'ai touché du doigt, en vivant une expérience d'enquête sociologique et en regardant ces deux méthodes et contextes d'enquêtes différents de manière réflexive, la rupture en termes de pratiques et d'épistémologie qu'impliquait la posture du « *sociologue-enquêteur* » comparativement au « *cadre diagnostiqueur* ».

La différence fondamentale est qu'un « *cadre diagnostiqueur* » doit se distancier du *territoire* pour mieux l'analyser, alors que le « *sociologue enquêteur* » doit lui se distancier du *champ* étudié avec tout ce que celui-ci produit (discours, attitudes, normes...). C'est une distanciation plus complexe, d'autant plus quand on a été partie prenante de ce champ.

Mais cette familiarité expérientielle permet également de connaître et d'identifier plus facilement ces discours, attitudes et normes, grâce à la connaissance des « *codes* » du milieu dans lequel on évolue, ce qui permet d'aller plus en détails dans les entretiens, sans avoir à se faire expliciter la réalité du travail prescrit.

Mais l'identification et la connaissance de ces « *codes* » rend d'autant plus nécessaire leur mise à distance par le « *sociologue-enquêteur* ». Concomitamment aux entretiens, les apports du premier semestre du Master 2, les différentes options suivies (transmission des savoirs, sociologie des controverses, dispositifs et environnement) m'ont permis d'améliorer la prise de distance avec ce champ professionnel, de mieux analyser les discours de mes ex-pairs, et de me rendre compte de la construction, en partie mythologique, de l'histoire de l'Éducation Populaire (ÉP cf I/ 1) c).

²¹ « *temps libre et libéré des urgences du monde qui rend possible un rapport libre et libéré à ces urgences, et au monde* » (Bourdieu, P. (2016a). *Méditations pascalienues*. Livre de Poche., p. 10)

Ces apports théoriques et l'expérience de la phase exploratoire ont donc favorisé la rupture épistémologique nécessaire à mon travail. Celle-ci fut renforcée par ma démission de mon poste de directeur de MJC, suite à des désaccords avec les administrateurs. Ces désaccords viennent aussi, pour partie, de l'évolution de mon regard au cours de la formation DEIS. Ces éléments me donnent à penser que j'ai opéré une forme de rupture même si, pour me défaire d'habitus construits par 20 années de travail dans le secteur de l'ÉP, je dois constamment garder à l'esprit ce rappel :

« *La familiarité avec l'univers social constitue pour le sociologue l'obstacle épistémologique par excellence, parce qu'elle produit continûment des conceptions et des systématisations fictives en même temps que les conditions de leurs crédibilités.* » (Bourdieu et al., 2021)

Pour preuve, ce n'est d'ailleurs qu'après cette démission et ce début de rupture que j'ai profondément modifié ma problématisation passant des « *transformations de l'Éducation Populaire* » à une problématique plus précise sur les cadres et l'égrégorie associatif. Mais ce qui marque le plus ma rupture épistémologique, c'est le fait qu'au cours de mon travail de recherche, j'ai eu l'impression de suivre un parcours réflexif proche de celui de Boltanski. Dans sa thèse sur « *les cadres : la formation d'un groupe social* » (1982), il réalise qu'il a affaire à des enquêtés « *compétents* » qui s'intéressent aux travaux des sociologues et qui sont capables de dépasser leurs intérêts privés pour des considérations plus générales.

C'est également mon sentiment vis-à-vis de l'ensemble des personnes (professionnels et administrateurs) que j'ai rencontré en entretien, d'autant plus que, par ma « *familiarité réflexive* », je sais que la corporation des cadres de MJC bénéficie régulièrement de temps de *Skholé* lors de regroupement fédéraux (Journée Régionale d'études) ou de différents séminaires organisés par les partenaires institutionnels.

Dans le secteur associatif, j'ai toujours constaté qu'une association n'était que le produit de ses acteurs. Ce sont les compétences, les échanges, les réflexions au sein du collectif (salariés et administrateurs) qui font émerger les projets qui vont qualifier cette association, permettre son développement, et lui donner une identité particulière. Le projet d'une association est un *égrégorie* (p.12), une agrégation de volontés individuelles au sein d'un projet collectif, et qui, de fait dépasse les individus qui la compose. Ce sont les gens qui le créent, le construisent.

C'est pourquoi, bien que conscient de l'existence de champs structurant la société, je pense avoir toujours été convaincu que les acteurs, de par leurs *intelligences stratégiques des situations*, ne sont pas des marionnettes soumises uniquement aux contraintes sociales, mais bien des acteurs, qui ont une analyse sur le monde social et les structures qui les entourent. Cette vision, je l'ai retrouvée dans la sociologie pragmatique et m'y suis facilement converti, rejetant la position de surplomb du « *sociologue éclairé* » (que je ne suis pas) et des « *agents aveuglés* » (ce qu'ils ne sont pas) pour travailler une sociologie faite avec le regard, l'intelligence et les constructions des agents. Cela a fortement influencé la méthodologie que je vais maintenant vous présenter.

2/ Deux camps et un terrain extensif :

Notre problématique étant une nécessaire dialectique entre les cadres professionnels et les gouvernances associatives, nous ne pouvons avoir une seule population cible. En effet, il nous faut faire dialoguer deux visions et deux sociologies du secteur de l'ÉP : Celle des cadres associatifs et celle des administrateurs des associations employeuses (quelles qu'elles soient).

a) Un premier camp : le cadre associatif

Au vu de notre problématique, il semble évident que le cœur de cette analyse doit prioriser les cadres de l'animation comme axe d'étude. Dans sa thèse sur « *les cadres : la formation d'un groupe social* » (1982), Boltanski réalise que les cadres constituent une population sociologiquement très hétérogène, très différente en termes d'origine, mais partageant néanmoins certains habitus (enquêtés compétents, capables de dépasser leurs intérêts privés).

Ainsi, l'ensemble défini sous le terme de « *cadre* » rassemble des individus aux parcours, discours et aux pratiques multiples, et pourtant cet ensemble existe bien.

S'intéresser aux « *cadres* » de ce champ de l'ÉP, c'est donc définir un groupe social aux profils diversifiés, aux contours flous, dont les limites ont été pensées a posteriori par les acteurs eux-mêmes et les sociologues étudiant ce champ.

Par exemple, même si, dans la convention collective Nationale ÉCLAT²², le statut de cadre commence dans la classification au Groupe H (indice 400), tous les salarié·e·s au-dessus de ce marqueur ne se pensent pas forcément comme cadres, alors que certains coordinateurs (manager par l'encadrement d'équipe d'animateur) peuvent s'en revendiquer sans avoir le statut (ou le salaire) associé, parfois pour des questions de marges de manœuvre budgétaire de l'association employeuse. De plus, la convention collective ÉCLAT ne couvre pas la totalité des animateurs (et des cadres) professionnels de ce champ : certains sont référencés dans d'autres conventions (comme la CCN Elisfa²³, en vigueur dans les Centres Sociaux). La seule manière de rompre avec cette ambiguïté, ces frontières floues, est donc de partir des discours des acteurs eux-mêmes, de qui s'en revendique (ou pas) et de leurs justifications.

En ce sens, je rejoins les approches méthodologiques mises en œuvre par Luc Boltanski (« *les cadres* »), Francis Lebon (« *les animateurs socioculturels* »), Jean-Pierre Augustin et Jean-Claude Gillet (« *l'animation professionnelle* ») dans leurs travaux. C'est pour cela que j'ai présenté mon enquête quantitative comme une étude sur les *cadres associatifs*, afin que seuls ceux qui s'y reconnaissent décident librement d'y participer.

De même, les entretiens (exploratoires ou semi directifs) furent présentés comme des échanges avec des cadres de l'ÉP, et donc n'ont eu lieu qu'avec des gens qui se reconnaissaient comme tels. Cela devrait nous permettre de suivre le conseil d'Aballéa :

« Privilégier, comme axe d'étude, les travailleurs sociaux, c'est partir d'une analyse de la constitution et de la transformation d'un corps professionnel, de l'identité et des trajectoires personnelles et professionnelles de ses membres, des valeurs qui les animent, des relations qu'ils développent avec d'autres corps professionnels. » (1996)

Ainsi, c'est bien une approche pragmatique, issue de l'enquête quantitative et des entretiens qualitatifs, qui va nous permettre d'auto-construire la catégorisation des cadres associatifs :

« Dans une telle approche, le travail social apparaît comme un construit social résultant de la dynamique propre aux acteurs engagés dans les luttes pour l'autonomie, la reconnaissance sociale et la captation des bénéfices économiques et symboliques qui en résultent. » (Aballéa, 1996)

²² Métiers de l'Éducation, de la Culture, des Loisirs et de l'Animation agissant pour l'utilité sociale et environnementale, au service des Territoires

²³ Convention Collective Nationale des acteurs du Lien Social et Familial

Les cadres des MJC sont également à envisager dans une dimension historique et dynamique. Ainsi, au cours des années 1960-80 des militants ont créé leurs postes de directeurs professionnels, se pensant comme « *une avant-garde* » (Lebon, 2009, p.60) où le discours vocationnel était omniprésent.

Or, après 40 ans de carrière, la plupart de ces cadres, quasiment tous des hommes, tenant d'une « *gérontocratie masculine* » (Lebon, 2009, p.50), sont partis à la retraite entre 2000 et 2020 et ont été remplacés par d'autres salarié·e·s, avec des diplômes et un rapport au travail différent.

C'est bien cette « transition » qui sera le sujet central de cette étude, où les nouveaux cadres associatifs, aux expériences et/ou des diplômes universitaires différents, restent, pour la plupart, des professionnels qui ont persévéré dans ce milieu hétérogène et précarisé, généralement après un début en tant qu'animateur volontaire diplômé BAFA. Mais tous les animateurs de centre de loisirs ne deviennent pas des cadres. Il faudra donc étudier les conditions, et les parcours qui ont permis l'évolution de ces animateur « *volontaires* » (cf le CEE) vers le poste de permanent pour finir cadre (Partie III, 2) d)).

b) Le second camp : les administrateurs et présidents :

Au vu de notre problématique, en face d'un public de cadres « *auto-revendiqué* », il faut pouvoir considérer sur un pied d'égalité les postures, discours et attentes des administrateurs afin de réfléchir à une meilleure continuité de la gouvernance associative (I/ 1) d). J'ai dû pour cela consulter, et inclure dans mon analyse qualitative, des administrateurs et en premier lieu, les présidents des associations socioculturelles, employeuses des cadres, afin de mieux saisir leurs besoins, difficultés et attentes sur un horizon temporel le plus large possible.

Pour identifier ce public, la catégorisation est simple : elle est élective car les responsables associatifs sont élus en Assemblée Générale (AG). Si cette distinction est simple, elle nécessite quand même de se pencher sur leur sociologie générale.

Augustin & Gillet nous rappellent le terreau propre à l'engagement associatif, issu d'une étude des années 90 de Ferrand-Bechmann, sociologue du bénévolat :

« Les motivations principales des bénévoles en France relèvent en premier de "la défense d'une cause" et de "la volonté de se rendre utile" (71 % pour les deux items), puis le fait de "rencontrer des gens" (57 %), "d'occuper son temps" (33 %), "d'utiliser ou entretenir ses compétences" (17 %). Valeurs et motivations semblent justifiées fortement dans la conviction, même si elles ne relèvent pas bien sûr d'un acte d'altruisme exclusif mais aussi d'une recherche de reconnaissance, d'un choix pour et par soi-même, d'un équilibre nécessaire pour certains, de la rencontre de l'autre, d'une dynamique individuelle permettant l'épanouissement et la valorisation de soi, d'un apprentissage de la vie sociale, d'enjeux à garder ou à prendre, d'intérêts cachés. » (Augustin & Gillet, 2000)

De plus, on peut compléter cette sociologie en reprenant ce que j'ai déjà mentionné, la logique de don et de contre don²⁴ (partie I, p.42), mise à jour par les travaux de Mauss. Mais, en dehors de ces généralités sociologiques, j'aimerais construire le camp des administrateurs avec la même méthode que la construction du public des cadres, auto-référencée.

En effet, de la même manière que pour les cadres, il y a des élus qui « se sentent » administrateurs (et donc s'engagent sérieusement dans ce rôle), et d'autres qui, même s'ils sont élus, ne se sentiront pas légitimes et donc ne s'investiront que peu dans leurs fonctions bénévoles.

Parmi ceux qui se définiront comme administrateurs, nous prendrons bien sûr le soin de considérer des administrateurs élus, dont des présidents associatifs, avec différents parcours, longuement installés dans ces mandats (pour voir leur vision rétrospective de l'évolution de la corporation des cadres) tout autant que des présidents nouvellement élus (pour répondre à l'enjeu prospectiviste) et regardant leurs liens avec les cadres de l'ÉP de leurs œils relativement neufs de « couches nouvelles » (cf p. 21) en construction.

Les associer à cette recherche me permettra d'obtenir un contre-point de vue à celui des cadres associatifs. Cette dialectique entre les deux « camps » devrait me permettre d'orienter les préconisations en lien avec les constats faits sur les professionnels tout en prenant en compte les questionnements et les besoins des administrateurs, afin de rendre celles-ci plus pertinentes et ancrées dans le réel.

²⁴ Pour le débat théorique sur les thèmes du don et du contre-don, de la gratuité et de la gratification, on peut se reporter aux travaux de M. Mauss, de R. Boudon, de M. Crozier ou de P. Bourdieu.

c) Une territorialisation forcée, qui se devait d'être étendue :

Comme tout étudiant, j'ai dû composer avec des contraintes personnelles pour ce qui concerne le territoire de l'étude. En effet, sans voiture et demandeur d'emploi, je ne pouvais avoir un territoire d'étude trop dispersé. Je me suis donc principalement centré sur mon territoire de vie, la région Grand Est, pour l'approche qualitative (entretiens exploratoires et semi directifs), en privilégiant les entretiens en présentiel, et limitant la visioconférence à seulement deux occurrences, par principe (je préfère le présentiel, plus riche).

Dans mon approche qualitative, j'ai usé d'un *recrutement par le réseau* au niveau régional. Pour compenser d'éventuels biais, soit provenant des effets du réseau en lui-même, soit de la territorialisation, j'ai considéré comme nécessaire d'effectuer une journée d'observation (qui a permis 4 entretiens) dans un département éloigné. C'est aussi pour étendre le territoire de l'étude, que mon enquête quantitative pris la forme d'un questionnaire mis en ligne, permettant d'associer des participants en dehors des frontières contraintes du territoire imposé par ma situation ou mon réseau personnel.

Cela permet de renforcer une approche pragmatique, tout en élargissant les personnes consultées au fur et à mesure de l'enquête afin de nourrir une analyse « *montante* » dans le niveau d'analyse et de généralité. (cf « *agrégation* » dans la partie suivante). Malgré cette volonté, on peut douter que l'aspect national contrebalance réellement l'aspect local, tant l'efficacité de cette volonté de « contrepoids » ne sera jamais suffisante. C'est pourquoi je préfère considérer que le territoire de ma recherche a plutôt un barycentre situé dans l'est de la France.

3/ Une agrégation des matériaux pour une approche multi-échelle ;

Si l'on veut étudier les cadres de l'ÉP et réfléchir à la continuité associative, il faut mettre en place une approche multi-échelle du champ de l'animation avec une dialectique entre les niveaux macro et micro-sociaux comme le conseille Augustin et Gillet :

« *En conséquence, il faudra mettre en tension, et ce n'est pas la moindre des difficultés, une macrosociologie plutôt pertinente dans l'analyse des déterminismes sociaux et une microsociologie prenant en compte la liberté humaine, c'est-à-dire les interactions constitutives du social dans la vie concrète et quotidienne.* » (Augustin & Gillet, 2000, p. 156)

Ainsi, on peut considérer l'échelle macrosociale comme « *un champ d'action dont il s'agit d'analyser les transformations, c'est-à-dire la recomposition interne et la rectification des frontières, en les rapportant à l'évolution générale du contexte.* » (Aballéa, 1996), tout en rappelant que, dans une approche pragmatique, on

« [...] s'efforce de ne jamais quitter le plan des situations et par conséquent, le niveau "micro". À ceci près, toutefois, que le niveau "micro" n'est pas envisagé dans son opposition avec le niveau "macro" mais au contraire comme le plan où, de situation en situation, le niveau "macro" lui-même est accompli, réalisé et objectivé à travers **des pratiques, des dispositifs et des institutions**, sans lesquels il pourrait certes être réputé exister mais ne serait plus en mesure, cependant, d'être rendu **visible et descriptible**. [Emphase ajoutée] » (Barthe et al., 2014)

C'est donc bien en agrégeant les situations où s'engagent les acteurs que je compte rendre visibles et descriptibles les niveaux méso et macro, dans un raisonnement inductif. Ainsi, en élargissant le spectre des situations, en agrégeant des matériaux de plus en plus vastes, j'espère montrer le mécanisme d'évolution globale des pratiques, dispositifs et institutions du secteur de l'ÉP. En effet, n'oublions pas que, pour être pertinente, une analyse du champ de l'animation socioculturelle doit se baser sur la « *praxis* » :

« *Les recherches sur l'animation doivent se situer dans l'ordre de ce qui s'appelle une praxéologie, qui, plus que science de la pratique ou de l'action, évoque une science de la praxis, c'est-à-dire le mouvement de va-et-vient entre le vécu, la pratique et la pensée.* » (Augustin & Gillet, 2000, p. 155)

Il est donc cohérent de privilégier, au niveau microsociale, comme axe d'étude, les travailleurs sociaux, c'est à dire « *partir d'une analyse de la constitution et de la transformation d'un corps professionnel, de l'identité et des trajectoires personnelles et professionnelles de ses membres, des valeurs qui les animent, des relations qu'ils développent avec d'autres corps professionnels.* » (Aballéa, 1996).

Mais cela n'empêche pas de réaliser des analyses au niveau méso et macrosociale, du moment qu'elles sont produites et vécues par les professionnels. C'est pourquoi, pour mieux rendre compte de la logique pragmatique mise en œuvre, je préfère parler « *d'agrégation²⁵ de situations* » au niveau individuel, groupale et sociétale déduites de la variété des états des acteurs en fonction des *situations* dans lesquelles ils sont engagés.

²⁵ Processus par lequel des éléments sont rassemblés pour former un tout

Pour poursuivre cette dialectique entre les différents niveaux d'agrégation, (approche multi-échelle, caractéristique de la socio-anthropologie), nous pouvons distinguer les trois strates d'accumulation de plus en plus large du nombre de *situations* qui structurent le champ de l'ÉP étudié ici :

- Le niveau d'agrégation individuel (microsocial) : à ce niveau, nous sommes dans l'étude des relations inter-individuelles, des interactions entre actants (administrateurs, salariés, projets, marché public) témoignant des stratégies et des négociations auxquelles leurs *conversions* (cf. I/ 4/ b) p. 34) donne lieu en tant que partie prenante de l'illusion (« *cette manière d'être dans le monde, d'être occupé par le monde qui fait que l'agent peut être affecté par une chose très éloignée, ou même absente, mais participant du jeu dans lequel il est engagé* » (Bourdieu, 1997, p.196)). Sur la base des entretiens qualitatifs, ce niveau devrait nous permettre d'étudier la sociologie, les comportements et les parcours des acteurs, voire les éléments constitutifs de leurs parcours et des personnes qui les ont influencés, afin de vérifier l'hypothèse sur la transmission des places professionnelles (désignation et double habilitation).
- Le niveau d'agrégation groupal (mésosocial) : Nous sommes là au niveau des organisations, de la corporation des cadres (ou des administrateurs) où l'organisation du travail, corrélée aux ressources disponibles liées au subventionnement concurrentiel des associations (et des fédérations), influe sur les acteurs. Je pense que c'est le niveau pertinent pour analyser la structuration de l'emploi, éventuellement formaliser les parcours des cadres et les caractéristiques qu'on leur reconnaît, en s'appuyant sur l'enquête quantitative et les entretiens.
- Le niveau d'agrégation sociétal (macrosocial) : Nous sommes ici dans une échelle dans le temps plus longue, où se situe le rapport entre environnement (institutionnel) et associations, fédérations. Cela inclut le champ social de l'animation de par la convention collective ÉCLAT²⁶, l'organisation et les discours des fédérations d'ÉP, l'architecture des diplômes professionnels et leurs usages. Cela nous permettra, via la réalité structurelle produite par les acteurs, de mesurer l'imprégnation du « *nouvel esprit du capitalisme* » amenant à un possible « *nouvel esprit associatif* », et la validité des potentielles stratégies de reproduction alternatives ;

²⁶ branche professionnelle des métiers de l'Éducation, de la Culture, des Loisirs et de l'Animation agissant pour l'utilité sociale et environnementale au service des Territoires.

Il me faut faire une dernière précision méthodologique, sur le rapport au temps de la sociologie pragmatique. En effet, nous avons abordé dans la partie I les différents courants de l'ÉP, et la construction moderne d'une forme d'unification de l'histoire, qui a rendu celle-ci en partie mythologique. Mais ce n'est pas la mythologie ou l'histoire qui nous intéresse ici, c'est bien sous couvert de présentisme méthodologique que je veux réfléchir, c'est à dire comment les acteurs interrogés font référence à cette histoire, où s'en revendiquent aujourd'hui.

Pour nourrir cette approche multi-échelle, j'ai utilisé un large panel d'outils sociologiques afin de récolter un maximum de matériaux, qui seront ensuite ventilés entre les différents niveaux sociaux.

a) Les outils :

➤ Documentations et Bibliographie :

Dans la multiplicité des articles et ouvrages que j'ai lu et qui ont retenu mon attention, tous les niveaux étaient représentés. Par exemple, la sociologie du travail traite plutôt de la transmission des places professionnelles, de l'analyse d'un service, et donc des environnement professionnels (que je situe au niveau groupal), tandis que les travaux de Boltanski constituent une montée en généralité basée sur les situations vécues et ce qui s'y trouve mobilisé, amenant à une vision sociétale des « *mondes* » qui se disputent. L'aspect interpersonnel est plus rarement traité, mais existe néanmoins.

➤ Les entretiens qualitatifs (exploratoires & semi-directifs) :

Les entretiens portant principalement sur les cadres, leurs parcours et leur environnement institutionnel, les matériaux pourront nourrir tous les niveaux d'analyse, en fonction de ce que les acteurs mentionneront dans leurs vécus professionnels. C'est parce que ces entretiens nourrissent tous les niveaux d'analyse qu'ils sont l'outil de recueil le plus central de mon enquête.

➤ L'enquête quantitative :

Plusieurs questions abordées dans mon enquête quantitative ont été pensées pour apporter des éléments à tous les niveaux, allant du sentiment d'isolement (interpersonnel) au vocabulaire utilisé (sociétal). La plupart des questions concernant les réseaux professionnels, les parcours et les diplômes, leurs apports seront sûrement pertinent au niveau groupal (corporation).

b) Les hypothèses :

➤ L'espace public, analogie d'un secteur interstitiel

Cette analogie pourra être validée si la plupart des comportements des acteurs, au niveau groupal et sociétal, tend à montrer l'investissement d'espaces laissés libres par les institutions dans une logique de développement des associations du secteur.

➤ La transmission des places de cadres (désignation ; double habilitation) :

C'est plutôt à l'articulation du niveau interpersonnel et groupal que la transmission du « *métier de cadres* » peut être étudiée, car les concepts de désignation et d'habilitation peuvent se situer tant au sein d'organisations que dans des rapports sociaux entre acteurs.

➤ L'ÉP, terreau de stratégies de reproduction alternatives :

Lié à l'hypothèse précédente (car d'éventuelles stratégies de reproduction alternatives ne pourront être décrites qu'en partant des diplômes, de la transmission des places et des trajectoires professionnelles des acteurs), les éventuelles stratégies de reproduction alternatives des cadres se situeront sûrement à l'articulation entre le niveau groupal et sociétal, où leur intelligence stratégique des situations peut être mise en œuvre.

➤ L'existence d'un nouvel esprit associatif :

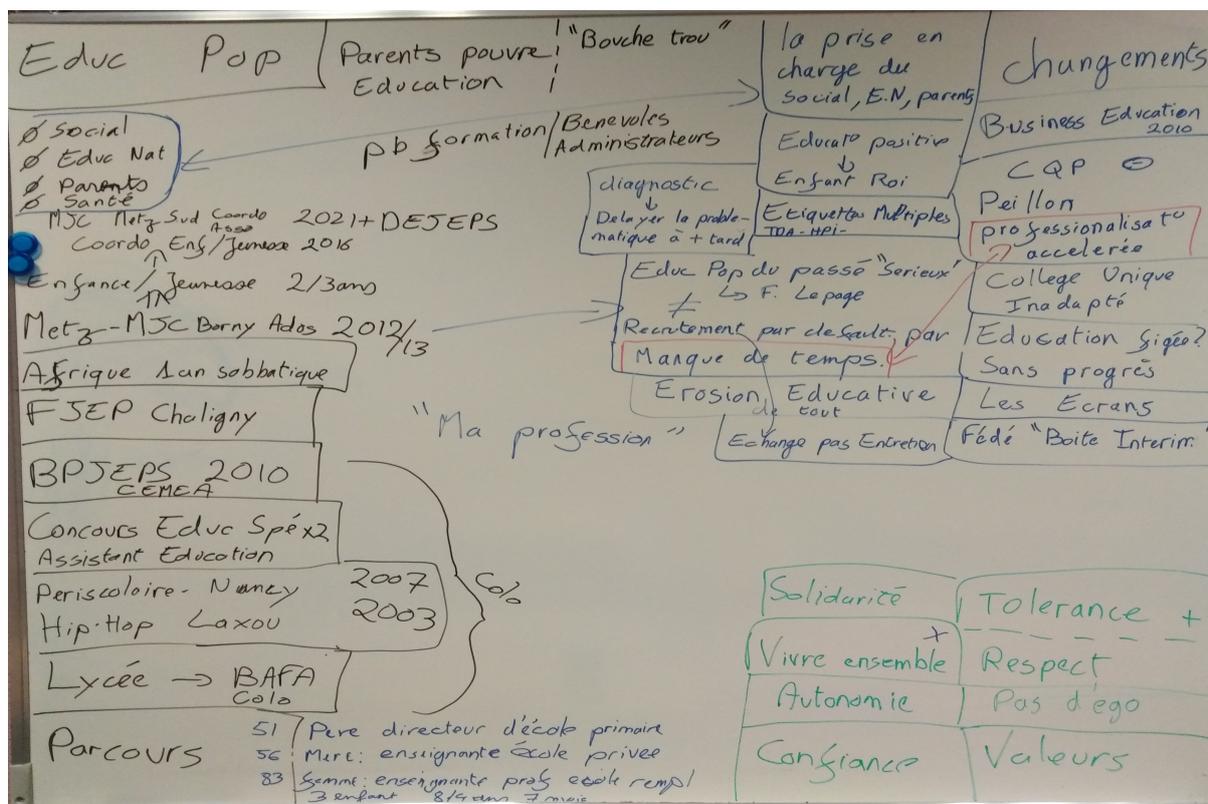
Ce sera sûrement l'hypothèse la plus difficile à vérifier, car il semble logique que l'existence de ce nouvel esprit associatif soit le produit de l'accumulation des postures, discours et comportements au plus large niveau, dans la relation des professionnels à leur secteur, leurs structures et leurs administrateurs. Il n'est donc pas obligatoire que nous ayons un nombre de situations suffisamment grand pour monter à ce niveau de généralité, et c'est pourquoi nous utiliserons une controverse nationale pour aborder les différentes visions du monde qui se dispute au sein du secteur de l'ÉP.

c) La carte mentale comme outil de l'approche qualitative :

Mes entretiens exploratoires ont été construits en partant simplement sur quatre mots-clefs (Parcours, Éducation Populaire, Changements et Valeurs). Cette méthode présente des avantages qui me semblent pédagogiques dans la forme et pertinents sur le fond, dans une logique exploratoire :

1. Ne pas orienter par des questions, mais plutôt laisser les personnes réagir à des mots clés par associations d'idées ;
2. Rendre compte de leurs réflexions par une « carte mentale », réalisée durant l'entretien leur permettant de retrouver le fil et de faire des connexions avec des aspects qu'ils ont précédemment abordé dans l'entretien ;

Un enregistrement audio de chaque entretien a bien sûr été réalisé pour retranscrire au plus juste le contenu des échanges. Comme la technique de la carte mentale est très visuelle, voici un exemple, pris au hasard, de cette carte mentale à la fin d'un entretien, qui rend compte des échanges libres qui ont eu lieu :



À posteriori, j'ai personnellement trouvé cet outil d'un usage aisé et d'une grande efficacité dans la conduite et l'animation de ces entretiens. En partant d'un tableau blanc, on arrive à réaliser une carte des parcours et des raisonnements de chaque personne, offrant, avant la retranscription, un résumé d'un tenant du cœur de ce qui a été dit durant l'entretien.

d) La catégorisation de l'approche qualitative :

Pour investir le terrain d'étude, j'ai voulu commencer par une phase exploratoire la plus large possible, afin d'ouvrir grand le spectre de lecture de la problématique.

Contraint à une méthode de recrutement par le réseau, j'ai prêté attention à une répartition équitable des âges et des sexes afin de pouvoir comparer les discours. Mais j'ai également considéré cinq grandes catégories de professionnels, et réalisé sept entretiens exploratoires d'octobre à décembre 2023, avec une typologie résumée dans le tableau page suivante :

- ✓ **Ceux qui font** : avec une expérience de cadre de plus de dix ans, dans une position établie « de longue date », afin de recueillir la parole de cadres reconnus, ayant vu évoluer le secteur sur 10 ans au moins
- ✓ **Ceux qui ne font plus** : car ils ont cessé d'être cadre associatif au moment de la fin de la FFMJC, afin de recueillir leurs regards a posteriori, tout autant que les raisons qui les ont amenés à quitter ce secteur ;
- ✓ **Ceux qui décident** : des administrateurs ou des cadres techniques au contact quotidien avec les cadres associatifs, dirigeant ou finançant les associations de l'ÉP, afin de considérer leurs rapports aux professionnels, anciens ou nouveaux, et jauger leur implication dans la construction du projet associatif ;
- ✓ **Ceux qui vont faire** : nouvellement cadre associatif (moins de 3 ans) souvent en formation en alternance (DESJEPS), afin de questionner leur vision du métier, de l'Éducation Populaire et de comprendre leur engagement dans cette branche ;
- ✓ **Ceux qui lient** : cadres associatifs chargés du développement et de l'animation territoriale d'un réseau fédéral, ils sont à l'articulation des associations locales, des dynamiques et des politiques publiques départementales ou régionales.

ENTRETIEN EXPLORATOIRE		Sexe		Âge				Situation Perso			Expérience Pro				Territoire		
CATÉGORIES	Anonymisation	H	F	30-39	40-49	50-59	60 et +	MARITALE	CELIB.	ENFANT	TERRITOIRE	DIRECTION	COORDINATION	AUTRES	NATIONAL	RÉGION/DÉPART	LOCAL
		Ceux qui font	ALPHA	X		X				X		1	x	X			
BÊTA	X			X				X		3			X				X
Ceux qui ne font plus	GAMMA	X				X		X		2	X	x		X	X		
	DELTA		X		X			X		2	x	X					X
Celles qui décident	EPSILON		X			X		X		1				X		X	
Celles qui vont faire	ZÊTA		X	X				X		1		X	x				X
Celles qui lient	ÊTA		X				X	X		0	X					X	
Total Entretiens Exploratoires		3	4	2	2	1	2	6	1	1,3	2	3	1	2	1	2	4

Pour élargir cette phase exploratoire, centrée sur des entretiens dans une seule région, j'ai tenu à réaliser des journées d'observation dans un terrain exogène. Comme mentionné précédemment, j'ai donc contacté les MJC d'une ville moyenne, en dehors de la région des entretiens.

Lors de celle-ci, j'ai dû m'adapter au programme préparé par le directeur de la MJC, transformant ma « journée d'observation » en une série d'entretiens exploratoires avec les professionnels des différents secteurs. Malgré la matière obtenue, je pense qu'une clarification de mes attentes de sociologue et du cadre de mon intervention (idéalement l'observation ethnographique d'une journée d'un cadre) aurait pu apporter des éléments différents. Ceci étant dit, voici la typologie des professionnels rencontrés :

JOURNÉE D'OBSERVATION		Sexe		Âge			
Fonction des enquêtés	Anonymisation	H	F	30-39	40-49	50-59	60 et +
		Directeur	THÊTA	X			
Référente Famille	IOTA		X		X		
Directeur ACM	KAPPA	X		X			
Animateur Jeune	LAMBDA	X		X			

Avec onze entretiens, relativement long (1 heure et 42 minutes en moyenne soit 18 heures 38 minutes au total), la phase exploratoire fut donc riche, permettant d'entendre des discours et des positionnements très variés. Il était alors temps de se projeter sur le contenu et la construction des entretiens semi-directifs.

Ceux-ci ont été construits sur le même modèle afin de ne pas avoir de rupture méthodologique dans mon approche qualitative. J'ai eu toutefois la volonté de mettre l'accent sur « ceux qui décident », administrateurs ou présidents associatifs, afin que ceux-ci représentent environ un quart de l'échantillon des personnes interrogées (4/ 18). Nous obtenons alors la typologie des entretiens semi directifs suivante :

CATÉGORIES	Anonymisation	Sexe		Age				Situation perso			Expérience pro				Territoire		
		H	F	30-39	40-49	50-59	60 et +	MARITALE	CELIB.	ENFANT	TERRITOIRE	DIRECTION	COORDINATION	AUTRES	NATIONAL	RÉGION/DÉPART	LOCAL
Ceux qui font	MU		X	X				X		0		X					X
	NU		X	X				X		0			X			X	
Ceux qui ne font plus	KSI/XI	X					X	X		2	X			X			X
Ceux qui décident	PHI	X					X	X		1				X	x		X
	OMICRON	X					X		X	0				X	X	X	X
	PI		X			X		X		3	X	X				X	
	RHÔ	X		X				X		1				X			X

Le temps de travail sur l'analyse des entretiens fut conséquent, avec beaucoup de travail de retranscription, de formalisation et d'analyse. Cette analyse qualitative fut synthétisée dans un tableau croisant les thématiques (en colonne) et les entretiens (en ligne) pour ventiler les différents extraits d'entretien :

Entretien	Parcours/ histoire de vie	Rapports au temps	Désignation	Habilitation	Cadre Militant	Cadre Gestionnaire	Cadre Connexionniste	...	Les administrateurs
Alpha									
Bêta									
Gamma									
...									
Rhô									

III – L'analyse des matériaux, du plus petit au plus large des spectres :

Je m'inscris dans une sociologie pragmatique qui appelle une progressivité, d'un point de vue méthodologique, de l'analyse des situations vécues par les acteurs. Cela implique d'agréger différents niveaux d'analyses en croisant les outils utilisés pour récolter les matériaux (ressources documentaires, qualitatif & quantitatif) et de trouver la dialectique nécessaire entre ceux-ci, et d'en rendre compte de manière cohérente.

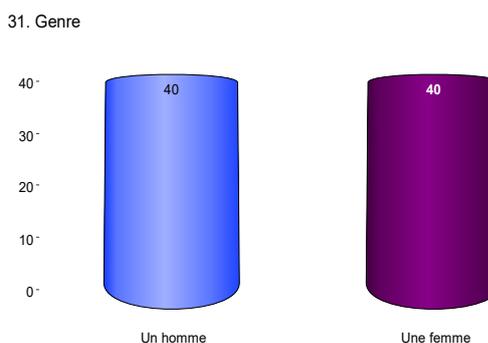
C'est pourquoi cette section analyse est construite en deux grandes parties (3 & 4). Tout d'abord, j'aborderai les analyses par niveau (individuel, groupal et sociétal) en utilisant les différents outils tout en augmentant petit à petit la focale pour passer du comportement des individus à de possibles effets de champs. Puis en quatrième partie, je reprendrai les quatre hypothèses centrales et tenterai de les confirmer ou les infirmer par la dialectique entre les éléments précédemment analysés.

1/ Au niveau interpersonnel (agrégation individuelle) :

En tout premier lieu, il convient de regarder la sociologie des cadres qui ont participé à notre enquête, avant de mettre à jour leur fonctionnement, parcours, discours et vision du monde.

a) Une sociologie de transfuge :

Les répondants à l'enquête quantitative sont dans une parité homme-femme parfaite. Cela est déjà un changement de paradigme chez les cadres de l'ÉP : la « *gérontocratie masculine* » (Lebon, 2009 p.50) qui prévalait il y a 20 ans, a donc basculé vers une parité dans les postes.



Si la féminisation des postes doit être considérée « *avant tout comme un processus, dont il s'agit de percer la logique, les modalités et les effets.* » (Malochet, 2007), elle peut ensuite renvoyer à :

« *une inversion quantitative, quand "une profession tout entière [est] investie en force par les femmes et désertée par les hommes" (Zaidman, 1986, p. 281). Dans ce cas, il n'est pas rare qu'une corrélation soit établie entre la féminisation de l'activité concernée et sa dévalorisation sociale (Bourdieu, 1998)* » (Ibid, 2007)

On peut considérer l'existence de cette dévalorisation sociale comme un des produits de la faible qualité des emplois que nous avons abordés (cf parties I/ 3/ c et I/ 4) d)), ce qui fut confirmé par les entretiens :

« C'est quand même pas cher payé [le travail de directeur ndlr] dans le fond, tu vois ? et que les mecs, ils pensent qu'ils peuvent... [...] Que les nanas, bon elles sont contentes parce que c'est local, c'est pas trop loin, ça répond à des valeurs, ça tu vois ? [...] Oui, puis je crois que ça répond moins aussi à... Enfin à ce que les mecs pensent d'eux-même si tu veux ! La vision qu'ils ont d'eux-même et de leur carrière professionnelle. Aujourd'hui, directeur de MJC -pff - tu vois ? [...] C'est pas automatiquement aussi valorisant. » (Entretien Êta, Nov 23)

En ce qui concerne l'âge des cadres de l'ÉP ayant répondu au questionnaire, j'ai décidé, pour plus de lisibilité, de codifier leurs générations sur une base de 10 années :

- ✓ de 22 à 34 ans (9 répondants) : les personnes nées après 1990 ;
- ✓ de 35 à 44 ans (30 répondants) ; personnes nées entre 1989 et 1980 ;
- ✓ de 45 à 54 ans (30 répondants) : les personnes nées entre 1979 et 1970 ;
- ✓ plus de 55 ans (11 répondants) : les personnes nées avant 1969.

Les cadres de l'ÉP vivent principalement en habitat individuel (78,8%), sont propriétaires de leur logement (66,3%) ce qui démontrent une certaine aisance financière. Ils sont également principalement en union maritale (57%) plutôt que célibataire (43%) et sont 76,3 % à avoir des enfants. En regardant la situation familiale, on voit que 71,3 % vivent en couple, ce qui nous permet de déduire que 14 % des répondants vivent en concubinage.

Tous ces pourcentages se situent au-dessus des statistiques nationales (INSEE 2017) et semblent indiquer que la sociologie des cadres de l'ÉP se situe entre les classes moyennes supérieures, et les professions supérieures (cadres). Mais là où cela devient intéressant, c'est quand on se penche sur les professions de leurs parents .

En effet, avec des parents majoritairement (à plus de 50%) employé·e, ouvrier·e ou au foyer, on voit bien que les cadres de l'ÉP ont des parents, et donc une culture, issus des classes populaires (cf Tableau 17 page suivante).

Père			Mère		
Profession	Eff.	Fréq.	Profession	Eff.	Fréq.
Agriculteur exploitant	3	3,5%	Agricultrice exploitante	1	1,1%
Artisan, commerçant et chef d'entreprise	5	5,9%	Artisane, commerçante et chef d'entreprise	3	3,4%
cadre et profession intellectuelle supérieure	11	12,9%	cadre et profession intellectuelle supérieure	9	10,1%
Profession intermédiaire	10	11,8%	Profession intermédiaire	9	10,1%
Employé	13	15,3%	Employée	23	25,8%
Ouvrier	31	36,5%	Ouvrière	4	4,5%
			Mère au foyer	30	33,7%
Métiers de l'Enseignement	8	9,4%	Métiers de l'Enseignement	6	6,7%
Métiers du social	4	4,7%	Métiers du social	4	4,5%
Total/ réponses	85	100,0%	Total/ réponses	89	100,0%

Tableau 17: Professions des parents des cadres de l'ÉP

Comme nous l'avons vu précédemment, leur sociologie se rapprochant des classes sociales supérieures, ils sont donc en grande partie ce qu'on appelle communément des « *transfuges de classes* » ou « *transclasse* » (Bras & Jaquet, 2018). Cela renforce donc l'hypothèse que le secteur de l'Éducation Populaire un secteur ouvert avec un coût d'entrée faible, est un lieu propice aux « *stratégies alternatives de reproduction sociale* » (Bourdieu (1978). La question est maintenant de savoir comment fonctionne cet « *ascenseur social* », les facteurs qui interviennent dans les parcours, les types de profils recherchés chez ces cadres qui leur permettent de devenir ces « *transfuges de classe* ».

Une première explication peut-être que l'effet de *notabilisation*, qui a bénéficié aux responsables associatifs du début du siècle (Poujol, 1981, p. 115), a en partie été transféré aux cadres professionnels, lors des 40 dernières années qui ont vu le secteur de l'ÉP se professionnaliser.

Quand on questionne les cadres associatifs, ils expliquent souvent leurs carrières en mentionnant hasards et opportunités de la vie, dont ils seraient un produit :

« *Comment qu'on devient directeur de maison de jeune et de la culture ? Oui, ben écoute c'est quelque chose qui était absolument pas prévu, ni anticipé ni quoi que ce soit. Moi j'ai un parcours on va dire un parcours de vie plus simplement...* »
(Entretien Ksi, avril 2024)

Pourtant, si le secteur de l'animation ne faisait pas sens pour eux, ils auraient fait autre chose. Ils se sont donc forgés d'une manière ou d'une autre l'idée « *qu'ils étaient bien dans ce qu'ils faisaient* » ce qui les a fait suffisamment persévérer dans cette branche pour atteindre le niveau de cadre.

Leurs discours faisant référence au hasard, ou aux aléas de la vie, il invisibilise de fait les décisions influençant leurs carrières, les rencontres tout autant que leurs compétences. Pour devenir cadre, ils ont su pourtant, au cours de leurs différents postes, tisser des liens, apprendre de leurs expériences mais aussi être reconnus pour certaines qualités professionnelles, et disposer d'un réseau qui les informait des opportunités (nouveaux postes, départ d'un cadre...). Il faut donc essayer de mieux comprendre les situations qui permettent de construire, au fur et à mesure des postes, de telles trajectoires ascendantes.

b) La désignation par un pair :

Dans la plupart des entretiens, des formes de *désignation* au champ de l'ÉP apparaissent en début de carrière. Ce phénomène passe systématiquement par la reconnaissance, par un « *ancien* » de l'ÉP, de qualités « *naturelles* » des répondants, les rendant « *prédisposés* » à une entrée dans ce secteur. Cela les amènera soit à des propositions d'emplois, soit à l'inscription dans une formation qualifiante. Voici deux extraits d'entretien parmi de nombreux exemples :

« *Une année, il y avait 2 séjours sur le même site, il y avait un gars qui était directeur de l'un et moi de l'autre, et il m'a pris sous son aile parce que, pendant de plusieurs années, il m'appelait "et bah viens l'été prochain on va là ensemble". [...] C'est un mec qui m'a appris plein de choses dans la posture : c'est pas tant dans la technicité [...], plus dans la posture, dans les valeurs et toujours en s'écartant du militantisme syndical. Savoir Être, posture, prise de hauteur avec les équipes, avec les publics... » (Entretien Alpha, Nov 23)*

« *Donc voilà et quand j'ai passé mon Perf [BAFA, ndlr], l'équipe de formateurs m'a coopté : en fait ils m'ont proposé de devenir formatrice, sauf que moi j'ai attendu 1 an avant de rejoindre les équipes de formation parce que, à 17 ans, je me trouvais très jeune et pas forcément de parcours dans l'animation. Donc j'ai préféré attendre un an.» (Entretien Zêta, Nov 23)*

Cette logique « *élective* » de désignation initie une transmission de savoirs et de postures et le partage du réseau professionnel du « *parrain* », ne serait-ce qu'en terme d'opportunités de travail. Ce fonctionnement, s'il existe pour l'entrée dans le champ de l'Éducation Populaire, semble également valable pour le passage au statut de cadre associatif :

« Et puis finalement, parallèlement le directeur pédagogique avec lequel j'avais travaillé pendant plusieurs années [...] m'a proposé de construire un projet d'animation d'une base de loisirs que le CE de la RATP en disant " Voilà ce qu'on veut, c'est pas un projet d'animation où on fait des soirées dansantes, c'est [de] construire un projet pédagogique pour des pratiques de loisir à proximité de Paris avec les différents publics actifs ou retraités de la RATP. " [...] En sachant que le directeur du service, le responsable du service du CE, qui s'occupait de l'animation des séjours familiaux, c'était ce directeur pédagogique que j'avais rencontré... » (Entretien Gamma, Nov 23)

Cette cooptation pour une évolution professionnelle forme une seconde désignation qui permet de devenir cadre. Ce système électif entre deux personnes s'explique en partie par l'ouverture du secteur.

Mais cette désignation à un poste de direction peut aussi avoir des effets pervers, si elle n'associe pas les administrateurs. Par exemple, quand le « *parrain* » propose au CA un candidat pour sa succession comme étant le seul possible, la seule désignation légitime, car proche de ses valeurs et émanant de son réseau, sans débat collectif, comme le raconte Êta :

« Ils se sont fait rouler dans la farine mais quelque chose [de bien ndlr]... Alors moi je suis allé au CA et je m'en veux tu vois ? J'aurais dû rentrer dans le lard, mais sur le moment, j'étais contente je me disais "ben quand même..." mais c'est quand il arrive au CA : la présidente cause pas hein ? Après c'est lui qui cause "alors voilà, on a donc prévu de vous présenter PC. Oui, c'est moi qui l'ai sollicité, parce que je ne voulais pas que la MJC tombe dans n'importe quelles mains..." Pardon ? » (Entretien Êta, Nov 23)

On voit bien que cette désignation à un poste de cadre, si elle facilite la transmission des savoirs et des postes, n'est pas exempte de dérives interpersonnelles, si celle-ci n'est pas construite collectivement.

Cette double désignation d'un professionnel, pour l'entrée dans le secteur dans un premier temps, puis pour une évolution vers un poste de cadre associatif dans un second temps, ne semble pas être le seul mécanisme à l'œuvre dans la construction des trajectoires. Il nous faut donc, pour continuer à comprendre les mécanismes à l'œuvre, aborder celui d'habilitation.

c) L'habilitation :

Les cadres associatifs sont très souvent en situation d'encadrement d'animateurs ou de coordinateurs. Ces cadres sont dans une relation qu'on ne peut réellement qualifier de hiérarchique tant elle est peu autoritaire, voire horizontale avec leurs équipes, dans un secteur qui « *laisse une place importante à l'initiative personnelle et aux relations sociales* » (Lebon, 2009, p. 81). Cela explique la prédominance de ce que j'appellerai un « *néo-management* » basé sur la confiance et l'autonomie, inspiré par la vision d'un « *leader* », sur les bases du management enseignées dans les années 90, où la professionnalisation du secteur fut grandissante :

« *Le point clé de ce dispositif est le leader qui est précisément celui qui sait avoir une vision, la transmettre et y faire adhérer les autres. Il s'agit sans doute là du point le plus faibles des nouveaux dispositifs, car tout repose sur les épaules d'un être exceptionnel qu'on ne sait pas toujours former, ni même recruter.* » (Boltanski & Chiapello, 1999, p. 122)

Mais dans ce « *néo-management* », il est bien question des conditions de l'exercice d'un pouvoir, car « *De même que le possédant est possédé par sa possession, l'homme de pouvoir est sous la dépendance de ce sur quoi son pouvoir s'exerce.* » (Boltanski & Chiapello, 1999)

Il faut donc, pour le cadre en situation d'encadrement, trouver une position et un discours qui lui permet de faire adhérer « *ses* » salariés, afin de renforcer son autorité et sa légitimité interne. Ainsi, par exemple, un profil trop militant, trop clivant sur la base de positions doctrinales, peut provoquer la perte du statut de cadre :

« *Ultra militante, elle est partie de O détestée - et c'est pas un vain mot de le dire, ce n'est pas une critique, vraiment - de son équipe et aujourd'hui qu'est-ce-qu'elle fait ?* » (Entretien Alpha, Nov 23)

Il faut donc aux cadres associatifs une forme de reconnaissance de leur qualités professionnelles (compétences, posture, discours, et/ou vision...) au sein de leur équipe, afin d'établir une relation de confiance, rendue difficile si le cadre a un profil trop polarisant. C'est ce « *néo management* » qui leur donnera une légitimité quant à leurs arbitrages et une forme d'« *autorité douce* » mais sujette à des remises en cause potentielles.

C'est pour cela qu'il me semble intéressant de désigner ce type de relation comme une « *habilitation interne* », que je trouve plus juste que l'image classique qu'on se fait d'une relation hiérarchique de travail.

Pour ce qui est de l'« *habilitation réticulée* », elle m'est apparu dans le discours d'un professionnel (Alpha), exprimant une forme de frustration de ne pas avoir été reconnu par ses pairs. Je pense qu'on peut parler d'un problème d'habilitation, non au sein du collectif de travail mais au niveau de ces pairs, cadres associatifs :

« Il y avait **quand même** une partie de mes pairs qui avaient une **piètre** opinion de mes capacités, même si une autre partie disait que ce n'était pas vrai [...] » [Emphase ajoutée] (Entretien Alpha, Nov 23)

Même sa prise de poste en tant que directeur de MJC fut entourée d'une forme de désaveu :

« C'est toujours compliqué... J'ai remplacé un " directeur dinosaure " qui était là depuis 40 ans, qui considérait de toute façon, que cela soit moi ou un autre qu'on était tous nuls et qu'on avait pas notre place ici. Avec Robert, à cette époque-là, délégué régional, qui contacte le président en disant " Houlala qu'est-ce que vous allez faire avec ce directeur ? Il est un peu vert, un peu jeune " [...] durant les 5 premières années où j'ai été directeur ici, moi j'attendais [...] simplement que ma position de directeur soit reconnue ! Même ça tu sentais qu'il y avait une espèce d'ambivalence au niveau fédéral... Il a fallu attendre 5 ans pour qu'on dise " Ah mais oui mais bien sûr que tu es directeur, on te considère comme l'un des nôtres ! " (Entretien Alpha, Nov 23)

C'est une preuve selon moi que cette habilitation « *réticulée* » peut être importante pour les cadres, ne serait-ce que pour la reconnaissance de leur professionnalité, qui ne peut que difficilement émerger de l'association où ils travaillent. Depuis, il s'est passé 12 ans et Alpha est toujours directeur de cette MJC avec son discours apaisé :

« Dans ma vie professionnelle, il y a toujours des gens pour mettre des freins, effectivement que maintenant je ne le ressens plus du tout... Peut-être que les gens n'osent plus me le dire du fait de ma fonction, mais je le ressens beaucoup moins. Après, je l'ai toujours bien vécu, cela ne m'a jamais empêché de dormir et de continuer mon parcours » (Entretien Alpha, Nov 23)

Si cette habilitation fédérale peut provoquer frustration quand elle est absente, il semblerait qu'elle soit également un aspect favorisant l'évolution professionnelle des cadres. Dans un milieu où les relations sociales prédominent, il est logique que la « réputation » (je préfère néanmoins le terme « d'habilitation réticulée » car elle n'est située qu'au sein d'un réseau) y jouent un rôle central.

Ainsi, Gamma, qui a beaucoup travaillé au niveau fédéral nous donne un bel exemple de comment une habilitation « réticulée » peut renforcer une carrière :

« RN était quelqu'un d'assez particulier, comme chacun d'entre nous, mais un peu un peu un bon père de famille quoi tu vois ? [...]. Moi je me suis toujours bien entendu avec lui sur du conseil, sur la relation, sur comment on travaille avec la collectivité En tout cas, pas forcément sur du conseil, mais on était très en phase quand on rencontrait la collectivité : on avait bien préparé, on formait un bon duo donc c'était une belle période ! » (Entretien Gamma, Nov 23)

On voit bien qu'au travers des années et des situations, il existe bien différentes formes d'habilitation, plus souvent au sein de sa structure associative (administrateurs et équipe salariée) qu'au sein de réseau de pairs. Cela démontre bien qu'il y a bien deux catégories d'habilitation :

- L'une « interne », issue des salariés qui font partie du « collectif » de travail, et qui est à la source de l'autorité et de l'acceptation des décisions managériales du cadre ;
- Une autre « réticulée » au sein du réseau de pairs, cadres associatifs, qui est à la source de la reconnaissance de compétences spécifiques et de nouvelles opportunités professionnelles.

d) L'intelligence stratégique des maillleurs et des faiseurs :

Dans cet univers aux désignations et habilitations multi-dimensionnelles, les cadres naviguent par promotion de poste en poste :

« *Le parcours des cadres se caractérise par une entrée dans le secteur sans formation professionnelle spécifique et par de fréquents changements de poste et d'employeur [observatoire national des métiers de l'animation et du sport, 2004]. Les cadres de l'animation le deviennent par la promotion, au cours de la vie active, "sur le tas" plus qu'à la suite d'études supérieures.* » (Lebon, 2009, p. 97)

Pour ce faire, il leur faut intégrer les discours et habitus de leur champ professionnel, dans un secteur aux multiples acteurs (bénévoles, administrateurs, techniciens, élus, pairs, partenaires etc.) et aux sollicitations constantes et diversifiées (projets, gestion des ressources humaines et financières, d'un équipement, animation des instances, aspects réglementaires, législatifs...).

Il leur faut donc constamment arbitrer les sujets prioritaires, l'organisation de leurs temps de travail, et la meilleure stratégie pour mener à bien leurs objectifs et projets, tout en étant reconnus par leurs équipes et leurs administrateurs, leurs pairs et les institutions. Cela nous emmène naturellement vers le développement de ce que Augustin et Gillet (2000, P. 169) appellent l'*intelligence stratégique de situation* :

« *cette capacité d'analyse et de compréhension des modèles de stratégie doubles, voire multiples, qui, sur le terrain professionnel, se croisent, s'enchevêtrent, s'opposent ou s'allient. L'animateur doit apprendre à louvoyer, à jouer, à occuper un rôle, avec ce qui fait qu'il y a du jeu, de la marge, du mouvement, articulant, dès que cela est possible, l'animation à valeur d'usage (de l'ordre des activités) et celle à valeur d'échange (de l'ordre de l'action).* » (Augustin & Gillet, 2000)

Cette intelligence stratégique semble être une compétence centrale des professionnels, leur permettant de réaliser leurs missions, avec ce qui peut sembler de l'improvisation, mais qui est surtout une aptitude à trouver des ressources mobilisables dans son réseau :

« *L'animateur devient alors un stratège au sens où il est alors capable de combiner, c'est-à-dire de réunir, de calculer, d'organiser, y compris des combines, réalisant ainsi un savant dosage de combinaisons où l'art de la ruse a sa place.* » (Augustin & Gillet, 2000)

Le stratège va se projeter, sur la base de ses forces intrinsèques, dans des stratégies à moyen et long terme, tandis que l'usage de la ruse est l'art de « *faire un coup tactique* » dans une situation particulière. Ces aspects de stratège et de tacticien peuvent s'articuler pour sécuriser l'intervention des cadres :

« Cette habileté pour l'animateur à élaborer des scénarii et à ouvrir des perspectives par le jeu de son intelligence stratégique est une véritable compétence, c'est-à-dire un ensemble de comportements mis en œuvre dans la réalité concrète et quotidienne de son travail, permettant une intervention moins aléatoire par l'articulation intégrée d'aptitudes, de traits de personnalité, de savoir et de savoir-faire. » (Augustin & Gillet, 2000, p. 169)

Cette « *intelligence stratégique* » est bien utile aux professionnels lors de leur accompagnement des administrateurs ou lorsqu'ils font face aux collectivités territoriales. Mais cette « *intelligence stratégique* », la plupart du temps au service du projet collectif, ne disparaît pas quand l'acteur retourne à des considérations plus personnelles. Telle est l'analyse de Gamma en prenant pour exemple M. Franck Lepage, animateur de l'Offre Publique de Réflexion (OPR, cf p. 95) :

« Je trouve quand même un truc, c'est finalement utiliser la MJC pour ses projets personnels[...] Finalement c'est une autre manière d'utiliser la MJC, les MJC, leur fédération, comme tremplin sur un projet personnel, qui leur est pas toujours favorable en plus [...] Donc son projet de tournée, de spectacles etc, peut être tout à fait louable, sa capacité d'analyse sur la vie associative ailleurs que dans la MJC, elle est certainement très pertinente. Finalement quand il analyse, il fait un travail avec des acteurs d'une MJC sur le projet, mais est-ce-qu'il nourrit le projet de la MJC ou est-ce qu'en fait il cherche à nourrir ses prochaines productions personnelles quoi ? » (Entretien Gamma, Nov 23)

Ainsi, cette intelligence stratégique peut être aussi un outil pour le professionnel qui permet d'améliorer sa navigation professionnelle. Elle permet parfois à celui-ci (voir au président associatif) d'utiliser les organisations (associatives ou fédérales) à des fins personnelles :

« Pour moi Franck, je veux pas être trop de parti pris, j'ai jamais eu de très très bonnes relations avec lui, mais pour moi il fait partie de ceux qui utilisaient la fin de la MJC, de la FF, et d'autres aspect de la gestion de la FF à des fins personnelles. » (Entretien Gamma, Nov 23)

Cette « *intelligence stratégique* » semble être une compétence précieuse dans un fonctionnement en réseau, avec la capacité à aller chercher dans celui-ci des « *ressources compétence* » (Qui peut me conseiller sur l'aspect budgétaire ? Qui peut me conseiller sur un litige avec un salarié ?), des « *ressources outil* » (Qui a fait des fiches de postes dont je peux m'inspirer ? Qui a déjà fait ce dossier de subvention ?) ou encore des « *ressources habilitation* » (Qui peut parler de moi pour un poste ? Ai-je besoin d'un soutien quant à la reconnaissance de mes compétences ?) avec le plus d'efficacité possible au regard des besoins identifiés. Mais cette capacité, utile au professionnel dans un monde mouvant, peut être tout autant au service du professionnel que de la structure.

C'est pour approfondir cette distinction que nous devons prendre en compte les notions de « *mailleur* » ou « *faiseur* » du monde connexionniste, expliquée par Boltanski et Chiapello dans « *le nouvel esprit du capitalisme* » que nous avons déjà abordé dans la partie I (p. 24).

Ainsi, les cadres associatifs pourraient être catégorisés en « *mailleurs* » ou « *faiseurs* » en fonction de l'intention derrière leurs actions, au service du bien commun ou de considérations opportunistes. Si on peut qualifier les cadres associatifs, ayant atteint le sommet des carrières de l'ÉP, de *mailleurs* ou de *faiseurs*, on peut considérer que ce secteur a, en partie, une vision connexionniste du monde. Il nous faut maintenant approfondir cette orientation connexionniste que nous venons de pressentir, afin de mieux appréhender son impact sur les trajectoires professionnelles de ces cadres.

2/ Au niveau local (agrégation groupale) :

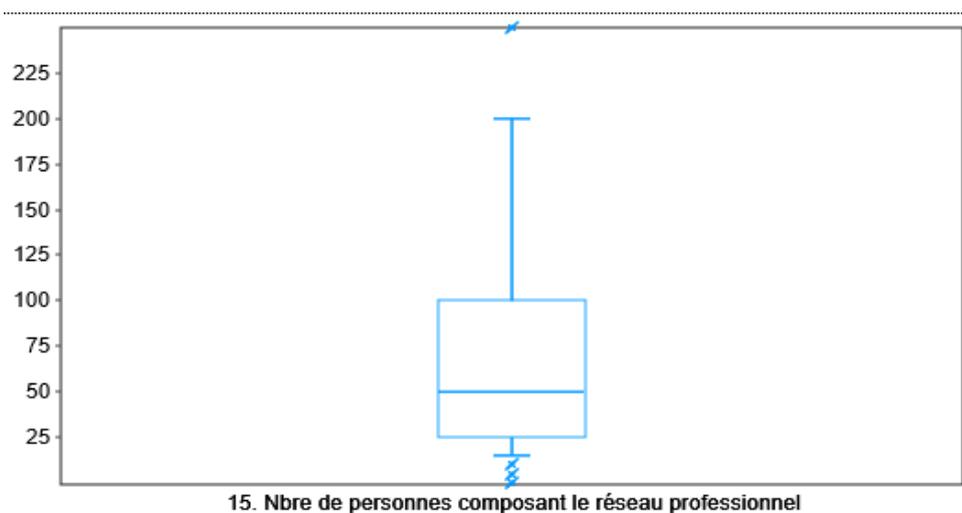
a) Un secteur et des profils connexionniste ?

Dans un monde connexionniste, l'étendue et l'usage du réseau professionnel est l'outil principal de ce qui vous fera « *Grand* » ou « *Petit* ». Or, dans le questionnaire en ligne, j'ai interrogé les cadres de l'ÉP sur la dimension de leurs réseaux professionnels et personnels. D'ailleurs, plusieurs commentaires en fin de questionnaire ont mis en avant qu'estimer la taille d'un réseau n'est pas chose aisée. Par exemple, 3 répondants semblent avoir une vision extensive de leur réseau professionnel, avec des réponses allant de 1000 à 3000 (!). Ces réponses rendent l'analyse et la comparaison des moyennes non pertinente.

Pour mieux appréhender ces chiffres disparates, le plus simple fut, pour moi, de réaliser une boîte de dispersion. Le principe est de prendre l'intégralité des réponses. On calcule alors :

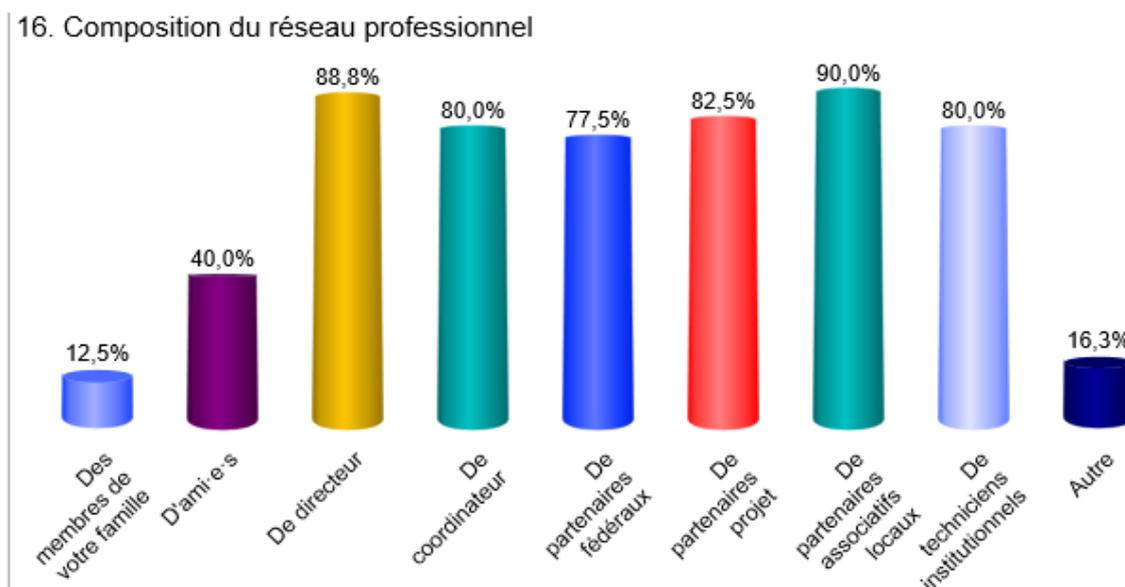
- Le second quartile, le nombre sous lequel il y a les 25 % des réponses les plus petites. Dans notre cas, cela donne 25;
- Puis la médiane qui marque la limite entre les 50 % des réponses les plus basses, et les 50 % de réponses les plus hautes. Cette médiane est de 50 pour cette question;
- Enfin le 3^{ème} quartile, qui sépare les 25 % de réponses les plus hautes et qui est de 100.

En plaçant ces 3 calculs dans un graphique (Graphique 13), on obtient alors une boîte de dispersions qui exclut les 25 % des réponses les plus faibles et le 25 % des réponses les plus élevées. Cette représentation graphique nous permet de visualiser que la moitié des cadres (vu que nous avons exclu les deux quarts des réponses les plus extrêmes) ont un réseau professionnel ayant entre 25 et 100 personnes.



Graphique 13 : Boîte de dispersion réseau professionnel des cadres

Mais le plus intéressant reste la composition de celui-ci. Avec un très fort pourcentage dans tous les cercles sociaux en lien avec leurs structures (pairs, collègues, fédération, associations locales, institutions), on constate que les cadres du secteur de l'ÉP développent des liens multiples et diversifiés avec une multitude d'acteurs. Ils sont ainsi de potentiels « connecteurs » de partenaires et d'agents hétérogènes qui ne se connaissent pas forcément (Graphique 14).



Graphique 14 : composition du réseau professionnel des cadres

Nous avons donc la confirmation que les cadres associatifs démontrent une capacité à franchir les frontières des différents réseaux (en étant soit des « *faiseurs* » soit des « *mailleurs* »). Cela est renforcé par la catégorie *autres* qui désignent encore d'autres milieux sociaux (Tableau 12).

	Occurrence	Fréq.
Élus politique	3	18,8%
Entreprises	2	12,5%
Animateur.ices	2	12,5%
Artistes	1	6,3%
Intervenants	1	6,3%
Habitants	1	6,3%
étudiant·e·s	1	6,3%
D'ami·e·s	1	6,3%
Anciens élèves	1	6,3%
Chargé.e de mission	1	6,3%
Organisateurs de manifestations	1	6,3%
Bénévoles associatifs	1	6,3%
Total / occurrences	16	100,0%

Tableau 12 : catégorisation autres réseaux professionnels

En dehors de ce concept de réseau, quand on demande aux cadres associatifs les qualités professionnelles qu'on leur reconnaît, l'adaptabilité (53,8%) est mise en avant, suivie de la créativité (37,5%) et des qualités de communication interpersonnelle (32,5%).

Les qualités proposées aux cadres renvoient aux qualités de « *grand* » issus de deux différents mondes de Boltanski (le monde domestique et le monde du projet, cf p. 21). Quand on regroupe et hiérarchise les compétences proposées par le questionnaire (tableau 7) on peut constater que les trois compétences les plus citées par l'ensemble des cadres de l'ÉP. résonnent avec les qualités de « *grand* » du monde connexionniste (cf p. 22). ,:

Monde de Boltanski	Compétences	Effectifs	Fréquence
Monde du projet	Adaptable ; Créatif-intuitif ; Réseautage ; Visionnaire	106	46,7%
Compétences généralistes	Communication ; Culture générale ; Résilience ; Généraliste	65	28,6%
Monde domestique	Organisé-e ; Mon sérieux budgétaire ; Compétences RH ; Ponctuel-le	56	24,7%
Total / réponses		227	100,0%

Tableau 7 : Les différents mondes de Boltanski chez les cadres de l'ÉP
Interrogés : 80 / Répondants : 80 / Réponses : 227 - Pourcentages calculés sur la base des réponses

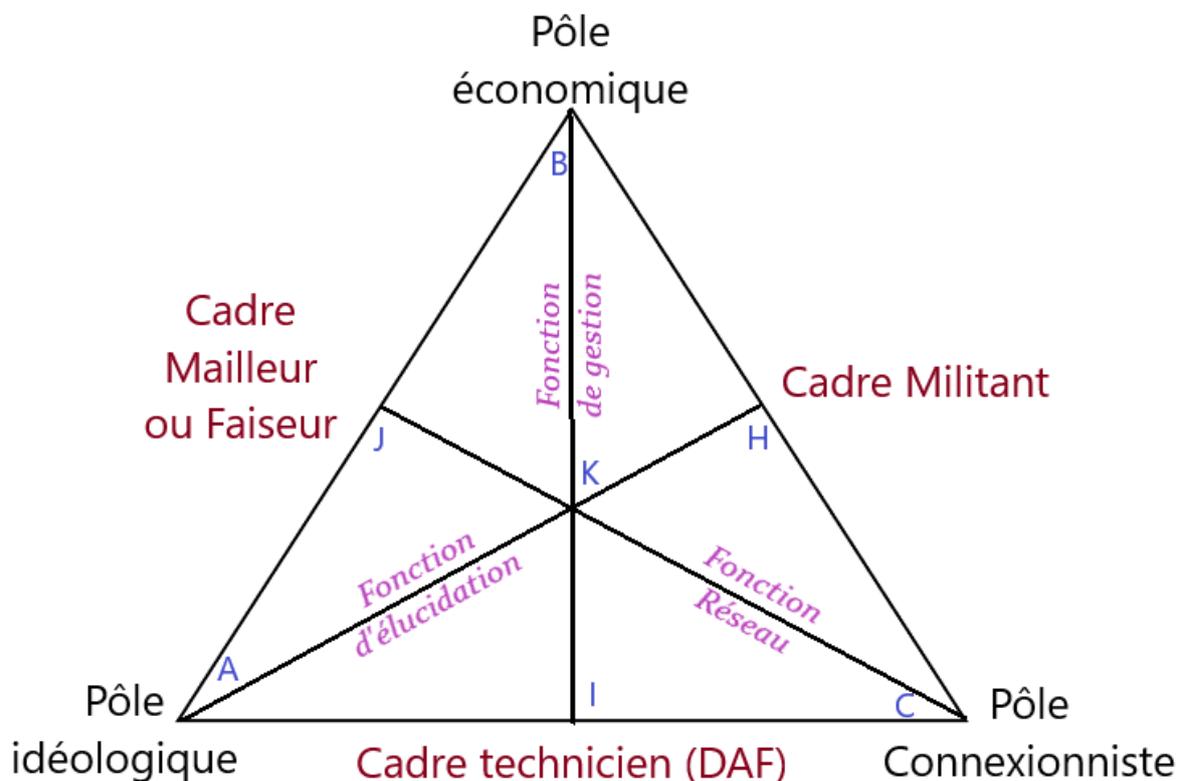
Or, les cadres dirigeants associatifs ont pour fonction première d'être des directeurs administratif et financier²⁷. Il devraient donc se voir principalement reconnus et recrutés sur des qualités en lien avec le monde domestique (hiérarchie, sérieux budgétaire, gestion en « *pater familias* » etc).

Mais ce qui questionne c'est qu'ils sont, dans la réalité, recrutés sur des profils beaucoup plus connexionnistes que gestionnaires. Comme il semble y avoir plusieurs aspects aux postes de cadres associatif, il faut alors les identifier et les mettre en lumière. C'est pour cela que j'ai mis en place, pour plus de lisibilité, une modélisation, en me basant sur la définition de J.-L. Le Moigne :

« Action d'élaboration et de construction intentionnelle, par composition de symboles, de modèles susceptibles de rendre intelligible un phénomène perçu complexe, et d'amplifier le raisonnement de l'acteur en projetant une intervention délibérée au sein du phénomène ; raisonnement visant notamment à anticiper les conséquences de ces projets d'actions possibles » (Moigne, 1999)

²⁷ Pour illustrer ce point, on peut mentionner que la fiche de poste directeur produite par feu la Fédération Française des MJC comporte 6 grandes familles de missions : *Responsable du projet de l'association ; Garant du fonctionnement associatif ; Responsable de l'information et de la communication ; Mandataire du Conseil d'Administration ; Directeur du personnel ; Responsable de la gestion et de l'administration générale.*

En m'inspirant de la typologie des animateurs professionnels présentée dans l'ouvrage de d'Augustin & Gillet (2000, p. 160 à 162), j'ai construit ce qui me semble être les 3 composantes typologiques des cadres associatifs actuels : Le *militant*, le *technicien* et le *connexionniste* :



À partir du sommet A, prolongé par l'axe AH, se positionne le cadre *militant* : c'est celui par lequel, via une opération de dévoilement (la fonction d'éluclidation), s'opère la conscientisation des populations et de son équipe. Il est le porteur de sens (celui qui dit « *Pour Quoi* » on fait les choses) et garant de la cohérence des projets, alignés sur un projet associatif, porteur d'une idéologie.

Il est donc idéologiquement engagé, défendant une ou plusieurs causes : mais ceci n'est peut-être qu'une apparence qui cache une volonté de pouvoir, pour lui-même (faiseur) ou pour son groupe idéologique d'appartenance (mailleur) : Les valeurs humanistes qu'il prône peuvent viser aussi à satisfaire ses propres intérêts, nourrissant sa propre vision du monde, tenue pour vraie. C'est un professionnel de type charismatique, sur le modèle du « *leader éclairé par une vision* » base du « *néo-management* » précédemment abordés (p. 61). Cette dimension est palpable dans plusieurs entretiens menés :

« C'est la première fois que j'ai croisé des gens, dans ma carrière à cette époque-là, il y a une trentaine d'année que je me suis dit " purée, ils sont animés par quelque chose, ils sont militants !" » (Entretien Alpha, Nov 23)

« Aujourd'hui, derrière les Fédé, il doit y avoir des gens qui sont militants ! » (Entretien Êta, Nov 23)

Second axe, à partir du sommet B, prolongé par l'axe BI, se positionne le cadre *technicien* : c'est celui par lequel, dans une opération d'instrumentation (la fonction de gestion financière et humaine), s'opère la recherche de l'efficacité, de l'efficience, dans une fidélité stricte aux statuts et à l'employeur. Il travaille avec technicité et rationalité, dans une démarche où priment les objectifs opérationnels et les résultats évalués, les effets plus que les intentions, les moyens plus que les fins, les programmes plus que les projets.

La remise en cause des rapports sociaux ne fait pas partie de sa logique professionnelle, de type purement fonctionnaliste et dépendante de politiques souvent opportunistes (dossier de subvention), dont il se considère simple courroie de transmission. Alpha me semble donner une bonne illustration de ce qu'est un cadre-technicien car il y fait de multiples références tout au long de son entretien quand il parle de son travail prescrit :

« Parce que effectivement on va avoir toute une série de maisons avec des techniciens qui savent qui connaissent, et les fonctionnements des institutions financières, et qui savent écrire un projet, et qui savent l'enrober pour qu'il passe bien. Et tu as toute une série gens qui ne savent pas faire ça, parce qu'ils ont pas, ou la compétence, ou le personnel pour, et qui sont perdus au milieu de tout ça ! » (Entretien Alpha, Nov 23)

« Effectivement tu vois c'est pas dur : un micro projet que tu mets en œuvre, boum, boum, tu mets un peu de lien avec des actions jeunesse machin adulte senior... plein de subventions qui tombent : c'est super facile. Objectivement, techniquement, en tant que technicien tu vois. » (Entretien Alpha, Nov 23)

À partir du sommet C, prolongé par l'axe CJ, le cadre *connexionniste* : C'est celui qui recherche des procédures, temps et lieux permettant la rencontre, la communication, le débat, la transaction entre les acteurs de son environnement (la fonction de facilitation).

L'action qu'il choisit de mener est influencée par la nécessité de créer du lien, en aidant chacun (groupes ou individus, institutions ou associations) à se comporter de façon autonome, solidaire et responsable. Il développe sa mobilité, son adaptation, favorisant sa reconnaissance par les divers partenaires (qu'on peut aussi connecter avec « *l'habilitation réticulée* »).

C'est un professionnel de type interactif, capable de construire des réseaux et des médiations en formulant les problèmes rencontrés dans des termes qui soient perceptibles et acceptables par des groupes séparés, vers un système symbolique et vécu en commun.

Il est donc plus un « *connecteur* », un opérateur de médiation qu'un réel négociateur : il favorise la rencontre, d'éventuelles négociations mais ne les maîtrise jamais totalement. Dans les entretiens, le fait saillant est que beaucoup de cadres associatifs parlent du réseau comme d'un outil (dont ils disposent ou pas), un élément d'analyse et d'évaluation personnelle. Cette réification démontre l'importance qu'ils donnent à cet aspect :

« Après, au niveau du réseau en lui-même, c'est malheureux ce que je vais dire mais je n'y crois absolument plus. Mais vraiment ! Par rapport à ce à ce qu'il est, à comment il est composé... » (Entretien Alpha, Nov 23)

« Je suis arrivé, j'ai pas de réseau, pas de connaissances... En même temps, [ici, j'avais ndlr] très peu de réseau très peu parce que.... On va dire le vrai travail professionnel d'animateur que j'ai fait c'était [avec un association locale ndlr] et j'étais un peu avec des bénévoles qui n'avaient pas de notions de réseau. » (Entretien Béta, Nov 23)

L'ensemble des points à l'intérieur de ce triangle « *typologique* » ABC donne une vision de la diversité des différents profils de cadres pouvant exister, avec de logiques inclinaisons personnelles pour un ou deux pôles au détriment des autres. D'ailleurs, durant les entretiens, il semble ressortir que la spécialisation forte sur une seule fonction (élucidation, réseau ou gestion), où l'absence d'une des trois, ne facilite pas la reconnaissance de la professionnalité globale du professionnel sur le long terme (habilitation) :

« D'ailleurs avec le recul, parce que je considère aujourd'hui j'ai un peu d'expérience dans ce milieu et dans ce poste, tous mes collègues par le passé qui ont eu des postures trop militantes, moi j'en connais pas beaucoup pour qui ça a fonctionné et même souvent c'est parti de travers. » (Entretien Alpha, Nov 23)

« Elle reconnaissait un réseau professionnel, mais elle les voyait très très peu : elle avait quasi pas de lien avec eux à l'époque même pas avec la fédé départementale ou... Elle en avait très très peu... » (Entretien Éta, Nov 23)

C'est pourquoi au croisement équidistant des 3 profils de cadres (le point K, équidistant du triangle équilatéral ABC), se trouve un directeur théorique, un cadre « *barycentre* » qui équilibrerait les trois fonctions nécessaires aux cadres. Celui-ci aurait la capacité de répondre de façon optimale aux trois fonctions de production, de facilitation, et d'élucidation, dans une situation S, à un moment M.

Dans la typologie réalisée justement par Augustin et Gillet sur l'animation professionnelle, on retrouve également trois profils : « *l'animateur médiateur, l'animateur technicien, et l'animateur militant* » (2000, p. 160 à 162). Au vu de l'ancienneté de leur ouvrage (20 ans), on peut supposer que cette classification des animateurs concerne la période de début de carrière d'une partie des cadres ayant participé à ma recherche.

Ainsi, je vois là une forme de transformation de « *l'animateur Médiateur* » en « *cadre connexionniste* » produit du passage à un niveau de responsabilité plus élevé, mais aussi de l'évolution du secteur depuis deux décennies. Les cadres tendraient donc vers une notion connexionniste, plus englobante et générale, qui leur permet aussi de dépasser les frontières ordinaires institutionnelles, en devenant un « *mailleur* » de collectif ou un « *faiseur* » de connexion plutôt qu'un médiateur entre des parties.

Ainsi, cela semble démontrer le déclin de la fonction de médiation (nécessitant de nourrir la relation à moyen-long terme pour établir une relation de confiance permettant la médiation) au bénéfice de la gestion et le développement d'un réseau qui est lui rapidement mobilisable grâce à l'intelligence stratégique des situations.

Cela peut s'expliquer en considérant que la médiation n'est plus efficiente car plus coûteuse dans une logique « *capital temps* », et que les professionnels préfèrent utiliser ce temps pour constituer et entretenir un réseau mobilisable dans un monde de connexion. Il faut noter que passer d'une logique de médiation à un logique de connexion modifie aussi le niveau relationnel, où l'investissement temps, anciennement formel (médiation) devient informel (réseau).

Car, comme les professionnels en témoignent (dans mon article « *Prenons le temps... de l'Éducation Populaire* » article DF3 présenté en annexe 6) le temps à consacrer à une tâche ou un projet se raréfie.

Il semblerait donc que le temps devient de plus en plus un ressource qu'il faut savoir exploiter au mieux, dans une forme de recherche d'efficacité (rendement résultat sur temps consacré), ce qui aurait amené les cadres associatifs à basculer vers des logiques connexionnistes. Mais un autre aspect d'un monde connexionniste, de la *cité par projet*, est la facilitation d'une plus grande mobilité des acteurs de ce monde. Qu'en est-il réellement pour ce qui concerne l'ÉP ?

b) Une mobilité qui va en s'accéléralant

Comme nous l'avons vu précédemment, en ce qui concerne les parcours des cadres, la phase de l'enquête qualitative fait émerger un parcours initial-type, axé autour de difficultés plus ou moins grandes au sein de l'institution scolaire, l'obtention du Bafa et une expérience positive dans l'animation volontaire (BAFA, colonie de vacances), un militantisme affiché, mais également une logique individualiste et opportuniste (via une intelligence stratégique des situations) m'amenant à questionner ces parcours considérés comme atypiques dans d'autres champs de la société et qui :

« illustre bien ce qui caractérisait selon Philippe Aldrin, " les trajectoires d'insertion dans le militantisme professionnel dans les années 1970 et 1980" : une combinaison de capital militant pratique et de propriétés sociales faibles (origine sociale modeste, titres scolaires peu valorisés ou absents, situation professionnelle incertaine) » (Lebon & Camus, 2015)

Pour confirmer ce premier point, tout en essayant de mieux comprendre ce qui est en train de se jouer ces dernières années, j'ai réalisé un travail émanant de l'enquête quantitative sur la fréquence des mouvements (changement professionnels) avec, comme base de calcul, le nombre de répondants par génération (Tableau 5, page suivante).

Génération (répondants) / décennie de mobilité	Total		18-34 (8)		35-44 (30)		45-54 (30)		55 ou + (11)	
	Effectif	Fréq.	Effectif	Fréq*	Effectif	Fréq*	Effectif	Fréq*	Effectif	Fréq*
2020 -2024 (redressement ^t)	63 (126)	79,7%	16 (32)	200 % 30-40 ans (400%)	25 (50)	86,2% 40-50 ans (172,4%)	20 (40)	66,7% 50-60 ans (133,4%)	2 (4)	18,2% (36,4%)
2010 -2019	77	97,5%	12	150 % 20-30 ans	39	134,5% 30-40 ans	19	63,3% 40-50 ans	7	63,6% 50-60 ans
2000 -2009	44	55,7%	1	12,5%	14	44,8% 20-30 ans	24	80,0% 30-40 ans	5	45,5% 40-50 ans
1990 -1999	21	26,6%					14	46,7% 20-30 ans	7	63,6% 30-40 ans
1980-1989	5	6,3%					1	3,3%	4	36,4% 20-30 ans
Total / répondants	210 (273)		37 (53)		106 (131)		30 (50)		11 (15)	

Tableau 5 : Mobilité professionnelle par génération

Cette analyse permet de mieux situer la réalité des mouvements professionnels : la majorité se situe, à chaque génération, assez logiquement entre 30 et 40 ans (surligné en vert), puis de 40 à 50 ans (surligné en jaune), et sinon de 50 à 60 ans (en orange). Mais, si l'on compare les mobilités en fonction de l'âge auquel elles ont eu lieu, on s'aperçoit d'un schéma très clair :

- la fréquence des mobilités augmente fortement génération après génération, tout en gardant une dichotomie claire entre les tranches d'âge 30-40/40-50/50-60 ;
- les années post-2020 semblent marquer une rupture, une accélération de ce rythme : En seulement 5 ans, les mobilités professionnelles sont supérieures à celle de la décennie 2010 (voir plus du double si l'on pratique un redressement).

La fin de la FFMJC en 2021, avec la relocalisation des postes de direction aux niveaux des MJC, a forcément joué dans ce constat. Mais cela ne peut être le seul facteur explicatif, vu que le questionnaire n'a pas été rempli exclusivement par des cadres des MJC. On peut aussi avancer que les crises sanitaires et les confinements, par leur impact sociétal²⁸, ont participé à cet état de fait.

²⁸ Dans la note N° 287 de Juin 2021, la Direction Générale du Trésor observe une accélération des réallocations intersectorielles actant d'une mobilité significative des travailleurs entre secteurs d'activité. Le second secteur ayant subi le plus de destruction d'emploi étant « les arts et spectacles et les activités récréatives ».

Quel qu'en soit la cause, une accélération des mobilités professionnelles est bien à l'œuvre, génération de cadres après génération, et cela s'est renforcé depuis 2019. Le développement de la mobilité confirme donc la progression du monde connexionniste au sein du champ de l'ÉP. Mais cela implique, de fait, plus de mouvements subis par les associations, avec des postes de direction d'une durée allant en se réduisant.

Or, nous l'avons déjà mentionné, la prise de poste d'un cadre associatif est d'au moins un an, souvent plus. Durant cette période, le développement du projet associatif est rarement central : le professionnel doit d'abord connaître son équipe, les procédures et outils mis en place, rencontrer les partenaires, maîtriser l'aspect budgétaire, etc. En effet, le cadre associatif, à chaque prise de poste dans un environnement nouveau :

« doit aborder son territoire comme un espace où se confrontent des acteurs, dont les logiques d'action se jouent dans un réseau de contraintes et de ressources dans un champ traversé par ces logiques et structuré selon des appartenances et des références qui sont celles des acteurs concernés (groupes, organisations, institutions). » (Augustin & Gillet, 2000, p. 169)

Si les « mandats » des directeurs vont en se raccourcissant, conséquence directe de la plus grande mobilité professionnelle, créant des impondérables, la période de prise de poste, elle, restera un temps incompressible, qui se répétera plus souvent, avec pour effet indirect une mise de côté de plus en plus régulière du projet associatif et collectif.

c) Discours, vocation et définitions de l'Éducation Populaire :

Quand on s'intéresse à leur discours, et leurs raisons pour s'engager dans ces carrières de cadres de l'ÉP, mon enquête qualitative rend compte de la forte prédominance du discours vocationnel (cf. Tableau 8).

Vous considérez que votre poste actuel est :	Effectifs	Fréquence
Une vocation	33	41,3%
Un métier	20	25,0%
Une expérience	11	13,8%
Un sacerdoce	9	11,3%
Un travail	6	7,5%
Un emploi comme un autre	1	1,3%
Total	80	100,0%

Tableau 8: Rapport au poste actuel des cadres

Si le discours vocationnel est très présent, quand on regarde la ventilation par génération, on s'aperçoit que celui-ci s'érode avec les plus jeunes générations (prouvé par un lien PEM²⁹ négatif pour la réponse « *vocation* » des 35-44 ans).

La réception de ce discours vocationnel pour entrer dans le secteur de l'Éducation Populaire est parfaitement décrite par Bêta, coordinateur approchant des 40 ans qui nous raconte son entrée en formation BPJEPS:

« Il y a 10 places Donc j'ai mon entretien et j'ai ce fameux pote que je te disais tout à l'heure, qui avait passé le BEATEP [Brevet d'État d'Animateur Technicien en Éducation Populaire, ancêtre du BPJEPS, ndlr] et il me dit " l'entretien, si tu veux être tranquille, à chaque fois que tu vas dire animation, tu remplaces le mot animation par Éduc pop. " et donc j'ai fait ça ! Mais, sans curiosité, c'est à dire que j'étais pas encore entré en formation... Donc j'ai utilisé le mot " Éduc Pop " à la place "d'animation " à chaque... dans toutes mes phrases, dans ma tête, j'allais dire animation " non hop, Éduc pop " sans savoir ce que c'était! En plus, je disais Éduc Pop alors je me doutais bien que c'était " Éducation Populaire " mais je l'ai dit comme un mantra comme un... Lui, tu vois il m'a dit " tu dis ça, tu seras pris ! ". J'ai été pris, je sais pas si c'est parce que j'ai dit ça... Mais avec du recul, je discutais avec le directeur des CEMEA à l'époque " ah ta vision, elle est bien et tout ! " et en fait oui. Enfin, j'ai dit elle est bien... J'avais déjà, comme je te disais en fait, des convictions autour de l'Éducation Populaire sans savoir ce qui était ce mot. » (Entretien Bêta, Novembre 2023)

Par cette anecdote, on touche du doigt la force que ce mot d'ÉP peut avoir dans la reconnaissance entre professionnels, sa manière de fonctionner comme un marqueur qui différencie les néophytes des gens ayant fréquentés ce secteur, et comment il est ancré dans leurs habitus. Mais s'ils ont la vocation, et que l'ÉP est un « *mot de passe* », à quel courant de l'ÉP celui-ci fait-il référence ? Pour cela, nous pouvons maintenant nous intéresser à la hiérarchisation des définitions de l'Éducation Populaire issue de l'enquête quantitative, que nous pouvons lier aux différents courants que nous avons mentionné en partie introductive (Tableau 15, page suivante)

²⁹ Le Pourcentage de l'Écart Maximum (PEM), que nous devons à Philippe Cibois, est un indice de liaison entre modalités d'un tableau de contingence (analysé croisée)- il est négatif quand l'observé est inférieur au théorique ce qui correspond à une situation de répulsion entre lignes et colonnes. (Modalisa, 2019)

	Rang 1	Fréq.	Rang 2	Fréq.	Rang 3	Fréq.	Rang 4	Fréq.	Rang moyen
"Ensemble des pratiques éducatives et culturelles qui œuvrent à la transformation sociale et politique, travaillent à l'émancipation des individus et du peuple, et augmentent leur puissance démocratique d'agir"	41	51,2 %	23	28,7 %	10	12,5 %	6	7,5 %	1,76
"L'éducation populaire est un principe issu de la Révolution française qui promeut, en dehors des structures traditionnelles d'enseignement, un éducation reconnaissant à chacun la volonté et la capacité de s'exprimer, de débattre, de progresser et de se développer à tous les âges de la vie, en vue de contribuer à l'émancipation individuelle et collective"	14	17,5 %	35	43,7 %	23	28,7 %	8	10,0 %	2,31
Éducation par le Peuple, pour le Peuple et avec le Peuple	21	26,2 %	12	15,0 %	34	42,5 %	13	16,2 %	2,48
"Nous voulons que l'ouvrier, le paysan et le chômeur trouvent dans le loisir la joie de vivre et le sens de leur dignité."	4	5,0 %	10	12,5 %	13	16,2 %	53	66,2 %	3,43
Total / réponses	80		80		80		80		

Tableau 15 : proximité avec différentes définitions de l'Éduc Pop

Pour mieux comprendre de quelle tradition de l'ÉP les cadres se sentent proches, nous leur avons demandé de classer différentes définitions. Ainsi, le classement des définitions des cadres est assez clair sur l'ordre de préférence :

1. *"Ensemble des pratiques éducatives et culturelles qui œuvrent à la transformation sociale et politique, travaillent à l'émancipation des individus et du peuple, et augmentent leur puissance démocratique d'agir"* : C'est la définition du sociologue Christian Maurel que nous avons initialement considérée comme définition préalable.
2. *"L'éducation populaire est un principe issu de la Révolution française qui promeut, en dehors des structures traditionnelles d'enseignement, un éducation reconnaissant à chacun la volonté et la capacité de s'exprimer, de débattre, de progresser et de se développer à tous les âges de la vie, en vue de contribuer à l'émancipation individuelle et collective"* : Définition proche du courant Républicain de l'ÉP
3. *"Éducation par le Peuple, pour le Peuple et avec le Peuple"* : Définition « mot de passe » qui a l'avantage de la rapidité, ce qui en a fait presque une réponse convenue, un élément de langage, presque un « investissement de forme » (Thévenot 1986), mais qui peut faire écran à une explication plus fouillée et précise.

4. "Nous voulons que l'ouvrier, le paysan et le chômeur trouvent dans le loisir la joie de vivre et le sens de leur dignité." : Citation venant du courant ouvrier de l'ÉP

On constate donc que la transformation sociale et l'émancipation prédomine dans les visions de l'ÉP, mais aussi que l'influence de l'Éducation Populaire ouvrière s'est érodée au sein du secteur. Pour affiner ce constat et sortir des références historiques, il nous faut catégoriser les définitions personnelles des répondants, afin de mettre à jour leur définition commune de l'ÉP.

➤ Une autre définition de l'Éducation Populaire

Le classement des courants de l'ÉP que nous venons d'analyser semble cohérent avec le recodage des définitions libres que nous ont donné les répondants au questionnaire. Pour construire ce tableau, j'ai compté le nombre de définitions où chaque terme était mobilisé. Cela m'a permis de codifier les réponses des cadres, en me basant sur leur propre définition de l'Éducation Populaire et d'analyser la prédominance des termes qu'ils utilisent.

	Occurrences	Fréq.		Occurrences	Fréq.
Individu	41	51,9%	Peuple	4	5,1%
Collectif	26	32,9%	Autonomie	4	5,1%
Apprentissage/Formation	24	30,4%	Coopération	3	3,8%
Émancipation	19	24,1%	Épanouissement	3	3,8%
Citoyenneté	17	21,5%	Expérimentation	3	3,8%
Action/Agir	17	21,5%	Temps libre	2	2,5%
Éducation	16	20,3%	Autres	2	2,5%
Transformation sociale	15	19,0%	Solidarité	2	2,5%
Philosophie/Mouvement	12	15,2%	Référence auteur	2	2,5%
Monde/environnement	12	15,2%	Enfants	2	2,5%
Échanges/Partage	12	15,2%	Bienveillant	2	2,5%
De/Par/Pour	11	13,9%	Lien social	2	2,5%
Méthodes/Pédagogie	11	13,9%	Laïcité	1	1,3%
Savoirs/Connaissances	11	13,9%	Familles	1	1,3%
Complémentaire	9	11,4%	Jeunes	1	1,3%
Vivre ensemble	9	11,4%	Habitant	1	1,3%
Politique	8	10,1%	Pauvres	1	1,3%
Culture/Loisirs/sports	8	10,1%	Dominant	1	1,3%
Esprit critique	6	7,6%	Projet	1	1,3%
Total / textes codifiés			79		

Tableau 14 : Définition de l'Éduc Pop (Recodage)

*322 occurrences Pourcentages calculés sur la base des textes codifiés

Sur la base des plus grandes occurrences de ce tableau, on pourrait ainsi reformuler une définition générique de l'Éducation Populaire émanant de la propre perception des cadres :

« *L'Éducation Populaire a pour objectif de permettre à un individu d'apprendre, de s'éduquer au sein d'un collectif pour s'émanciper et devenir un citoyen en capacité d'agir.* » (les cadres répondants, 2024)

On voit bien présent la forte présence de la dialectique Individu/collectif, de l'apprentissage, de la formation ou de l'Éducation. On peut aussi confirmer la forte occurrence du triptyque Émancipation ; citoyenneté ; transformation sociale. On peut s'étonner que le terme « *Éducation* », éponyme du secteur, n'est pas la notion la plus centrale, tant elle est devancée, n'arrivant qu'en septième position.

Mon enquête quantitative voulait également faire ressortir, par une analyse sémantique, la hiérarchie des mondes de Boltanski par les cadres de l'ÉP. En leur demandant les termes les plus fréquemment utilisés dans leur quotidien, le terme « *Projet* » arrive très clairement en tête des réponses des cadres de l'ÉP, suivi d'« *Éducation Populaire* », « *financement* » et « *subvention* ». Le terme le moins utilisé est de loin celui de « *hiérarchie* » (Annexe 7 - Tableau 10).

	Rang 1		Rang 2		Rang 3		Rang 4		Rang 5		Rang 6		Rang 7		Rang 8		Rang 9		Rang 10		Rang moyen
	Rep	Fréq	Rep	Fréq																	
Projet	28	35,0 %	16	20,0 %	16	20,0 %	6	7,5 %	7	8,7 %	4	5,0 %			2	2,5 %	1	1,2 %			2,7
Éducation Populaire	22	27,5 %	14	17,5 %	7	8,7 %	6	7,5 %	4	5,0 %	5	6,2 %	8	10,0 %	4	5,0 %	5	6,2 %	5	6,2 %	4,1
Financement	7	8,7 %	10	12,5 %	11	13,7 %	16	20,0 %	8	10,0 %	12	15,0 %	7	8,7 %	6	7,5 %	1	1,2 %	2	2,5 %	4,52
Subvention	6	7,5 %	11	13,7 %	13	16,2 %	11	13,7 %	7	8,7 %	9	11,2 %	8	10,0 %	4	5,0 %	7	8,7 %	4	5,0 %	4,88
Réseau	4	5,0 %	12	15,0 %	9	11,2 %	7	8,7 %	10	12,5 %	8	10,0 %	10	12,5 %	11	13,7 %	8	10,0 %	1	1,2 %	5,26
Diagnostic	4	5,0 %	4	5,0 %	7	8,7 %	11	13,7 %	15	18,7 %	14	17,5 %	8	10,0 %	7	8,7 %	4	5,0 %	6	7,5 %	5,55
Adaptation	8	10,0 %	6	7,5 %	6	7,5 %	7	8,7 %	10	12,5 %	8	10,0 %	11	13,7 %	12	15,0 %	7	8,7 %	5	6,2 %	5,62
Évaluation			1	1,2 %	5	6,2 %	11	13,7 %	10	12,5 %	9	11,2 %	11	13,7 %	14	17,5 %	12	15,0 %	7	8,7 %	6,65
Recrutement			4	5,0 %	4	5,0 %	2	2,5 %	7	8,7 %	7	8,7 %	15	18,7 %	16	20,0 %	18	22,5 %	7	8,7 %	7,12
Hiérarchie	1	1,2 %	2	2,5 %	2	2,5 %	3	3,7 %	2	2,5 %	4	5,0 %	2	2,5 %	4	5,0 %	17	21,2 %	43	53,7 %	8,57
Total / réponses	80	100 %	80	100 %	80	100 %	80	100 %	80	100 %	80	100 %	80	100 %	80	100 %	80	100 %	80	100 %	

Tableau 10 : Classement des termes les plus souvent utilisés dans le cadre professionnel

Le tableau donne les effectifs pour chaque rang et pour l'ensemble

Le rang moyen est calculé pour chaque modalité sur l'ensemble des réponses

Or, j'avais sélectionné ces termes pour pouvoir les regrouper en 4 paires correspondant au vocabulaire des mondes de Boltanski, avec une paire considérée comme non liée à un quelconque monde, que nous appellerons « *paire neutre* ». En faisant la moyenne des rangs des « *paires sémantiques* », j'espère approcher le degré de proximité du secteur de l'ÉP avec les visions du monde théorisée par Boltanski, Chiapello et Thévenot (Tableau 11).

Monde du projet	Monde civique	Paire neutre	Monde industriel	Monde domestique
Projet (2,7)	Éducation Populaire (4,1)	Financement (4,52)	Diagnostic (5,55)	Recrutement (7,12)
Réseau (5,26)	Subvention (4,88)	Adaptation (5,62)	Évaluation (6,65)	Hierarchie (8,57)
Moyenne 3,98	4,49	5,07	6,1	7,84

Tableau 11 : hiérarchisation des mondes dans le secteur de l'Éduc Pop

Ainsi, en regardant le classement moyen de ces paires (ligne grise) par les répondants, le vocabulaire le plus fréquemment utilisé dans l'Éducation Populaire est celui du « *monde du projet* » suivi du « *monde civique* ». On notera par ailleurs que la paire « neutre » est très proche du rang moyen (5), ce qui n'a pas parasité cette tentative de « *hiérarchie des mondes* ». Le « *monde industriel* » existe dans une moindre mesure, tandis que le « *monde domestique* » et ses hiérarchies figées sont déclassées.

Ainsi, la vision d'un *monde connexionniste, formé d'individus éclairés et libres, disposant d'un réseau pour initier des projets et connecter ce qui est éparé* (ou isolé) (monde du projet) dans l'objectif de *faire vivre le débat, donner son avis sur la société et rendre les gens citoyens* (monde civique) semble donc prédominer sur un *monde rationalisé, efficace et efficace* (monde industriel) où les places, les fonctions et des *relations hiérarchiques domineraient* (monde domestique)

Pour aller encore plus finement dans l'analyse sémantique, nous pouvons aussi rajouter la manière dont les cadres perçoivent et nomment leurs associations. Quand on leur pose la question (cf annexe 7), les cadres utilisent en moyenne 2 termes (163 réponses pour 80 répondants, alors qu'ils pouvaient pourtant choisir jusqu'à 3 options). Les plus utilisés sont *Associations* (48,8%), *Maison des Jeunes et de la Culture* (MJC, 37,5 %), *structure* (26,3%), *Centre Social* (25%) et *fédération* (20%). Tous les autres termes ne sont mentionnés qu'accessoirement (moins de 10%).

On voit donc que la caractère *associatif* (collectif et non marchand) est mis en avant, (sûrement pour donner l'image altruiste de cet engagement professionnel, ce qui est cohérent avec le discours vocationnel), suivi de la *marque* « MJC », référence à une histoire et des valeurs particulières. Le terme « *structure* », renvoyant aux organigrammes, montre la référence au monde domestique (hiérarchie, organisation, règles etc.) de Boltanski. L'appellation « *Centre Social* », labellisation de la CAF, démontre-t-elle l'attachement (ou la valorisation) à un projet coconstruit au service des plus fragiles. Pour finir, le terme « *fédération* » fait référence à un réseau national dont l'enjeu dépasse le simple aspect local dans une logique plutôt connexionniste.

C'est donc avec cette « *hiérarchie des mondes* », ces compétences (intelligence stratégique des situations, mailleur ou faiseur) et ce discours vocationnel que les cadres se sont construit une carrière dans le champ de l'ÉP. Analysons maintenant les aspects caractéristiques de leurs différentes navigations professionnelles (cf p. 12).

d) Leurs navigations professionnelles :

Même s'il peut paraître difficile de rendre compte de la diversité des parcours des répondants, on peut débiter par le fait qu'une majorité des cadres ont donc commencé par le BAFA, puis le BAFD avant de passer aux autres diplômes JEPS de la branche animation (Tableau 3).

	Nbre de diplôme de l'animation	1 ^{er} dipl obtenu	2 ^{ème} dipl obtenu	3 ^{ème} dipl obtenu	4 ^{ème} dipl obtenu	5 ^{ème} dipl obtenu	6 ^{ème} dipl obtenu
Alternatifs (10%)	1 (8)	Autres*	/	/	/	/	/
Étudiants (48,75%)	2 (10)	BAFA	Master 2	/	/	/	/
	3 (29)	BAFA	BAFD	Master 2	/	/	/
Volontaires (41,25%)	4 (16)	BAFA	BAFD	BPJEPS	DESJEPS DEIS	/	/
	5 (13)	BAFA	Licence Pro-IUT	BAFD DEFA	Master 2	DESJEPS DEIS	/
	6 (4)	BAFA	BAPAAT BAFD	DEJEPS DEFA	DESJEPS DEFA	DEIS DEJEPS DESJEPS	DESJEPS DEJEPS

Tableau 3 : Parcours majoritaire fonction du nbre de diplômes obtenus

* 2 répondants ont le DNSEP, 1 le BTSA et 1 une maîtrise de psychologie

En passant par une catégorisation basée sur le nombre de diplômes obtenus, ainsi qu'à l'option majoritaire dans lequel ceux-ci ont été passés, il est possible de catégoriser les cadres en 3 profils basé sur leurs parcours :

- les « *alternatifs* », représentant 10 % des répondants, n'ont pas de diplômes de l'animation et viennent de parcours exogènes au secteur (culture et agriculture) ;
- les « *étudiants* », représentant 48,75 % des répondants, possédant majoritairement une expérience dans l'animation volontaire, et un diplôme Bac +5 qui vient sanctionner leur parcours universitaire (Master 2).
- les « *volontaires* », représentant 41,25 % des répondants, ayant commencés par l'animation volontaire (BAFA-BAFD) puis ont passé différents diplômes intermédiaires (BPJEPS, DEFA, DEJEPS) avant de terminer soit par le DESJEPS soit par un des diplômes DEIS-CAFERUIS-CAFDES.

De la même manière que nous l'avons fait avec la typologie d'Augustin et Gillet, ces 3 profils de parcours professionnel peuvent être rapprochés de la catégorisation produite par Francis Lebon (2009), sur le même public (les animateurs) et sur la même période (2000).

En effet, les parcours « *étudiants* » et « *volontaires* » des cadres peuvent clairement être rapprochés de deux des quatre positions des animateurs en centre de loisirs théorisées par Lebon (2009, p.84, schéma N°1).

Il semble donc que les étudiants « *volontaires* » ou les « *jeunes étudiants* » semblent être ceux qui se sont construit une carrière de « *permanent* » dans un milieu professionnel relativement ouvert.

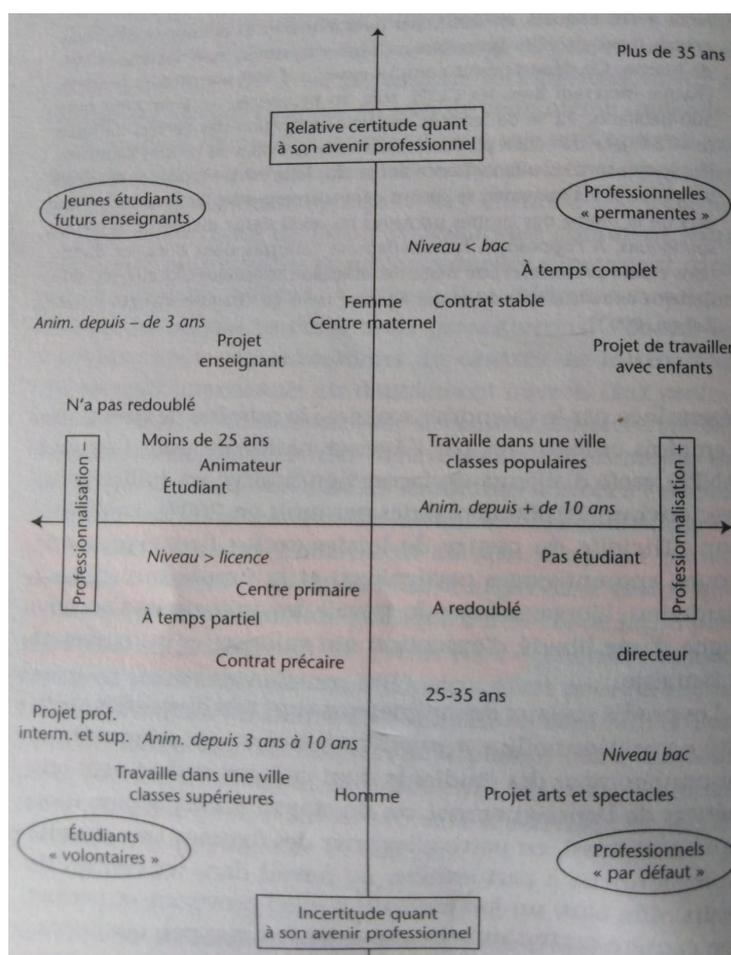


Schéma 1 : L'espace des positions des animateurs en centre de loisirs (Lebon, 2009, p.84)

Comme nous l'avons déjà abordé, il leur aura fallu pour cela démontrer à la fois un engagement dans le volontariat ou le bénévolat, une « *croyance* » dans les valeurs de la branche EP avec la prédominance du discours vocationnel (cf 76), des compétences utiles à l'association et une intelligence stratégique des situations (mobilité adaptation).

On rejoint encore une fois, mais cette fois basée sur la construction des parcours de cadres, la vision macrosociale d'un *monde de projet* (Boltanski & Chiapello, 1999), où l'on recherche des personnes pouvant potentiellement atteindre l'état de *grand* (cf I/ 3/ d) & I/ 4/ d)), des professionnels généralement porteurs de capitaux culturels transposables et d'un intérêt pour le sens qu'on donne à sa profession.

C'est donc principalement sur ce type de profils que les associations investiront en termes de formation (produit d'une *désignation*) pour suivre un diplôme qualifiant (DEJEPS ou DESJEPS) leur permettant l'accès à un poste de cadre. Mais on peut également faire apparaître un élément intéressant pour l'analyse quand on regroupe le nombre de diplômes obtenus par les cadres en fonction des décennies et des générations (tableau 4, en jaune).

Année Naissance	Générat°	Base rep	2024-2020 (redressement 2019-2010 2009-2000 1999-1990 1989-1980)				
1990 ou +	18-34	9	12 (24) [2,6]	19 [2,1]	4 [0,5]	/	/
1989-1980	35-44	30	12 (24) [0,8]	30 [1]	48 [1,6]	4 [0,1]	/
1979 -1970	45-54	30	8 (16) [0,5]	16 [0,5]	29 [1]	34 [1,1]	3 [0,1]
1969 ou -	55 ou +	11	1 (2) [0,2]	5 [0,4]	4 [0,4]	15 [1,4]	9 [0,8]
Total [Ratio dipl/rep]		80	33 (66) [0,4]	70 [0,9]	85 [1,1]	53 [0,9]	12 [0,4]

Tableau 4 : diplômes obtenus par génération

*[] ratio nbre diplôme / base répondant

Ainsi, après un pic de formation en 2000-2009, on constate que leur nombre décroît (et ce, même si on redresse en doublant la dernière catégorie qui n'est qu'en fait une demi-décennie). Or, avec un nombre de professionnels de plus en plus nombreux, et la création de qualifications nouvelles (apparition des CQP, CPJEPS etc.), on pourrait s'attendre à une augmentation.

Cela semble démontrer un ralentissement des formations des professionnels du secteur. Il faudrait pouvoir investiguer les causes qui pourraient être, parmi d'autres, le moindre financement des formations, le manque de temps pour partir en formation, ou la perte d'intérêt des acteurs pour une qualification diplômante.

Mais il y a bien un paradoxe : Si l'on se base sur les catégories générationnelles, en faisant un ratio sur la base du nombre de répondants (entre crochet [] dans le tableau 4), on constate alors que la majorité des diplômes ont été obtenus entre 20 et 40 ans (en vert dans le tableau 4). Mais l'on note également une hausse importante du ratio des formations en direction de la génération des plus jeunes (18/34) ce qui est sûrement explicable par l'augmentation du nombre de diplômes existant (apparition des CQP, licence pro...) et le poids de plus en plus prégnant des diplômes dans le secteur de l'animation socioculturel.

Mais on peut faire ce constat paradoxal : Bien que le nombre de diplômes obtenus par décennie tend à baisser, il semble que les nouvelles générations de cadres soient des personnes en voie de professionnalisation plus rapide, alors qu'elles ont eu majoritairement une scolarité niveau bac (cf annexe 7 – Tableau 1). « *La jeune génération* » de cadre se rapprochent donc plus du parcours « *volontaire* » que les autres générations de cadres.

3/ Au niveau social (agrégation sociétale) :

a) Des administrateurs sous le joug des professionnels et des institutions ?

Dans le « *monde du projet* » émergeant dans le secteur de l'ÉP, la distinction que nous avons réalisé entre cadre « *mailleur* » et « *faiseur* » soulève forcément, au vu de notre problématique, la question du rapport au projet collectif, au bien commun et donc à la place laissée aux administrateurs des associations employeuses. Quand on reprend les entretiens qualitatifs, on voit que les administrateurs sont régulièrement considérés dans leurs rôles par les professionnels qui les accompagnent :

« *Ben parce que moi je leur rabâche ça depuis des années : [...] au début, je disais ça : "vous êtes des adhérents élus par d'autres adhérents et je suis là pour vous aider parce qu'il y a des salariés [...] et que effectivement vous avez pas le temps et vous savez pas le faire donc vous vous embauchez des salariés pour vous aider à mettre en place ce que vous décidez.* » (Entretien Alpha, Nov 23)

*« Le président - bah oui - qui est critiqué d'ailleurs parce que parfois il comprend rien... Bah ouais, mais il comprendra jamais rien si on lui explique pas quoi ! »
(Entretien Bêta, Nov 23)*

Mais les professionnels et les administrateurs peuvent manquer de temps disponible (encore) pour bien réaliser cet accompagnement :

« On revient encore au manque de temps... Mais je pense que la formation des bénévoles, c'est pas de les envoyer en formation au CRI-BIJ. Non ! Enfin, oui on peut mais... J'ai rien contre le CRI-BIJ mais... C'est aussi venez ! Venez quoi ! Venez vous coltiner un dossier, venez vraiment vous coltiner un dossier quoi ! Alors je sais que X, il a pas forcément le temps aussi, et puis la patience aussi, ça je comprends. » (Entretien Bêta, Nov 23)

Pourtant, dans la compréhension des enjeux de la structure, voire des tensions internes, les administrateurs sont parfois cloisonnés par le cadre associatif en responsabilité, fragilisé au niveau de son « *habilitation interne* » par le collectif de travail :

« On a voulu [avec] beaucoup de salariés rencontrer le CA ; que ça a bloqué au niveau de la direction sur une pensée de "ils veulent me dégommer". [...] C'est un problème de notre profession ! » (Entretien Bêta, Nov 23)

Une partie de cette « *mise de côté* » est d'autant plus facile que les administrateurs ne connaissent pas le champ de l'ÉP, encore moins les formations des salariés qui construisent une partie de leurs habitus, comme l'explique Bêta rapidement après l'anecdote du blocage :

« Ça allait pas tout ça : on nous apprend des choses, je veux dire point de vue formation, je parle tout le monde si tu prends leur formation ça rentrerait pas ! Aucun [administrateur] n'était formé dans l'associatif, dans l'Éduc pop, dans l'animation pour enlever le mot Éduc pop : on est tous formés dans l'animation, ils sont tous formés dans autre chose ! » (Entretien Bêta, Nov 23)

Un autre problème au sujet des administrateurs concerne surtout le pouvoir de décision qu'on leur accorde :

« Au CEMEA, il a découvert la même chose : c'est à dire qu'il y a pas vraiment de conseil d'administration, il y a comité directeur voilà et la vie associative n'est pas très très présente non plus. » (Entretien Gamma, Nov 23)

Cela peut s'expliquer par une volonté propre des cadres associatifs ou par le manque de temps, comme on vient de le voir, mais aussi à cause de la technicité grandissante de la vie associative et de sa relation aux institutions :

« Que pèse la vie du conseil d'administration quand tu gères des trucs au prix de journée avec des exigences de l'ARS etc ? Moi j'ai géré une halte-garderie quand j'étais à M. Là entre autres, c'est la manière dont la CAF intervient maintenant, de plus en plus, et depuis ça s'est aggravé sur les contraintes administratives, les taux de remplissage... Tu peux toujours avoir un projet éducatif, tu peux essayer de former des administrateurs aux préoccupations de la halte-garderie, si tu n'as pas le taux de remplissage machin qui répond à une formule arithmétique, pour la comprendre si tu es pas dans le bain c'est impossible de comprendre... Donc que pèse la décision d'un élu associatif dans ces trucs-là, à part de pouvoir être en capacité de dire " allez vous faire voir avec vos financements !" » (Entretien Gamma, Nov 23)

C'est d'autant plus marquant que, parfois, les associations sont utilisées pour des logiques carriéristes, de la part des fonctionnaires institutionnels :

« Certain nombre de fonctionnaires pour gravir dans la hiérarchie [...] vont utiliser les acteurs associatifs qui ont un peu d'importance sur le territoire sur lequel ils travaillent pour effectuer leur carrière, gravir les échelons etc. Si le projet de la MJC, il leur sert et correspond à un moment donné à ce qui leur est utile, ou à ce qu'on attend d'eux, parce qu'ils ont des exigences d'autres dans la hiérarchie municipale, ils vont l'accompagner. Si ça les dessert dans ces projets-là, ils vont les faire capoter, trouver les arguments qui sont souvent des arguments très factuels quoi. Du coup, il y a plus de projet, il y a une utilité : "est-ce que c'est utile au territoire ou pas ?" ou alors "est-ce que ça m'est utile à moi ou pas ?" Et ça je pense que ça c'est la période je dirais des années 2010 ça qui s'est installé comme ça » (Entretien Gamma, Nov 23)

Cette perte de pouvoir sur les décisions à cause de la technicisation de la vie associative, où du pouvoir d'arbitrage des fonctionnaires territoriaux, se retrouve ensuite, par réplique, dans les sujets de discussion lors des assemblées générales (AG) :

« Je [leur] dis " mais pourquoi ils viendraient les gens ? Dites-moi pourquoi ils viendraient à votre AG s'il vous plaît. Ils savent que s'ils sont là, s'ils sont pas là, ça change rien : vous allez voter quand même ! [...] Je leur dis " non les gens, ils ont un droit de vote mais ils vont voter sur quoi ? Sur quoi vous les invitez à se prononcer ? " » (Entretien Êta, Nov 23)

Mais les administrateurs, bien que semblant souffrir d'un manque de considérations démocratiques de la part des professionnels, sont quand même perçus avec des valeurs, et démontrant beaucoup de bonne volonté, même s'ils n'ont pas toutes les compétences techniques :

« Mais bon, des fois, ils sont surprenants : même quand tu as l'impression qu'il se passe rien à ce niveau-là, et ben quand même à la fin tu fais " ah putain ouais quand même ! " De temps en temps, un élu comme ça, dans le rural, qui dit " non mais quand même on est une MJC !" Alors bon après dans le faire tout ça, dans le déploiement, bon ils font avec ce qu'ils peuvent quoi, mais de temps en temps oui, il y en a. » (Entretien Êta, Nov 23)

Dans les deux extraits de Gamma suivant, on constate également que la notabilisation des administrateurs associatifs (pensée par Poujol) est encore de mise, même si elle semble s'amenuiser avec la technicité grandissante :

« Et après, de la même manière que je te le disais à L, du coup c'est quand même symbolique de la place de la MJC. Après il y a peut-être son importance, sa taille je veux dire, qui joue mais les stratégies de certains d'accéder à la présidence pour se donner une place sur la commune dans le cadre d'une stratégie personnelle d'accéder à des responsabilités. Je suppose que ça existe encore quoi ! Mais je l'ai vécu plusieurs fois : je l'ai vécu à L avec le vice-président pour qui c'était la garantie. moi je disais aux autres administrateurs qu'il fallait pas qu'on perde l'idée que la MJC représentait plus de 10 % de la population de la commune ! » (Entretien Gamma, Nov 23)

Un peu plus loin dans l'entretien, Gamma poursuit avec un second exemple :

« J'ai vécu la même chose d'utilisation de la MJC pour arriver aux fonctions municipales, quand j'étais à M, d'un leader de l'opposition - qui n'était pas leader de l'opposition au début - voisin de la MJC et au conseil d'administration. Il a commencé à s'exprimer comme étant un opposant, il est devenu maire puis il a contré y compris le projet de la MJC. Il a fait disparaître la MJC avant son départ de la municipalité quoi ! » (Entretien Gamma, Nov 23)

Ainsi la notabilisation des administrateurs existe encore, mais celle-ci s'amenuise avec la prise de pouvoir technique des cadres associatifs ou des institutions qui réduisent leurs capacités à proposer des projets librement, hors du cadre technique, mais aussi à comprendre le travail prescrit.

Tout cela explique qu'aujourd'hui, il leur est plus dur d'incarner le décideur, celui à qui sera attribué le succès des projets décidés. Ce bénéfice réputationnel revient dorénavant assez largement au bénéfice des cadres associatifs.

Ce transfert du phénomène historique de *notabilisation*, qui a bénéficié aux responsables associatifs au début du siècle (Poujol, 1981, p. 115), a donc en partie été transféré aux cadres professionnels, et nous pouvons y voir une conséquence de la progression de la professionnalisation et de la technicité du secteur des 40 dernières années.

b) Le développement d'un secteur interstitiel :

Renforcée par une vision du monde connexionniste issue du « monde du projet », notre analogie de l'ÉP comme espace interstitiel semble liée à la construction de médiations entre les superstructures comme le mentionne Augustin & Gillet :

« En ce sens les professionnels de l'animation peuvent dans certaines conditions devenir des créateurs et défricheurs de secteurs et de catégories d'activités et de pratiques, dans les espaces situés entre État et société civile, secteur marchand et non marchand, éducation populaire, action culturelle et économie sociale. L'animation se construirait alors comme un système d'action intermédiaire, produisant des médiations entre ces différents espaces. » ((Augustin & Gillet, 2000, p. 121)

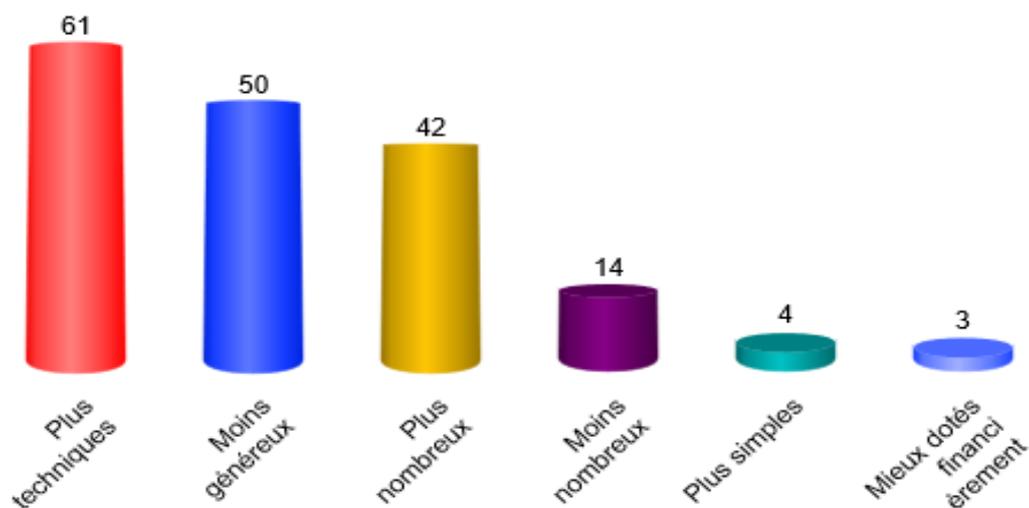
Mais certains entretiens nous rapportent que, quand deux réseaux d'ÉP sont sur le même territoire, il semblerait qu'ils vont essayer, plutôt de se faire concurrence sur les projets ou territoires qu'ils possèdent déjà, de se développer par la conquête de nouveaux espaces interstitiels, synonyme de nouveaux marchés ou de nouvelles opportunités :

« Avec deux réseaux, qui se faisaient même... Même apparemment, pas concurrence, qui cohabitaient et qui s'ignoraient l'un l'autre totalement quoi : il y avait pas de velléité de l'un d'aller piquer des postes à l'autre ; il y avait plus une volonté d'aller gagner des parts de marché là où aucun des deux réseaux n'était installé quoi tu vois ? » (Entretien Gamma, Nov 23)

Cette conquête d'espaces laissés libres, plutôt qu'une concurrence qui serait mal perçue, fait que les associations vont toutes chercher, dans leurs volontés de développement, et ce de manière conjointe quoique non coordonnée, des « nouveaux espaces », qui reviendront finalement dans le giron de l'ÉP. Ce système de développement non concurrentiel « pour gagner des parts de marché » permet au système d'actions intermédiaires qu'est l'ÉP de progresser collectivement au sein de nouveaux espaces, permettant à celui-ci de développer l'étendue de leurs actions, au contact avec de plus en plus d'institutions.

En effet, dans l'enquête qualitative, alors qu'ils sont confrontés régulièrement à des demandes de subventions, quand on demande leurs ressentis aux cadres de l'ÉP vis à vis de celles-ci, il y a une forme assez grande d'unanimité : Ceux-ci sont globalement perçus comme plus techniques, moins généreux et plus nombreux. (Graphique 10) :

10. Evolution des dossiers de subvention



Graphique 10 : Evolution des subventions

Selon ces « *professionnels des dossiers* », on assisterait donc à une forme de « dispersion » des financements des partenaires institutionnels. Cela peut être corrélé à la baisse du niveau de dotation financière, des moyens institutionnels au niveau systémique mais marque également, en réaction, un développement du nombre de partenaires associés aux financements des projets (avec entre autre le mécénat) ce qui étend le champ d'action interstitiel de ce secteur de l'ÉP.

c) La méthodologie de projet : un actant connexionniste :

La professionnalisation du secteur, via les diplômes « *JEPS* » (CP, BP, DE, DES-JEPS) a mis au cœur des pratiques professionnelles la méthodologie de projet (diagnostic-hypothèse de travail, objectif, moyens, calendrier, mise en place, évaluation). Ce *modus operandi* est le squelette de quasiment tous les dossiers de subvention, objet d'arbitrage entre les associations et les puissances publiques (institutions, collectivité territoriale) qui est en fait devenu une forme de langage commun. Si la méthodologie de projet est devenue un langage commun, son dictionnaire pourrait être incarné par le formulaire 12156-06 (fourni en annexe 8).

Ce dossier du Ministère chargé de la vie associative permet de demander une subvention de projets spécifiques ou du fonctionnement global de l'association (subvention de fonctionnement) auprès de l'État, d'une collectivité territoriale, d'un établissement public administratif ou industriel et commercial, d'un organisme de sécurité sociale ou d'un autre organisme chargé de la gestion d'un service public administratif.

Ce dossier commun a permis aux institutions de « *mettre en concurrence* » les actions à l'initiative des associations, et de mesurer leurs coûts, leurs efficacités, leurs pertinences, et leurs prises en compte des différentes logiques institutionnelles.

L'architecture de ce dossier emblématique est construite sur la logique de gestion de projet qui a 70 ans. En effet, dans les années 50 : Henry Fayol et Henry Gantt sont considérés comme ayant jeté les bases de ce concept et l'ont étendue dans tous les domaines. Leurs principales contributions sont l'introduction de techniques permettant de décomposer le travail en principaux produits livrables (Structure de répartition du travail) et d'allouer des ressources pour optimiser les performances des projets.

Si ce dossier est l'interprète (s'il est traducteur des enjeux de chacun) où l'intermédiaire (s'il coupe la co-construction), il est un dispositif bureaucratique qui s'est insinué entre les institutions et les associations.

On peut donc le considérer comme un « *actant* » qui va influencer les utilisateurs de ce dispositif. C'est pourquoi il me semble important d'analyser sa logique qui transparaît dans sa structure. Prenons le Cerfa 12156-06 (Annexe 8) et regardons sa construction :

- Identification de l'association
- Relations avec l'administration
- Relations avec d'autres associations
- Moyens humains
- Budget de l'association
- Projet - Objet de la demande
 - Intitulé
- Objectifs :
- Description
- bénéficiaires
- territoire
- Moyens matériel et humains
- Temporalité
- Évaluation

Ainsi, après des renseignements très administratifs, où l'on voit déjà apparaître une partie demandant dans quel *réseau de relation* se place l'association demandeuse, le projet se voit découpé en plusieurs segments, selon la logique de Fayol et Gantt. Ce découpage du projet peut donc aider à répartir les différents aspects de celui-ci en fonction des partenaires et des personnes ressources, ce qui induit un aspect réseau qui a toujours été valorisé par les institutions dans le cadre de l'optimisation des financements publics.

L'apparition de ce dossier (que je n'ai pas encore réussi à dater) doit néanmoins se situer, dans ses premières ébauches, dans la mise en place des contrats de ville des années 80. Cette politique de la ville, devenu Contrat Urbain de Cohésion Sociale (CUCS), par son approche interministérielle, induit aussi une gestion d'un réseau institutionnel hétérogène :

« Par ailleurs, ces éléments d'informations peuvent parfois pour une seule demande, notamment dans le cadre du CUCS, passer entre les mains de nombreux interlocuteurs territoriaux. Ainsi, ils doivent se fondre dans un système global de communication avec ses codes et ses mœurs mais également correspondre aux exigences et attentes d'institutions multiples. [...] Pour que la subvention soit accordée, le projet doit donc entrer dans un cadre rigoureusement défini. Faire la démonstration de la maîtrise des codes relatifs aux différents payeurs. »

(Benyattou et al, 2012)

De plus, cela n'empêche pas les professionnels de « *convertir* » (p. 34) les dossiers en fonction du financement visé, en usant d'une forme d'intelligence stratégique des situations :

« *Au regard de la multiplicité des projets qui fleurissent dans les différentes organisations de travail en vis-à-vis de la multiplicité des potentiels financeurs, les divergences de sens et d'appréhension des problématiques sont presque inéluctables. La négation de ces divergences par les pouvoirs publics permet finalement aux acteurs, conscients de ces multiplicités de sens, de dire et d'écrire différemment selon l'interlocuteur auquel ils s'adressent.* » (Benyattou et al, 2012)

Vers quoi tend l'ensemble de ces inductions produites par ces « *actants* » que sont les dossiers de subvention ? Un découpage des projets permettant des partenariats limités en temps et en ressources (donc une logique connexionniste) mais aussi une connaissance des codes, du vocabulaire, des attentes et des fonctionnements émanant des différents partenaires institutionnels qui fait des associations répondeuses (et donc de leurs salariés) des connexionnistes, caméléons capables de se fondre dans la vision et les attentes de ses partenaires.

La méthodologie de projet, et le dossier 12156 existant depuis plus de 40 ans, il faut imaginer à quel point ils ont pu influencer la formation, la perception, les regards et donc les habitudes de génération de professionnels du secteur de l'ÉP.

On voit donc, selon moi, l'influence qu'ont pu avoir ces « *actants* » dans la promotion de l'idée de réseau et de l'usage que l'on peut en faire. dans une logique d'intermédiation institutionnel, ce qui explique le développement de compétences connexionnistes et de la vision du monde qui va avec (« Cité du projet ») au sein du champ de l'ÉP.

d) Les mondes de l'Éducation Populaire :

Pour tenter de conclure cette analyse, je vais m'attacher à prendre de la hauteur et essayer d'expliquer d'où pourrait provenir la porosité de l'ÉP et de ses acteurs à la vision du « *monde du Projet* », ainsi que ses compromis avec d'autres visions des mondes, et surtout le « *monde civique* ».

Dans le cadre d'un enseignement en sociologie des controverses, j'ai eu l'occasion d'approfondir et d'explorer « les disputes de l'ÉP », en me basant sur l'analyse des discours et des arguments qui ont été émis lors de l'Offre Publique de Réflexion (OPR) de 1999 mise en place par la Ministre Marie Georges Buffet. Je vais ici vous résumer l'ensemble de mes réflexions et de mon analyse (présentée en annexe 5).

Les « *Rencontres sur l'avenir de l'éducation populaire* » qui lancent cette OPR, vont beaucoup parler de démocratie, de citoyenneté, et des meilleurs moyens pour tendre vers un idéal « républicain ». Ainsi, lorsque l'on catégorise les prises de paroles des intervenants, il est évident que le champ de l'ÉP est un secteur où le monde civique est clairement majoritaire.

Il est néanmoins nécessaire d'exprimer quelques nuances car, lors de ces rencontres, mon analyse tend à prouver qu'au sein du monde civique, majoritaire parmi les acteurs, deux « *sous-mondes* » se sont affrontés, s'opposant sur des perceptions subtilement différentes du monde civique :

- l'un où « *l'épreuve de grandeur* » (p. 22) serait l'élection démocratique, qui légitimerait un statut des « Magistrats » (gouvernant légal, c'est à dire les élus) car reconnu par la majorité des Citoyens comme étant le plus apte à prendre des décisions dans le sens de l'intérêt général. Cette hiérarchie *Magistrat-Citoyen-Individu* aurait un mode d'expression du jugement incarné par le vote (démocratie représentative). Ce sous-monde est mobilisé principalement par les acteurs institutionnels ;
- L'un où « *l'épreuve de grandeur* » serait l'association des « Citoyens » à des processus de décision participative (mis en œuvre par les magistrats « élus-Citoyens ») constamment renouvelés dans un souci d'intérêt général partagé. Cette hiérarchie *Citoyen-Magistrat-Individu* aurait la prise de parole du « Citoyen-acteur » comme mode d'expression du jugement (démocratie participative). Ce sous-monde est porté par les acteurs associatifs, dont la critique principale de la démocratie représentative peut se résumer à cette boutade :

« *Jusqu'à aujourd'hui, toutes les tentatives de participation se sont résumées à faire participer sur ce que ceux qui lancent la participation veulent qu'on participe. Comment changer cela ?* » (Lepage, 2001)

C'est donc en fait sur la question de « *l'épreuve légitime* » pour accéder à la grandeur du monde civique (l'intérêt général) via le contrôle des politiques publiques (arbitrée soit par le personnel politique soit par les citoyens) que se créerait la dialectique entre ces deux « *sous-monde* » civiques. Il faut noter que cette opposition est peut-être une forme de réactance (cf p. 19) au renforcement des politiques institutionnelles (58-98) et que les arguments des acteurs associatifs sont une forme de défense contre l'institutionnalisation de leur secteur.

En dehors du monde civique prédominant, on constate (déjà) dans les échanges de multiples références à un monde flexible, constitué de projets multiples menés par des personnes (ici les acteurs associatifs) adaptables, autonomes et responsables. Celui-ci est mobilisé quand il s'agit d'argumenter quant aux « qualités » des associations d'ÉP, tout en étant parfois critiqué quand il se rapproche trop du monde marchand (libéralisme et mise en concurrence).

Comme nous l'avons vu lors de l'analyse sémantique des discours des professionnels (partie III/ 2) c)), ils ont intégré le fonctionnement d'un *monde connexionniste*, tout en conservant un discours altruiste défendant les principes du monde civique, *cœur des revendications du secteur* en laissant de côté de manière assez franche le *monde rationalisé, efficace et efficace* (monde industriel) et les *structures hiérarchiques* (monde domestique)

Ainsi, alors que le monde civique semblait majoritaire lors des rencontres initiant l'OPR en 1999, (ce qui est également la période des travaux de Lebon, Augustin et Gillet) il semblerait que, dans la praxis actuelle des cadres associatifs, le monde du projet soit devenu la vision du monde la plus partagée, en partie invisibilisée par un discours vocationnel et civique.

Cela nous permet de mesurer la bifurcation du champ de l'ÉP vers la « *citée par projet* », produit par la professionnalisation et l'aspect central des « *actants* » que sont la méthodologie de projet dans les diplômes JEPS et les dossier de subventions (cf partie III/ 3) d). Autres éléments confirmant cette évolution, on constate dans le secteur étudié deux traits marquants du « *nouvel esprit du capitalisme* » selon Boltanski et Chiapello (1999) :

- le rejet du monde domestique et de la hiérarchie (« *nous sommes tous des collaborateurs* ») or le milieu associatif est un secteur où les rapports de pouvoir sont souvent passés sous silence. Or, nous venons de voir le faible usage des notions de hiérarchie dans les discours des professionnels (cf Tableau 10 p. 80)

- le passage du contrôle à l'auto-contrôle ; valoriser la confiance, l'autonomie, l'épanouissement du personnel dans le travail, grâce à un « *néo-management* » (p. 62) très présent dans le secteur de l'ÉP où (a) les évaluations des projets sont souvent réalisées par les professionnels qui les mènent, pour en rendre compte aux financeurs et où (b) l'épanouissement des salariés est relativement bon (grâce au sens de l'action et les valeurs défendues).

Cela complète selon moi de manière très claire la porosité de plus en plus forte du secteur de l'Éducation Populaire au « *nouvel esprit du capitalisme* », une vision du monde privilégiant les connexions interpersonnelles des professionnels, parfois au détriment de la gestion des structures qui les salarient. De manière générale, on peut aussi noter que cette porosité est mise en avant par d'autres sociologues, arrivant à un nouveau champ de la sociologie :

« Dans un ouvrage sous sa direction qui présente le développement des activités économiques dans les associations, Prouteau (2004) utilise, après d'autres, le terme d'"entreprise associative". En montrant la contribution de telles associations à l'économie nationale, et en les présentant comme comparables aux entreprises du secteur lucratif, ce travail annonce le courant d'analyse qui va ensuite s'imposer, la sociologie du travail associatif. » (Besse et al., 2017)

Cette « *sociologie du travail associatif* », dont le secteur de l'ÉP a sûrement été une forme de laboratoire, ne sera abordée que succinctement dans ce mémoire, et pourrait faire l'objet d'une étude en tant que telle. Mais il pointe selon moi un point nodal de ce qui est en train de se jouer que j'illustrerai rapidement avec deux auteurs :

- un effacement des frontières entre salarié et bénévole associatif ; « *Maud Simonet (2010) montre que le volontariat est tantôt "super-bénévolat", tantôt "sous-salarial" en fonction du profil des individus concernés.* » (Besse et al., 2017)
- mais également des formes de tensions, voire de conflits entre ces deux acteurs cohabitant au sein des associations comme nous l'avons vu (partie III/ 3) a) p.85) le mentionne Ferrand-Bechmann, (2011) dans son article « *Le bénévolat, entre travail et engagement* » :

« Les relations entre les personnes bénévoles et celles qui sont rémunérées ne sont pas toujours harmonieuses. » (Ferrand-Bechmann, 2011)

Toujours dans le même article, le même explique une des causes de cette posture salariale :

« Dans les remarques et les critiques qui peuvent déboucher sur de mauvaises relations, on sent évidemment cette défense du territoire de la part du camp des professionnels de l'associatif ou de la comptabilité. » (Ferrand-Bechmann, 2011)

Et cette défense du territoire, qu'on pourrait lier à une idéologie défensive de métiers, est souvent provoquée par une « crainte de voir prendre des emplois potentiels par des bénévoles » (Ferrand-Bechmann, 2011) dans notre culture française du bénévolat.

IV - Vérification des hypothèses :

1/ Un espace interstitiel (analogie de la carte) :

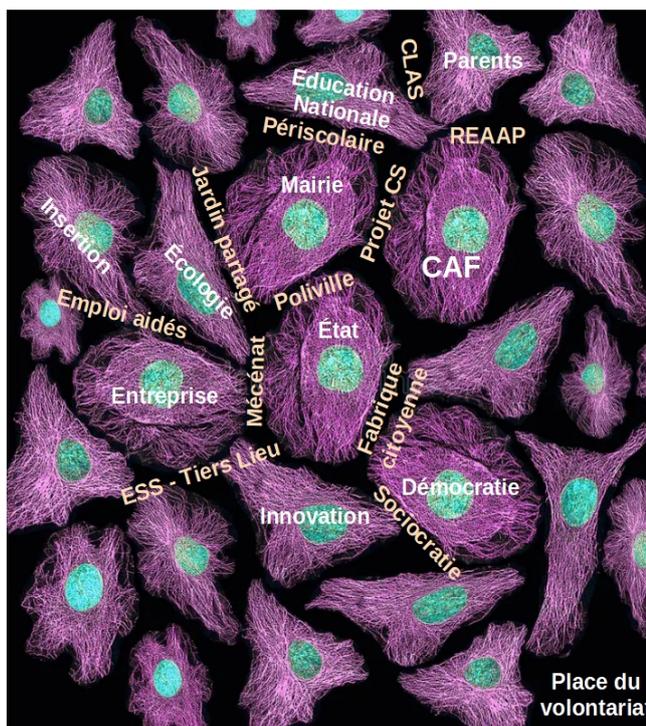
Comme nous l'avons vu dans la partie analyse (III, 3) c)), les associations du secteur de l'ÉP ne se font que rarement concurrence frontalement. Quand elles sont plusieurs sur un territoire, celle-ci préfèrent se développer sur des espaces vierges, soit non encore investis soit délaissés par les institutions ou les autres associations. Cet aspect est renforcé par l'intelligence stratégique des cadres qui, dans la conduite du projet associatif, vont s'adapter aux situations, développer des actions nouvelles (ou « innovantes »), et chercher à élargir le nombre de partenaires financiers, tout cela au bénéfice de leurs organisations.

Mais si on considère l'analyse stratégique, il est évident que les frontières entre les associations d'ÉP et les institutions sont sujettes à friction, avec une volonté institutionnelle de reprendre la main sur certains dispositifs associatifs (par exemple sur la lutte contre les discriminations), et une envie des associations d'élargir leurs champs d'action et donc, de fait, leurs autonomies.

C'est pourquoi, après réflexion, l'analogie de la carte de ville comme représentation me semble avoir un angle mort : celui de la vision dynamique de cette lutte pour les espaces. Il faudrait donc imaginer une ville qui se reconstruit constamment, comme dans le film « *Dark City* » (Alex Proya, 1998). C'est pourquoi l'analogie la plus pertinente serait plutôt celle d'un espace intercellulaire du genre de ce type de représentation :

Les cellules (en violet sur le schéma) symboliserait donc les institutions et super structures, plus ou moins grandes. Elles ne vont pas forcément avoir 4 côtés, ce qui résout le problème des partenaires centraux que peuvent être les municipalités (cf p. 26, en contact avec de nombreux projets).

L'espace intercellulaire, qui, lui, symbolise les différents projets et actions du secteur de l'ÉP, est représenté en noir.



Ce côté organique de l'analogie me semble plus juste avec les évolutions dynamiques de ces répartitions d'espaces structurés et d'espace interstitiel. Encore une fois, cette analogie n'est pas exhaustive et a ses limites, mais elle a l'avantage de permettre de se représenter l'espace occupé par le secteur de l'ÉP, en une seule image, caractérisant un espace de circulation qui ne saute pas aux yeux, d'étiquetage pluriel, fluctuant et comme un système d'action intermédiaire, produisant des médiations, entre ces différents espaces (cellulaire).

2/ La transmission des places de cadres (désignation & habilitations) :

Au regard de l'analyse réalisée, on peut noter plusieurs éléments caractérisant la transmission des places de cadres : Tout d'abord, l'usage du terme « Educ Pop » en lieu et place « d'animation » semble jouer pour s'entourer de valeurs et du mythe historique de l'ÉP et donc aider à la reconnaissance, par les professionnels du secteur, de valeurs congruentes au métier.

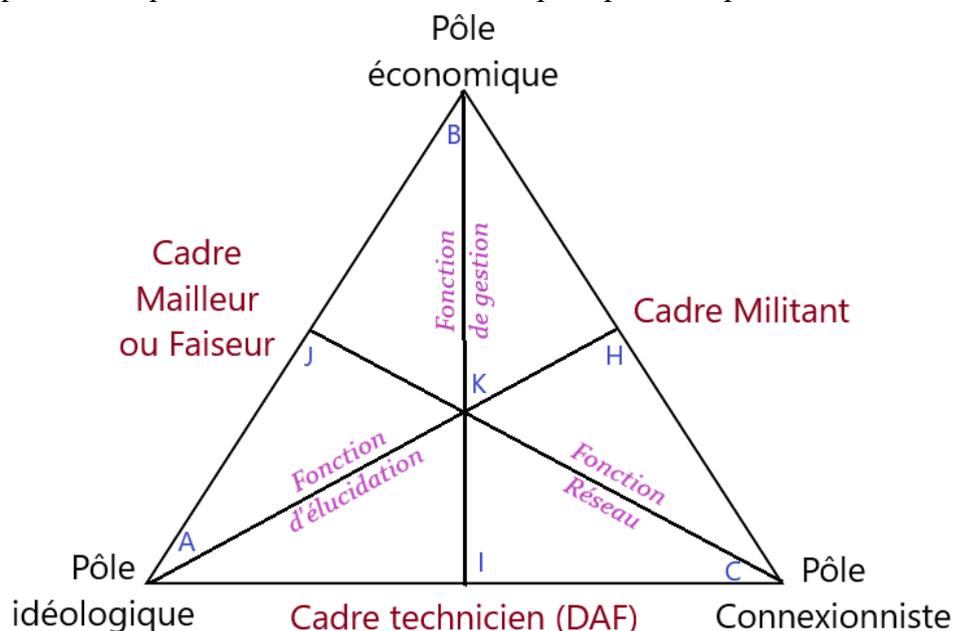
Le discours vocationnel est également très présent, attendu par les associations employeuses, ce qui facilite l'accès à un poste pérenne. De plus, il semblerait que la *désignation* par un « mentor » (ou un collectif associatif) soit un mécanisme très fréquent, que ce soit pour l'entrée dans la sphère des permanents que pour celle des cadres.

De plus, les cadres doivent prêter attention à deux habilitations, l'*habilitation interne* à l'association et l'*habilitation réticulée*, extérieure à celle-ci (par le réseau composé de pairs).

Concernant les habitus de la corporation des cadres, ils sont caractérisés par une volonté de transformation sociale et de travailler à l'émancipation individuelle et collective, par le rejet de la hiérarchie, et des proximités avec les professions culturelles, intellectuelles, du travail social... Ils ont en partie la nécessité d'acquérir en propre une valeur réputationnelle, de se singulariser :

« une forte exigence de se singulariser dans l'univers professionnel pèse sur les personnes. Cela vaut pour les métiers, en forte croissance, intellectuels et artistiques marqués par la nécessité d'acquérir en propre une valeur réputationnelle, mais aussi, de plus en plus, pour toutes les professions marquées par la précarisation où cette valeur est la condition pour retrouver un autre projet. » (Boltanski et Chiapello, 1999, p. 621)

Dans les discours, la mise en avant de l'autonomie, de la confiance et la recherche de sens semble grandement partagé. Pourtant, il semblerait que la référence au courant ouvrier se soit érodée, ce qui montre que la recherche de sens a été, pour partie, dépolitisée.



Nous avons également vu qu'on pouvait caractériser les profils des cadres associatifs en 3 pôles typologique : *Le militant, le technicien et le connexionniste*, chacun étant basé sur une fonction spécifique : les fonctions d'élucidation, de gestion et de réseau.

3/ L'Éducation Populaire, un terreau pour les stratégies alternatives :

Quand on regarde les diplômes et la sociologie des cadres de l'Éducation Populaire (partie III/2) d), l'aspect transfuge de classe n'est pas contestable, et nous avons réussi à caractériser trois types de parcours ascendant : un parcours alternatif (10% des cadres), volontaire (41,25%), et étudiant (48,75%). Bien que le nombre de diplômes obtenus par décennie tend à baisser, il semble que les nouvelles générations de cadres sont des personnes en voie de professionnalisation plus rapide, alors qu'elles ont eu majoritairement une scolarité niveau bac (cf annexe 7 – Tableau 1). Ils se rapprochent donc plus du parcours « *volontaire* » que les autres générations de cadres (p. 84).

Rappelons-nous le conseil de Bourdieu (p. 32) sur la « *comparaison des postes à deux époques différentes des titulaires d'un même diplôme* » qui nous permet donc de conclure à la relative dépréciation de la valeur des diplômes dans le secteur de l'ÉP, qui est corrélée à la féminisation de la profession de cadre associatif que nous avons constaté (p. 56).

La mobilité des cadres va aussi en s'accroissant (surtout après les années 2020) ce qui joue positivement sur leurs capacités d'évolution dans la branche. Si l'on se réfère à Bauman (2006), dans une vie de plus en plus « *liquide* », la souplesse et l'adaptation des cadres semblent leur donner plus d'opportunités potentielles, en lien avec leurs compétences issues du monde connexionniste.

Il reste que nous pouvons aisément confirmer l'hypothèse que le secteur de l'ÉP est, par sa construction et son fonctionnement (*désignations et habilitations* hors du système scolaire), un véritable champ propice aux stratégies de reproduction alternatives pour des personnes disposant d'un certain niveau de capitaux culturels mais dont la sociologie peut évoluer en fonction de la valorisation de ces professions.

4/ Un nouvel esprit associatif ?

Dans un secteur très prolétarisé et précarisé (comme nous l'avons vu en partie I), je pense que nous avons un ensemble de faisceaux convergents qui expliquent pourquoi le secteur de l'ÉP a été, pour partie, un véritable laboratoire de la vision du « *monde du projet* ».

Ce milieu renforce l'auto-contrôle sous couvert du *néo-management* et de la disparition de la hiérarchie, avec des administrateurs qui inscrivent leur démarche dans le registre du « *don* », un discours vocationnel empreint de bons sentiments, qui explique l'effacement des frontières entre salarié et bénévole associatif, avec un volontariat tantôt « *super-bénévolat* », tantôt « *sous-salariat* » en fonction du profil des individus. (Besse et al., 2017).

Cela crée des formes de tensions, voire de conflits entre ces trois catégories d'acteurs cohabitant au sein des associations (Ferrand-Bechmann, 2011), avec une multiplicité des diplômes, des statuts et des conditions salariales. Il y a donc bien eu un basculement de l'esprit associatif au fur et à mesure de la professionnalisation du secteur.

Avec cette professionnalisation, on a vu comment la méthodologie de projet (qu'il ne faut pas confondre avec le « *monde* » ou la « *cité du projet* » qui émane des modèles de Boltanski) et les dossiers de subventions ont contribué, en tant qu'« *actants* », à développé au sein des associations une logique de réseau, forme de conversion à la logique connexionniste, par leur capacité à s'hybrider aux convenances et normes des différents langages institutionnels. (partie III 3/ d))

On comprend alors mieux l'émergence du « *monde de projet* » (monde car il possède aussi un équipement, des dispositifs et objets spécifiques) au sein du champ de l'ÉP, et comment celui-ci s'est progressivement imposé comme une forme de langage commun, (incarné par exemple par le dossier 12156) entre le sous monde des magistrats (Institutions) et le sous monde des citoyens (associations) (partie III 3) e)). On peut donc considérer que c'est ainsi que la vision du monde connexionniste a progressé, dans un contexte de mise en concurrence et de réduction des budgets.

Donc ce « *nouvel esprit associatif* », déclinaison du « *nouvel esprit du capitalisme* », est arrivé dans les associations employeuses par la professionnalisation, les méthodes enseignées dans les diplômes JEPS et dans le vocabulaire, c'est à dire sous des aspects en partie dépolitisés.

Mais ce nouvel esprit a bien une existence concrète, qui renforce les logiques d'auto-exploitation et la disparition des frontières entre les différents agents associatifs.

Cependant, l'étude et l'approfondissement de ce « *nouvel esprit associatif* » mériterait une étude sérieuse, voire une thèse, pour mieux analyser l'évolution associative depuis 120 ans, et la bifurcation engendrée par cette professionnalisation et l'évolution formelle du partenariat association-puissance publique qui est allé jusqu'à la mise en place du Contrat d'Engagement Républicain (CER) pour toute association demandeuses de subventions.

V - Partie conclusive :

Nos hypothèses ont donc bien toutes été validées, même si certaines ont été amendées. Mais celles-ci apportent surtout des éléments de compréhension des mécanismes à l'œuvre au sein de la branche, à différents niveaux d'agrégation, et dans le même espace-temps. C'est pourquoi pour plus de lisibilité, je voulais tenter de résumer les principaux apports de ce mémoire.

1/ Rappel des principaux résultats, apports du mémoire :

Ainsi, en partant de quatre équipements théoriques (Lebon, Poujol, Boltanski et Bourdieu), nous avons pu poursuivre leurs analyses dans le champ de l'ÉP. On peut confirmer que les cadres de l'ÉP sont majoritairement des transfuges de classe, issus de parents ouvriers ou employés, sur la base d'un parcours « volontaire » leur permettant de devenir un cadre pouvant mélanger trois profils : le *militant*, le *technicien* et/ou le *connexionniste*. Cette ascension sociale démontre que le secteur de l'Éducation Populaire, secteur ouvert avec un coût d'entrée faible, est un lieu propice aux stratégies alternatives de reproduction.

Mais nous avons aussi compris que ces transfuges, dans la construction de leur parcours, bénéficient d'une logique élective, interpersonnelle, au cœur du phénomène de désignation (p.59) des professionnels de l'ÉP, que ce soit pour devenir permanents (dans un premier temps) ou pour évoluer en tant que cadre (seconde désignation).

Il y a aussi une *habilitation interne* (au sein de l'association, de l'équipe) et une *habilitation réticulée* (reconnaissance par les pairs au sein d'un réseau) avec lesquelles les cadres associatifs doivent constamment composer (p. 63).

Au regard de leurs diplômes, on peut catégoriser leurs parcours en « *alternatif* », « *étudiants* » et « *volontaire* » avec un accroissement des profils « *volontaires* » parmi les nouvelles générations (p.85), marquant une professionnalisation plus rapide. La reconnaissance de leur professionnalité tient pour partie à l'existence d'un discours vocationnel fort ; l'usage du terme « *éducation populaire* » qui fait fonction de mot de reconnaissance entre pairs (p. 77) et à la mise en œuvre d'une intelligence stratégique des situations, au bénéfice du collectif (mailleur) ou de leurs intérêts (faiseur) (p. 66).

Dans un contexte de raréfaction du temps, de raccourcissement des horizons (p.74 et annexe 6), ils ont développé une logique connexionniste, de par leur capacité à aller chercher différentes ressources (compétences/outils/habilitations) au sein d'un réseau d'acteurs multiples et diversifiés (p. 73).

On a également constaté comment les compétences qu'on attend d'eux se rapprochent fortement des qualités de « *grand* » du « *monde du projet* » avec des profils qui se situent tous dans un triangle délimité par trois grandes fonctions (élucidation, gestion et connexion). Du point de vue des postes, il y a une accélération de leur mobilité engendrant indirectement une mise en stase de plus en plus régulière des projets associatifs (p. 76).

Les administrateurs quant à eux, sont régulièrement considérés dans leurs rôles par les professionnels (p. 85) qui les accompagnent tant bien que mal (manque de temps), en leur reconnaissant des valeurs, et beaucoup de bonne volonté, même si ces bénévoles ne possèdent pas toutes les compétences techniques. Il existe néanmoins des points de friction réguliers entre professionnels et administrateurs associatifs (p. 96).

Car ces administrateurs ne connaissent parfois pas le champ de l'ÉP, et peuvent subir un cloisonnement par le cadre associatif en responsabilité, rendu perceptible par les informations non transmises et/ou le pouvoir de décision faible que celui-ci leur accorde. La reconnaissance de leur rôle dans les projets associatifs est rendue plus difficile à cause de la technicité grandissante de la vie associative et de l'évolution des relations institutionnelles.

Tout cela explique une forme de transfert de la notabilisation des administrateurs associatifs aux cadres associatifs car le succès des projets décidés revient dorénavant assez largement au bénéfice des derniers.

Après avoir abordé le champ de l'ÉP avec l'outil des cités de Boltanski, entre autre dans le cadre d'une controverse, on a montré que les actants que sont la *méthodologie de projet* et les *dossiers de subventions* (12156), ont favorisé l'émergence d'une vision propre au monde du projet, au « *nouvel esprit du capitalisme* », dans ce champ civique, entraînant un « *nouvel esprit associatif* ». Tous ces éléments tendent à démontrer une ligne de césure, frontière de deux « *sous-monde* » au sein du monde civique, prédominant dans l'Éducation Populaire, :

- ✓ Le « monde civique » des Magistrats, vision du monde civique portée par les institutions ;
- ✓ Le « monde civique » des Citoyens, portée par les associations, avec une croyance dans l'état de grand de citoyen-acteur ;

Ces deux sous-mondes transigent via des actants connexionnistes qui prennent de plus en plus une place centrale (interprète ou intermède ?) au sein de la relation et du partenariat entre ces deux sous-mondes. Ainsi, nous aurions trois « *mondes* » qui coexistent (et se dispute) dans le champ de l'Éduc Pop, que nous pouvons connecter aux trois profils des cadres que nous avons vu précédemment :

- Un monde de *techniciens*, qui se sont convertis sans s'en apercevoir à la vision des institutions et leur monde civique des Magistrats, avec leurs fonctionnaires, mais aussi aux modalités bureaucratiques que peuvent être les dossiers d'évaluations, les politiques publiques, les diagnostics partagés...
- Un monde de *militants*, administrateurs ou professionnels, qui ont un discours et des valeurs visant à l'avènement d'un monde civique peuplé de citoyens œuvrant à l'émancipation, et à la transformation du monde et de la société ;
- Un monde de *connexionnistes*, convertis à la vision de la « *cité par projet* », et qui pensent que le secteur saura toujours s'adapter, se développer de manière horizontale (mais surtout pas verticale) et gagner en force et en pouvoir d'agir. Mais c'est aussi un monde où les « *faiseurs* », qui n'ont pas le bien commun en tête, seront reconnus comme « *grand* » au même titre que les « *maillieurs* » (car on ne peut sonder les âmes, les intentions).

Persuadés que la décision collective prend trop de temps, ces « *faiseurs* » sont des profils qui peuvent fragiliser le fait associatif. En effet, ils ne sont pas respectueux des administrateurs et de la démocratie associative, et n'hésiteront pas quand cela leur sera possible, à passer outre.

En poussant ce raisonnement (« *j'aimerais travailler dans une association reconnue par la puissance publique tout en évitant de s'encombrer d'administrateurs bénévoles* »), on peut y voir l'explication du développement des structures d'Économie Sociale et Solidaire (SCOP, SCIC...)

Bien que l'ensemble de ces apports soient diversifiés et à différentes échelles d'agrégation, je ne considère pas que ce travail soit marqué par de grands apports sociologiques. En effet, il n'est plutôt que le prolongement, voir la remise à jour, d'analyses réalisées dans les années 90-2000 (Lebon, Poujol, Bourdieu, Boltanski). Mais il a une cohérence intrinsèque et un ensemble de fonctionnements identifiables, qui, j'espère, pourront intéresser professionnels, administrateurs, voire des sociologues.

Car selon moi, l'apport principal de ce mémoire devrait se situer dans la médiation (potentielle) de ces analyses produites par de constants aller-retour entre la sociologie et le secteur de l'ÉP. Il m'importe d'envisager la possible diffusion de ces éléments dans le champ de l'ÉP (MJC, Centre sociaux) afin de partager les constats que je viens de résumer et d'élaborer, dans un second temps, avec les acteurs du secteur, la construction de réponses adéquates, qui pourraient prendre en compte les préconisations qu'il me reste à vous présenter.

2/ Préconisations :

Avant de s'engager dans des recommandations, il me semble important de rappeler la problématique qui est le cœur de ma réflexion :

**« Au vu de la discontinuité des parcours des cadres associatifs,
comment assurer la continuité du projet associatif ? »**

Mon analyse étant située à différents niveaux, il me semble logique construire des préconisations d'ordre systémique, avec pour chacune, un axe stratégique, des objectifs, et des exemples d'actions à mettre en place. Cela devrait améliorer la congruence de ces préconisations, et faciliter leur appropriation par les acteurs du secteur de l'ÉP.

Étant dans une situation professionnelle libérale, je n'ai pas de position me permettant d'avoir une quelconque légitimité à agir sur les problèmes identifiés. Il me faut donc partir dans une logique « *d'enrôlement* » (sociologie de la traduction), via ma position de chercheur et d'ingénieur social, afin de convaincre et de proposer, de poser, ce qui me semble être des réponses appropriées pour maintenir et encourager la continuité associative au sein du secteur de l'ÉP.

a) Redonner une place centrale aux fédérations d'éducation populaire :

Axe stratégique : Redonner une place centrale aux fédérations d'éducation populaire

Objectifs :

- Recréer du lien entre les associations locales et les fédérations nationales ;
- Accompagner les administrateurs dans leur recrutement des cadres associatifs ;
- Rendre le recrutement des directeurs associatifs plus juste et plus fluide, en structurant les attendus des postes de directions.

Actions à mettre en place :

- *Créer des temps d'échanges sur les apports de ce mémoire :*

Il me semble important de pouvoir, via mon activité de formateur, mettre en place des temps de présentation et d'échanges autour des hypothèses et des apports de ce travail. Il pourra alors être pris en considération, soit par les professionnels, soit par les fédérations, et pourra être enrichi par leurs remarques dans une approche dynamique et actualisée de temps de *Skholé*.

- *Mettre en place une forme d'habilitation fédérale formelle :*

Une autre action tient à la mise en place, par les fédérations historiques du secteur, d'une forme d'évaluation des prétendants aux postes de direction via les compétences identifiées comme nécessaires. La réussite à cette évaluation créerait une forme d'habilitation certifiante, et permettrait aux administrateurs des associations employeuses de distinguer les profils, et peut-être même l'éthique (cf ci-dessous) qui correspondront le mieux à leurs projets associatifs.

Cette formalisation d'une « *cooptation fédérale* », serait aussi un moyen de redonner une place aux fédérations à l'échelle locale, dans l'accompagnement de leurs réseaux associatifs et tout en mettant en avant leur connaissance du travail prescrit. On pourrait également imaginer que certaines fédérations, par l'orientation spécifique de leur concours (sur le projet, la gestion, le réseau, sur la laïcité...) pourraient mettre en avant leurs valeurs propres et leurs expertise thématiques.

Mais l'obtention de cette « *cooptation fédérale* » faciliterait également la prise de poste des directeurs, renforçant entre autres leurs niveaux d'habilitations internes (équipes, administrateurs) et externes (réseau de pairs, partenaires institutionnels) et ce, dès la prise de poste, raccourcissant potentiellement la durée de celle-ci. Pour ce qui est des modalités de cette « *cooptation fédérale* » (Épreuves écrites ou en ligne ? Étude de cas ou dissertation ? Passage d'un oral devant un jury ? Cooptation à durée limitée (5 ans) ou définitive ?), je pense que la procédure de cooptation doit être pensée et construite en premier lieu des fédérations, car elles sont les plus à même de savoir ce qu'elles désirent mettre en avant.

b) Un nécessaire travail sur l'éthique du secteur :

Axe stratégique : Mettre en avant la nécessité de construire une réflexion éthique sur les postes de cadres associatifs d'éducation populaire

Objectifs :

- Pouvoir identifier les principes éthiques nécessaires aux directeurs associatifs au vu de leurs responsabilité ;
- Améliorer la visibilité des valeurs qui fonde l'engagement dans des associations d'ÉP ;
- Donner un cadre qui manque aux salariés, après une professionnalisation rapide du secteur ;
- et par là, redonner une forme de pouvoir aux administrateurs et aux fédérations ;
- Re-politiser (au sens strict du terme) l'éducation populaire en clarifiant ses positions

Actions à mettre en place :

➤ Construire une éthique propre au secteur de l'ÉP :

En partie proche de l'éthique en travail social, l'éthique de l'ÉP devrait être construite par les fédérations nationales mais être aussi abordée dans les formations DESJEPS c'est à dire portée aussi par les organismes de formations. En effet, le champ de l'animation socioculturelle a vu se mettre en place une phase de professionnalisation depuis 40 ans, et celle-ci semble s'accélérer avec des profils « *volontaires* » qui sont sur le terrain et passent rapidement des diplômes.

L'animation étant un terrain où domine la *praxis* (cf p. 49), il me semble légitime que celle-ci soit encadrée par une éthique, pensée par les administrateurs, les cadres et les sociologues, que chacun pourrait comprendre. Or, il n'y a pas de réflexion éthique au sein du secteur, alors que celui-ci porte des discours qui débordent parfois de valeurs (citoyenneté, lien social, vivre ensemble, émancipation...)

En conduisant, avec les cadres associatifs et les administrateurs, un travail réflexif sur les considérations éthiques, les décideurs du secteur pourraient clarifier leurs attentes en termes de pratiques, tout en ayant un levier pour distinguer les « *maillleurs* » (qui considèrent le bien commun) des « *faiseurs* » (opportunistes).

Par son appartenance au travail social, le secteur de l'ÉP, pourrait déjà s'appuyer sur le travail déjà réalisé par certains secteurs du travail social qui ont mis au travail leurs postures éthiques depuis longtemps (ASS). De plus, la réflexion éthique émerge avec une acuité particulière au sein d'un conflit de valeurs d'égale légitimité, ce qui permettrait de clarifier les visions du monde qui se *disputent* le champ de l'éducation populaire, et de les arbitrer lors de « *disputes en justice* » plutôt que de « *disputes en violence* », (Boltanski & Thévenot, 1991). Le champ est large mais voici quelques exemples de questions qui sont invisibilisés dans le champ de l'animation socioculturelle :

- Y a-t-il besoin d'une forme de secret professionnel ? De clauses de confidentialité ? Si oui dans quel contexte ? Pour qui ?
- Quels sont les droits inaliénables des usagers et adhérents de l'association ?
- Comment devrait on gérer les fichiers ? Les listings de données personnelles ?
- Quelles postures en cas de violences dans le quartier ?

Cette discussion peut aussi beaucoup plus facilement intéresser les administrateurs bénévoles, instaurer une réflexion nouvelle qui leur donnerait également une forme de cadrage des pratiques professionnelles de leurs salariés. Cela pourrait attirer de nouveaux administrateurs, tout autant que renouveler l'implication des anciens administrateurs.

➤ Rendre cette éthique réflexive en fonction des faits de sociétés

Comme je l'ai déjà mentionné, une recherche d'éthique ne peut se réaliser que dans un constant mouvement de va-et-vient entre le vécu, la pratique et la pensée. Les temps de *Skholé* sont donc nécessaires et qui doivent être régulièrement renouvelés comme Brigitte Bouquet l'indique au sujet du travail éthique :

« *Voisine de la morale mais aussi de la déontologie, nous dirons que l'éthique, contrairement à celles-ci, ne donne pas de réponse visant à l'universalité, qu'elle ne forme pas des principes mais plutôt met en question la façon dont ces derniers sont actualisés ou réactualisés dans les situations rencontrées.* » (Bouquet, 2024)

Une éthique se doit donc d'être réflexive, mais aussi de s'actualiser au vu des situations. Cela rendrait régulier les questionnements autour des faits de sociétés (gilets jaunes, émeutes, manifestation des retraites) et de la bonne posture à avoir ne peut qu'aider l'éducation populaire à avoir un esprit, un discours commun.

➤ Création d'un comité éthique :

Un outil qui pourrait être intéressant serait l'existence d'un comité éthique national, peut-être sous l'égide du CNAJEP, composé de représentants des fédérations d'Éducation Populaire. Bien sûr, la liste de celles-ci est longue, mais il suffirait de commencer sur la base du volontariat, en leur proposant de co-construire l'amorce de réflexion nécessaire, par exemple un cours d'un séminaire de quelques jours, avec les fédérations motivées pour avancer sur le sujet.

On pourrait imaginer obtenir le soutien d'une municipalité pour l'accueillir, par exemple Nancy, ville dont le maire, M. Mathieu Klein, est par ailleurs président du Haut Conseil du Travail Social. D'ailleurs, selon ce Haut Conseil du Travail Social, il y a trois intérêts majeurs à la création d'un comité éthique :

- ➔ Rechercher collectivement des réponses équitables pour une réponse « juste », ou plutôt la plus juste possible, aux besoins/demandes des personnes accompagnées dans le périmètre d'intervention. Le comité remplit à ce titre une fonction de construction de la culture commune des personnels d'une ou plusieurs institutions ;
- ➔ Donner du sens à l'action des intervenants en s'appuyant sur l'intelligence collective et en renforçant la reconnaissance du professionnalisme ;
- ➔ Considérer le sens que prennent effectivement les textes réglementaires, les instructions, les procédures dans leur application réelle

Il est à noter que le Haut Conseil du Travail Social demande dans son dernier rapport (2023) d'être mandaté pour élaborer un texte de référence définissant des repères éthiques et déontologiques.

Je terminerai cette préconisation sur l'éthique en expliquant que, pour moi, la construction et la mise en place d'une éthique est l'une des dernières phases d'une professionnalisation cohérente, la formalisation d'un ensemble d'« *habitus* », pour aboutir à « *un système intentionnellement cohérent de principes explicites* » (Ethos, Habitus, Hexis - Pierre Bourdieu, In le Marché Linguistique, 1978., s. d.)

Or, « *Un principe fonde et définit* ». Cette formalisation amènerait donc indirectement un temps de redéfinition de l'Éducation Populaire qui semble nécessaire, pour prendre soin des nombreuses interdépendances de ce milieu interstitiel, au contact de beaucoup de partenaires et en premier lieu les collectivités territoriales. Cette définition est à construire collectivement (administrateurs, professionnels et institutions publiques) en repartant du contrat social de Rousseau (fondement de la vision du « *monde civique* », cf p. 23), afin de retrouver un « *point de passage obligé* » (sociologie de la traduction, (Akrich et al., 2006)) entre les agents du monde républicain.

➤ Aborder la posture et l'éthique dans les diplômes JEPS ?

Dans la continuité de ce que nous disions sur l'éthique, il faudrait questionner la Direction de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et de la Vie Associative (DJEPVA), sur la pertinence d'intégrer dans les formations DESJEPS un ou des temps de travail sur la posture et l'éthique du cadre associatif, directeur de structure.

Mais les formations étant décentralisées (une par région), il est également possible de persuader les responsables des Direction Régionale (DRAJES) pour inclure ce contenu aux formations. Cela permettra un temps de « *Skholé* » sur l'engagement que ces futurs cadres vont prendre au service d'un collectif de bénévoles.

c) Une réconciliation du monde civique ?

Nous avons bien vu comment l'offre publique de réflexion (1999) a été un moment de dispute mais aussi de clivage, entre le sous monde défendant les citoyens et celui privilégiant le personnel politique élu, « *les Magistrats* ». Or, avec la montée de la vision du monde connexionniste, il me semble important de réconcilier ces deux aspects du « *monde civique* » en repartant du contrat social de Rousseau (cf p. 23) et en trouvant entre ces deux « sous-monde » les moyens d'arriver à produire soit des « *compromis* », soit des « *arrangements particuliers* » (ou coalitions locales) selon les réflexions de Boltanski et Thévenot (1991) :

« *Dans un compromis, on se met d'accord pour composer, c'est à dire pour suspendre le différent [dans notre cas, autour de l'épreuve légitime (élection ou participation) à la qualité de « grand » dans le monde civique cf III/ 3) e) ndlr] sans qu'il ait été réglé par le recours à une épreuve dans un seul monde.* » (Boltanski & Thévenot, 1991, p. 337)

« *L'arrangement est une accord contingent aux deux parties (tu fais ça, ça m'arrange ; je fais, ça ça t'arrange) rapporté à leurs convenances réciproques et non en vue d'un bien général* » (Boltanski & Thévenot, 1991, p. 408)

Axe stratégique : limiter les effets pervers du monde connexionniste en réduisant la séparation des acteurs associatifs et institutionnels

Objectifs :

- Politiser le secteur de l'éducation populaire en changeant un mot ;
- Encourager le rapprochement de la recherche et des acteurs du secteur de l'ÉP ;
- Rapprocher les collectivités territoriales et les associations d'ÉP au sein d'un projet démocratique local et participatif

Actions à mettre en place :

➤ Politiser la définition de l'éducation populaire :

En fait, on pourrait peut-être politiser l'Éducation Populaire en prenant sa définition la plus connue, partagée : « *Une éducation pour le peuple, par le peuple et avec le peuple.* » et en la modifiant légèrement. Il faut pour cela remplacer le mot « *éducation* ». Après tout, il est déjà présent dans « *Éducation Populaire* ».

Cela permettrait d'en mettre en avant un autre aspect qui représente beaucoup plus dorénavant, le quotidien des cadres associatifs : le terme « *projet* ». Cela permettrait d'expliquer rapidement ce qu'est l'éducation populaire dans sa mythologie profonde :

« *Un **projet** pour le peuple, par le peuple et avec le peuple.* »

Avec ce léger changement, tout est redéfini. Car ce projet devient, de fait, un projet politique en tant que tel : voir le peuple comme partenaire pour bâtir un projet de société pour tous, par tous. Sans définir cette société a priori, on sait immédiatement qu'elle ne peut que reposer sur des bases démocratiques les plus larges possibles. Si les acteurs du secteur se définissaient comme tel, je pense que cela produirait une repolitisation rapide du secteur et des habitus.

D'où la nécessité de proposer cette nouvelle définition, afin d'initier une phase « *d' enrôlement* ». Cet « *enrôlement* » me semble possible car cette redéfinition s'accorde avec la définition de l'Éducation Populaire que nous avons construite avec les réponses des cadres de cette branche (p. 80) :

« *L'Éducation Populaire a pour objectif de permettre à un individu d'apprendre, de s'éduquer au sein d'un collectif pour s'émanciper et devenir un citoyen en capacité d'agir.* »

Il s'agirait donc sur la base de cette redéfinition d'enrôler les acteurs dans une « *communauté* » d'éducateur populaire » comme on peut faire « *communauté d'enquêteur* ».

➤ Encourager la coopération entre recherche et Éducation Populaire, via les ingénieurs sociaux :

Que ce soit autour des questions d'éthiques, de démocratie, ou de prise en considérations de l'ensemble des citoyens, il me semble primordial de prôner un rapprochement plus régulier entre les chercheurs en science sociale et les acteurs de l'ÉP. Le Haut Conseil du Travail social ne dit d'ailleurs pas autre chose :

« Le travail social est nourri par le croisement des savoirs expérimentiels, professionnels et de la recherche académique. Mais, la visibilité limitée de la recherche appelle à renforcer l'articulation des interventions sociales avec la production des connaissances. Par ailleurs, la création d'une discipline académique « travail social/intervention sociale » dans le champ des sciences humaines et sociales pourrait être un élément de réponse à l'instar de la situation dans d'autres pays européens. Cette orientation passe en premier lieu par la valorisation des travaux de recherche existant et le soutien à la production scientifique dans le domaine. » (Livre blanc du travail social, 2023)

Et c'est dans ce cadre que la posture d'ingénieur social est précieuse : à l'articulation des sciences sociales et des acteurs de terrain, il pourrait être la cheville ouvrière de ce rapprochement, car c'est avec cet objectif qu'a été pensé le DEIS, ouvrant sur un « *nouveau métier* ». les ingénieurs sociaux pourraient apporter des analyses praxéologiques qui permettraient d'améliorer la conception des politiques publiques et le fonctionnement des organisations :

« La recherche et les travaux scientifiques sont des vecteurs de sens et de connaissances qui participent d'évidence à outiller et à donner du souffle à un secteur auquel cette dimension fait défaut. La solidité et l'attractivité du travail social ne peuvent s'envisager sans la valorisation des activités de recherche sur le travail social et tout particulièrement leur diffusion dans la conception des politiques publiques, le fonctionnement des organisations et les pratiques de l'intervention. » (Livre blanc du travail social, 2023)

C'est, pour partie, ce que j'essaye de produire dans ce mémoire, avec toute l'humilité de l'apprenti qui s'essaye à une tâche ardue. C'est pourquoi il est important de construire des interventions pour organiser des réunions de restitution de l'étude auprès des professionnels du secteur de l'ÉP, des fédérations afin d'ouvrir un espace pour la discussion et encourager la réflexion autour des enjeux identifiés.

➤ Remobiliser les collectivités territoriales et les associations d'ÉP dans un projet démocratique local et participatif :

Pour contrer le risque de « marchandisation de l'offre », le secteur de l'ÉP doit initier un changement de paradigme dans les relations associations-institutions, un rapport de force plus équilibré, valorisant tout autant les citoyens que les éducateurs populaires :

« passer de la perte de sens au pouvoir d'agir implique de rétablir les conditions d'une autonomie d'action professionnelle retrouvée des travailleuses sociales, avec, d'une part, la réaffirmation des principes éthiques et déontologiques qui soutiennent la pratique et d'autre part, une nouvelle relation d'équilibre avec les politiques publiques. Autrement dit, il ne peut y avoir de développement du pouvoir d'agir des personnes accompagnées sans les conditions d'appui et de valorisation du pouvoir d'agir des travailleuses sociales » (Livre blanc du travail social, 2023)

En mettant en avant un nouveau type « d'arrangements particuliers » (coalitions locales p. 109) avec les municipalités, les associations d'ÉP pourraient démontrer leur utilité dans la mise en œuvre, par des acteurs défendant un « projet pour, par et avec le peuple », d'une forme de renouveau démocratique, encadré par une éthique, en premier lieu au niveau local.

Les collectivités territoriales, avec la décentralisation, ont de plus en plus d'impacts dans la vie de leurs concitoyens, mais les démarches de consultations participatives ne sont pas encore en capacité d'associer suffisamment la population aux décisions qui la concerne. La praxis de l'ÉP, ses méthodes, devraient être reconnues par les partenaires institutionnels au bénéfice d'un apaisement des tensions démocratiques, profitables à l'ensemble des acteurs du monde civique.

d) Pour une meilleure articulation de la relation administrateur cadre associatif :

Nous l'avons vu les conditions d'emploi dans le champ de l'ÉP ne sont pas idéales, et c'est peu de le dire. Pour améliorer la relation entre professionnels et administrateur-bénévoles dirigeant, il faudra tout d'abord, travailler à la prise en compte des rythmes de chacun, via le respect du droit à la déconnexion des deux côtés ; la clarification des temps de travail, des astreintes.

Pour faire gagner du temps aux cadres associatifs, leur permettant de se consacrer à un meilleur accompagnement des administrateurs, je mentionne une promesse, faite en 2017 et encore non tenue par le gouvernement : l'idée de « créer un "**webservice**" spécifiquement dédié aux demandes de subventions des associations ». (Associations.gouv.fr, 2017b). En centralisant les informations administratives sur une seule plateforme, le gain de temps dans la réalisation des multiples dossiers de subventions serait tout à fait sensible.

Une amélioration des conditions salariales du secteur (et donc de son financement) est plus que souhaitable, il est urgent. En effet, le Conseil Économique, Social et Environnemental (CESE) titre son rapport « *Renforcer le financement des associations : une urgence démocratique* ». Reconnaisant leurs « rôles multiples en faveur de la démocratie et de l'intérêt général » (p.20) il constate pourtant « une érosion des financements directs et indirects » (p. 28) des associations alors que, selon le sociologue Mathieu Hély, « *Les travailleurs associatifs incarnent le nouveau visage du service public* »(Hély, 2009).

Mieux financer les associations, c'est aussi permettre à celle-ci de mettre des moyens dans la coordination de la bonne volonté des bénévoles impliqués :

« [Il y a] le manque d'organisation et de coordination (supervision) des bénévoles par des superviseurs dans les services. Même si les associations ont créé çà et là des postes de coordination, il y a un manque de coordinateurs, » (Ferrand-Bechmann, 2011)

Mais ce financement à la hauteur des enjeux pourrait aussi profiter directement aux administrateurs-dirigeant. En effet, il serait bon d'élaborer un dispositif sous la forme de congés et de droits à la formation des bénévoles impliqués dans une association employeuse.

En s'inspirant des droits syndicaux (heures de délégation, capacité de se libérer de ces obligations professionnelles, un nombre de jour de formation autorisée par an), on pourrait construire une forme de « Crédit associatif » permettant aux administrateurs, membres du bureau (président, trésorier, secrétaire) de bénéficier d'allègement du temps de travail salariés, afin de se libérer pour par exemple, se rendre en journée dans leurs associations, rencontrer le Maire, se former, s'informer, voire d'avoir des temps de travail avec leurs équipes salariées.

On pourrait imaginer que ce crédit temps serait calculé proportionnellement à deux variables :

- la taille de l'entreprise employeuse de la personne élue (et pris en charge dans le cadre de la Responsabilité Sociale des Entreprises (RSE))
- l'envergure et l'utilité sociale de l'association qu'il dirige.

C'est une vieille idée de Jean Laurain, que j'ai découverte au cours de mes entretiens, et qui me semble une réponse pertinente pour rapprocher les administrateurs du travail prescrit et de leurs équipes salariées, améliorer leur connaissance du secteur et les compétences nécessaires à un bon pilotage associatif.

Mais pour finaliser ces préconisations, je tenais à rappeler un extrait de l'article « *Le bénévolat, entre travail et engagement* » de Ferrand-Bechmann où il parle des salariés :

*« Certains marquent leur hostilité, remarquant que c'est surtout l'obligation d'avoir dans les associations des conseils d'administration bénévoles qui justifie leur emploi, les orientations politiques représentant leurs prérogatives légales. Ils ajoutent que les associations pourraient s'en passer, qu'ils coûtent cher, et ne sont pas toujours correctement formés ni même bien sélectionnés. Mais à l'autre bout d'un continuum d'attitudes et d'opinions, beaucoup de professionnels, conscients des impasses budgétaires et de la nécessité croissante d'aide dans la société du care, ne tarissent pas d'éloges sur les bénévoles et leur dévouement. Le point de vue moyen est de rendre hommage aux bénévoles tout en reconnaissant que certaines tâches ne peuvent leur être confiées, de plus en plus d'obligations administratives et légales complexes contraignant les responsables associatifs à embaucher des professionnels. **En fait, seul un objectif commun et un même combat peuvent fédérer les énergies et rapprocher les bénévoles et les professionnels salariés.** » [emphase rajoutée] (Ferrand-Bechmann, 2011)*

Cet objectif commun pourrait être de se projeter vers un projet renouvelé d'éducation Populaire, un « *projet par le Peuple, pour le Peuple et avec le Peuple* » en collaboration étroite avec les collectivités territoriales.

3/ Pistes de réflexions :

Il y a plein de sujets connexes ou annexes à ce mémoire que je n'ai eu ni le temps, ni les moyens de traiter ou d'approfondir. Aussi, il me semblait important de lister un ensemble de pistes de réflexions qui mériteraient d'être étudiées par les professionnels ou les chercheurs en sciences humaines :

- Approfondir l'effet de la méthodologie de projet sur les habitus du travail social ;
- Vérifier s'il y a un lien, une articulation entre le profil connexionniste et les parcours alternatifs ; Le profil Technicien et les parcours « étudiants » ; Le profil « militant » et les parcours « volontaire » :
- Réaliser un travail plus approfondi sur « *le nouvel esprit associatif* » et ce qu'il a produit comme tensions entre les acteurs cohabitant au sein des associations. Le secteur de l'ÉP ayant été précurseur dans l'établissement de relations formelles avec les institutions publiques (par les Contrat de Ville), il a de fait influencé l'ensemble des relations de l'État aux associations, et cela mériterait d'étendre la réflexion à l'ensemble du tissu associatif français, et ce, quel que soit leur secteur d'intervention.

Conclusion

Il me semble difficile de conclure un tel travail tant il reste de questions, d'angles d'analyses et d'études à faire. Cette conclusion n'est donc pas là pour refermer un chapitre mais pour en ouvrir un autre. On voit bien que le constat réalisé, même s'il identifie des situations-problèmes, n'est pas une ode à la résignation. Les administrateurs et professionnels du secteur ont des valeurs et des compétences qui sont précieuses à la vie citoyenne et républicaine.

Il reste à convaincre, tant les acteurs de ce champ que les partenaires institutionnels de la pertinence des analyses réalisées. Mais l'enquête ayant été abordée avec une pluralité d'outils méthodologiques, de concepts, tout en s'appuyant sur des travaux sociologiques, je pense, sans en être tout à fait certain, qu'il décrit la réalité vécue par les cadres de l'ÉP et leurs collectifs d'administrateurs. Dans une logique de mise en débat, ce travail devra être publicisé, et diffusé à toutes personnes intéressées par la problématique et l'angle avec lequel j'ai voulu poser un regard sur une réalité dont je fus un acteur. Mais il gagnerait surtout à être poursuivi, enrichi, tant par les acteurs de terrain que les chercheurs, afin de pouvoir mieux appréhender, en toute connaissance de cause, les orientations et le fonctionnement des associations d'Éducation Populaire.

Alors, à l'heure de tensions démocratiques de plus en plus prégnantes (montée des idées d'extrême droite, hystérisation des débats), il nous faut trouver des moyens de retrouver un peu de sérénité, et (re)construire un rapport sain et apaisé aux associations, corps intermédiaire au même titre que les syndicats, qui se sont engagés dans la préservation du lien social, la transformation sociale et l'émancipation citoyenne. Elles sont des relais, des acteurs importants au côté des collectivités, des politiques publiques, de formes de participations ascendantes des citoyens, une *agrégation d'égrégories*, qui sont eux même une « *agrégation des intentions, des énergies et des désirs de plusieurs individus unis dans un but bien défini.* ».

Selon moi, l'ingénieur social a son rôle à jouer dans l'articulation entre recherches et pratiques, par la construction d'une analyse praxéologique solide, par la communication des résultats au plus grand nombre, mais aussi dans l'interpellation des dérives des politiques publiques et de ce qu'elles peuvent engendrer d'effets pervers. Bien sûr, la route sera longue, mais l'important n'est pas forcément la destination : c'est aussi le voyage.

Épilogue

Et me voilà sur le point de mettre un point final à ce mémoire du DEIS. Cette formation de deux ans, m'a énormément apporté, tant dans la posture que dans le regard que je pose sur le monde social. Les différentes épreuves de certifications, les apports sociologiques, le contact avec le terrain lors de mes deux enquêtes, tout cela a participé à me faire vivre l'expérience de ce qu'est vraiment un ingénieur social et de quel doit être sa posture.

Je suis dorénavant convaincu que ce « nouveau métier » (le DEIS vient de fêter ses 10 ans) n'a pas été construit par hasard : il manquait. L'articulation entre savoirs sociologiques et approches pratiques, la capacité à traduire les intérêts des acteurs et à leur trouver des « *points de passage obligés* », tous ces aspects sont précieux pour le travail social tout autant que pour les sciences humaines.

Même si je pense qu'il est encore trop tôt pour identifier tout ce que cette formation DEIS m'a apporté, j'ai pour projet de populariser le titre d'ingénieur social et de revendiquer ce qui devrait, à terme, devenir un métier spécifique au sein des cadres sociaux.

C'est pourquoi au sortir de la formation, j'ai décidé de créer en collaboration une Société Ouvrière de production (SCOP) d'Ingénieur Social, pour nous permettre d'intervenir sur ce à quoi on nous a formé : des missions de diagnostic et d'accompagnement associatifs, la construction de temps réflexifs et la réalisation d'enquêtes socio-anthropologiques au profit de ceux qui en comprennent l'intérêt et la pertinence.

Car ce n'est pour moi qu'en « habitant » le métier, et en démontrant, au fur et à mesure des missions, la pertinence de cette approche articulée que nous permettrons à nos secteurs de développer leur réflexivité et de prendre conscience des systèmes qui formatent leurs habits pour pouvoir choisir librement comment doivent évoluer les branches du travail social.

Un nouveau chapitre s'ouvre donc, fait d'opportunités, de doutes, mais aussi de valeurs humanistes et d'une éthique qui tient au respect de la diversité des visions du monde qui se disputent au sein d'un monde social constamment en mouvement.

Bibliographie

Aballéa, F. (1996). Crise du travail social, malaise des travailleurs sociaux. *Recherches et Prévisions/Recherches et Prévisions*, 44(1), 11-22. <https://doi.org/10.3406/caf.1996.1734>

Akrich, M., Callon, M., & Latour, B. (2006). *Sociologie de la traduction : textes fondateurs*. Presses des MINES.

Augustin, J., & Gillet, J. (2000). L'animation professionnelle. Histoire, acteurs, enjeux. *Débats Jeunesses*, 5(1), 7-188. <https://doi.org/10.3406/debaj.2000.1064>

Assemblée Nationale. (s. d.). *Condorcet (20 et 21 avril 1792) - Histoire - Grands discours parlementaires - Assemblée nationale*. <https://www2.assemblee-nationale.fr/decouvrir-l-assemblee/histoire/grands-discours-parlementaires/condorcet-20-et-21-avril-1792>

Associations.gouv.fr. (2017b, août 18). *Remise du rapport de l'Assemblée nationale sur les difficultés du monde associatif – Associations.gouv.fr*. <https://www.associations.gouv.fr/remise-du-rapport-de-l-assemblee-nationale-sur-les-difficultes-du-monde-associatif.html>

Associations.gouv.fr. (2023, 13 mars). *Rapport du Haut Conseil à la vie associative sur l'Impact de la concurrence lucrative sur le modèle économique associatif et sur la multiplication des exclusions – Associations.gouv.fr*. <https://www.associations.gouv.fr/rapport-du-haut-conseil-a-la-vie-associative-sur-l-impact-de-la-concurrence-lucrative-sur-le-modele-economique-associatif-et-sur-la-multiplication-des-exclusions.html>

Barthe, Y., De Blic, D., Heurtin, J., Lagneau, É., Lemieux, C., Linhardt, D., De Bellaing, C. M., Rémy, C., & Trom, D. (2014). Sociologie pragmatique : mode d'emploi. *Politix*, N° 103(3), 175-204. <https://doi.org/10.3917/pox.103.0173>

Bauman, Z. (2006). *La vie liquide*. Editions du Rouergue.

BENYATTOU, A, BOUHASSANE, R, & FAVERGER, C (2012). Demande de subvention et dossier de l'absurde. *Spécificités*, 2012/1 N° 5. pp. 47-56. <https://doi.org/10.3917/spec.005.0047>.

Besse, L. (2008). *Les MJC : De l'été des blousons noirs à l'été des Minguettes, 1959-1981*. Presses universitaires de Rennes.

Boltanski, L. (1982). *Les cadres : la formation d'un groupe social*. Les Éditions de Minuit.

Boltanski, L., & Thévenot, L. (1991). *De la justification : les économies de la grandeur*. Éditions Gallimard.

Boltanski, L., & Chiapello, E. (1999). *Le nouvel esprit du capitalisme*. Éditions Gallimard.

Bouquet, B. (2024). *Éthique et travail social - 3e éd. : Une recherche du sens*. Dunod.

Bourdieu, P. (1978a). Classement, déclassement, reclassement. *Actes de la Recherche En Sciences Sociales*, 24(1), 2-22. <https://doi.org/10.3406/arss.1978.2613>

Bourdieu, P. (1994). Stratégies de reproduction et modes de domination. *Actes de la Recherche En Sciences Sociales*, 105(1), 3-12. <https://doi.org/10.3406/arss.1994.3118>

Bourdieu, P. (1997). *Méditations pascaliennes*. Seuil.

Bourdieu, P. (1976). Le sens pratique. *Actes de la Recherche En Sciences Sociales*, 2(1), 43-86. <https://doi.org/10.3406/arss.1976.3383>

Bourdieu, P. (2015). *Sociologie générale vol. 1 : Cours au Collège de France 1981-1983*. Média Diffusion.

Ethos, habitus, hexis - Pierre Bourdieu, in Le marché linguistique, 1978. (s. d.). <http://www.homme-moderne.org/societe/socio/bourdieu/questions/133-36.html>

Bourdieu, P. (2016b). *Raisons pratiques. sur la théorie de l'action*. Média Diffusion.

Bourdieu, P., & Passeron, J. (2016). *Les héritiers : Les étudiants et la culture*. Minuit.

Bras, G., & Jaquet, C. (2018). *La fabrique des transclasses*. PUF.

Chambrion, F. (2024, 18 mai). L'éducation populaire : projet ou utopie ? *Mediapart*. <https://blogs.mediapart.fr/fabien-chambrion/blog/180524/leducation-populaire-projet-ou-utopie>

Collectif. (2020). *Bourdieu : Théoricien de la pratique*. Éditions de l'École des hautes études en sciences sociales.

Contributeurs aux projets Wikimedia. (2024b, août 23). *Égrégore*. <https://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89gr%C3%A9gore>

Contributeurs aux projets Wikimedia. (2024, août 21). *Réactance (psychologie)*. [https://fr.wikipedia.org/wiki/R%C3%A9actance_\(psychologie\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/R%C3%A9actance_(psychologie))

Crozier, M. (1970). *La société bloquée*.

- Dejours, C. (2005). *Le livre noir de l'animation socioculturelle*. Éditions L'Harmattan.
- Ferrand-Bechmann, D. (2011). Le bénévolat, entre travail et engagement. *VST - Vie Sociale et Traitements*, n° 109(1), 22-29. <https://doi.org/10.3917/vst.109.0022>
- Juridique, E. F. (2019). *Convention collective nationale de l'Animation : Version Générée le 01 Juin 2019*.
- ÉDUCATION : définition de ÉDUCATION. (s. d.). <https://www.cnrtl.fr/definition/education>
- Gilles Rouby (2024 02 septembre, *Subvertir c'est rendre libre. Et ça devrait être LA mission de l'éducation, par l'accès à des savoirs en construction*. Facebook, <https://www.facebook.com/gilles.rouby.3>)
- Gillet, J., & Augustin, J. (2000). *ANIMATION PROFESSIONNELLE : Histoire, acteurs, enjeux*. Éditions L'Harmattan.
- Hély, M. (2009). *Les métamorphoses du monde associatif*. Presses Universitaires de France - PUF.
- Jacques-Jouvenot, D., & Schepens, F. (2019). Transmettre des places au travail : Introduction. *Revue des Sciences Sociales*, 62, 6-9. <https://doi.org/10.4000/revss.3985>
- Jacques-Jouvenot Dominique et Vieille Marchiset Gilles (dir.), 2012. *Socio-anthropologie de la transmission – Ethnographiques.org*. (2018, 31 juillet). <https://www.ethnographiques.org/JACQUES-JOUVENOT-Dominique-et-VIEILLE-MARCHISET-Gilles-dir-2012-Socio>
- Lantoine, J. (2018). *Spinoza après Bourdieu*. <https://doi.org/10.4000/books.psorbonne.95845>
- Lebon, F. (2009). *Les animateurs socioculturels*.
- Lebon, F., & Camus, J. (2015). *Regards sociologiques sur l'animation*. La Documentation française.
- LEPAGE, F. *Le travail de la culture dans la transformation sociale : une offre publique de réflexion du ministère de la Jeunesse et des Sports sur l'avenir de l'éducation populaire*. Rapport d'étape, Institut National de la Jeunesse et de l'Éducation Populaire, La Documentation Française, 2001 https://medias.vie-publique.fr/data_storage_s3/rapport/pdf/014000300.pdf
- Lorenz, E. H., & Valeyre, A. (2005). *Organisational Innovation, Human Resource Management and Labour Market Structure : A Comparison of the EU-15*.

MALOCHET, G (2007). La féminisation des métiers et des professions. Quand la sociologie du travail croise le genre. *Sociologies pratiques*, 2007/1 n° 14. pp. 91-99. <https://doi.org/10.3917/sopr.014.0091>

Maurel, C. (2010). *Éducation populaire et puissance d’agir : les processus culturels de l’émancipation*. Éditions L’Harmattan.

Mauss, M. (2021). *Essai sur le don : Forme et raison de l’échange dans les sociétés primitives*. Editions Le Mono.

Modalisa. (2019, 27 mai). *Indicateurs et tests - Modalisa*. <https://www.modalisa.com/logiciel/modalisa/indicateurs-et-tests/>

Moigne, J. L. (1999). *La modélisation des systèmes complexes*.

POPULAIRE : définition de POPULAIRE. (s. d.). <https://www.cnrtl.fr/definition/Populaire>

Poujol, G. (1981). *L’éducation populaire : histoires et pouvoirs*. Économie et humanisme : Éditions ouvrières.

Simmel, G. (1989). *Georg Simmel : Gesamtausgabe*.

SMITH, P. (s. d.). *MYTHE - Approche ethnosociologique : Les mythes et la société moderne*. Encyclopædia Universalis. <https://www.universalis.fr/encyclopedie/mythe-approche-ethnosociologique/4-les-mythes-et-la-societe-moderne/>

Sorel, G. (1999). *Sorel : Reflections on Violence*. Cambridge University Press.

Thévenot L., 1986, “Les investissements de forme”, in Thévenot L., *Conventions économiques*, Paris, PUF, pp.21-65.

Filmographie

Proya A. (Réalisateur). (1998). *Dark City* [Film]. New Line Cinéma.

Liste des annexes

- 1/ Définitions de l'Éducation Populaire :
- 2/ Histoire(s) de l'Éducation Populaire (billet de Blog)
- 3/ Schéma complet de Bourdieu tiré de Raisons pratiques. sur la théorie de l'action
- 4/ Le tableau des Mondes communs selon Boltanski
- 5/ Une controverse dans le champ de l'Éduc Pop : L'Offre Publique de Réflexion (OPR, 1999)
- 6/ « Prenons le temps... De l'Éducation Populaire » (Article DF3)
- 7/ Résultat de l'enquête quantitative sur les cadres de l'Éducation Populaire
- 8/ Cerfa 12156-06
- 9/ Enquête en ligne

Annexe 1 : Définitions de l'Éducation Populaire

Éducation et Populaire sont deux mots ouvrant à de multiples interprétations. En se basant sur le CNRTL³⁰, on s'aperçoit qu'on peut *avoir de l'éducation* ou *être éduqué*.... Quand elle est acquise, c'est en tant que comportement où elle représente la « *Connaissance et pratique des bonnes manières de la société.* » (ÉDUCATION : Définition de ÉDUCATION, s. d.) à l'instar de son synonyme l'étiquette.

Pour ce qui est d'être éduqué, le sens général est celui d'une formation :

« *I. Art de former une personne, spécialement un enfant ou un adolescent, en développant ses qualités physiques, intellectuelles et morales, de façon à lui permettre d'affronter sa vie personnelle et sociale avec une personnalité suffisamment épanouie; p. méton., moyens mis en œuvre pour assurer cette formation.* » (Ibid)

Mais cette acception a engendré d'autres usages du mot, par métonymie³¹ : « *l'action de former et d'enrichir l'esprit d'une personne* » (Ibid) ou encore en y rajoutant un adjectif, « *l'initiation d'une personne à un domaine de connaissances, à une activité ou une discipline particulière. Éducation artistique, littéraire, professionnelle, religieuse, scientifique.* » (Ibid)

On pourrait croire que le terme éducation populaire viendrait de cette seconde métonymie. Malheureusement, elle signifierait « *éducation au domaine de connaissance de ce qu'est le peuple* » ce qui semble tout simplement impossible. Alors, penchons nous sur le terme populaire.

Populaire est « *un substantif qui désigne un trait attribué culturellement au peuple comme formant un tout indifférencié* » (POPULAIRE : Définition de POPULAIRE, s. d.). Ainsi est qualifié de populaire tout ce « *qui appartient au peuple, qui le caractérise; qui est répandu parmi le peuple* » (Ibid).

Par extension, on l'utilise aussi pour ce « *Qui est composé de gens du peuple; qui est fréquenté par le peuple* » (Ibid) et avec un côté plus péjoratif à ce « *.Qui est propre aux couches les plus modestes de la société, au peuple et qui est inusité par les gens cultivés et la bourgeoisie. Synon. Vulgaire.* » (Ibid).

Mais si on peut l'utiliser pour ce qui caractérise « le peuple », on peut aussi nommer ce qui est le vise comme public : « *Qui est accessible au peuple, qui est destiné au peuple.* » (Ibid). On remarquera que la documentation atteste des emplois de *populaire* au sens de « *qui décrit, qui traite de la vie du peuple* ». Synon. *populiste* (Ibid). Est également populaire ce « *Qui a la faveur du peuple, de l'opinion publique; qui est connu, aimé, apprécié du plus grand nombre.* » (Ibid)ou encore ce « *Qui émane, qui procède du peuple.* »

Ainsi, en faisant le tri dans ces différentes acceptions, on pourrait dire que l'éducation Populaire est une éducation « *qui appartient au peuple, qui est composé de gens du peuple, qui traite de la vie du peuple et qui émane de lui* » (en gras dans les paragraphes ci-dessus)

³⁰ Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales <https://www.cnrtl.fr/>

³¹ Figure de style qui, dans la langue ou son usage, utilise un mot pour signifier une idée distincte mais qui lui est associée

Annexe 2

Histoire(s) de l'Éducation Populaire

<https://blogs.mediapart.fr/fabien-chambrion/blog/180524/leducation-populaire-projet-ou-utopie>

Françoise Tétard, historienne au CNRS, rappelait toujours que « *L'éducation populaire est une vieille dame qui vit tranquillement grâce à sa capacité d'adaptation* »... Mais qui est cette vieille dame? Qui se souvient encore de son existence ? De sa naissance ? De ses lettres de noblesse ?

Prénom : Éducation... Nom de famille : Populaire...

Deux mots très simples, un état civil inoubliable, tête de proue d'une histoire vieille d'un siècle et demi.

Une femme tenace qui a survécu à tous les conflits : Aux guerres, mais aussi aux querelles entre les gens qui s'en amourachent, ceux qui se croient mariés avec, et ceux qui tentent de la kidnapper à leurs seuls bénéfices.

Ses prétendants sont multiples : laïques, protestants, catholiques, ouvriers, hommes politiques. Mais elle n'est pas chiche : Cette vieille dame est polygame et se fout bien de ce que l'on pense d'elle.

Éducation... Populaire...

Avouons le, c'est aussi deux beaux mots valises :

- Éducation comme éducation nationale, éducation artistique, technique, civique, libre ou gratuite... De plus, Éduquer est ce enseigner ? Instruire ? Faire Apprendre ? Faire Faire ? Faire Savoir ?
- Populaire comme Claude François, chanteur populaire; la Corée du Nord; démocratie populaire; parfois même les banques sont populaires...

Pourtant quand Éducation et Populaire sont côte à côte, ils deviennent soudainement méconnus.

Déjà nous pouvons nous demander si ces deux mots vont ensemble. Éducation et populaire ? Si l'éducation était un concours de popularité, dans un monde de « renom » (Boltanski) alors les réseaux sociaux aurait une crédibilité supérieure à Wikipédia, M6 remplacerait Arte et Maître Gimms serait sacré meilleur éducateur bien loin devant Albert Jacquard, Étienne Klein ou Bernard Pivot...

Donc non, populaire ne fais pas référence ici à la célébrité mais bien au peuple. Pour Christian Maurel, docteur en sociologie, l'éducation populaire est « *l'ensemble des pratiques éducatives et culturelles qui œuvrent à la transformation sociale et politique, travaillent à l'émancipation des individus et du peuple, et augmentent leur puissance démocratique d'agir* ». Mais d'autres chercheurs vous donneraient d'autres définitions tout aussi intelligentes. En fait, l'Éduc Pop est une Utopie Populaire Non Identifié... Un UPNI.

On résume souvent l'éducation populaire par une définition simple en disant que c'est « l'éducation du peuple, par le peuple et pour le peuple ». Cette définition met tout le monde d'accord... C'est en partie parce qu'on peut y mettre tout et rien... Tout le monde trouve son bonheur dans cette définition un peu trop simpliste.

Mais comme je veux parler de cette dame qui n'a jamais été clairement identifiée avec précision, je préfère vous la raconter au travers de ses divers moments historiques. De plus, chacun ayant sa propre vision de l'éducation populaire, je vais m'attacher à vous transmettre la substantifique moelle de ce que je considère être cette éducation populaire, son histoire et son utopie. Actuellement étudiant en Diplôme d'État d'ingénierie sociale, et en master 2 de sociologie, je ne prétends pas atteindre le détail de certains spécialistes de l'Éduc Pop. Mais ce n'est pas grave : ce n'est qu'une vision que je voulais partager avec vous.

La naissance de l'Éducation Populaire date des lumières et de la révolution Française. En effet, en avril 1792, **Condorcet** remet un rapport intitulé *L'Organisation générale de l'instruction publique*. On peut notamment y lire :

« Tant qu'il y aura des hommes qui n'obéiront pas à leur raison seule, qui recevront leurs opinions d'une opinion étrangère, en vain toutes les chaînes auraient été brisées, en vain ces opinions de commandes seraient d'utiles vérités ; le genre humain n'en resterait pas moins partagé entre deux classes : celle des hommes qui raisonnent, et celle des hommes qui croient. Celle des maîtres et celle des esclaves ».

Cette déclaration reconnaît à l'éducation une finalité civique : « *L'instruction permet d'établir une égalité de fait et de rendre l'égalité politique reconnue par la loi* ». **Condorcet** prône une instruction en deux temps : l'éducation initiale & l'éducation tout au long de la vie. Car **Condorcet** avaient déjà compris - avant que **Bourdieu** ne le démontre avec les Héritiers - qu'instruire les enfants crée une société dans laquelle les inégalités seraient fondées sur les capitaux culturels.

La plupart des gens croit souvent que l'éducation du peuple est faite par l'école. Mais peu savent que cette Éducation Nationale n'est que la première partie du plan de **Condorcet** pour l'éducation du peuple ! Elle est évidemment importante, primordiale, pour permettre d'avoir un savoir communément partagé en tant que nation. Mais tout le monde a oublié que le plan comportait une seconde partie... Non moins importante, non moins primordiale...

Condorcet voit quatre finalités spécifiques à ce qu'il appelle (à l'époque) l'éducation permanente : la justice sociale, la prise en compte de l'évolution des connaissances, une compensation contre le travail parcellaire et la formation à la citoyenneté. Il insistait à la tribune :

« La seconde instruction est d'autant plus nécessaire que celle de l'enfance a été resserrée dans des bornes plus étroites. ».

Les bases sont posées, avançons à la révolution de 1848, où le suffrage masculin est institué. Louis-Napoléon Bonaparte est élu Président de la République. Après son coup d'État du 2 décembre 1851 et la fin de la seconde république, un journaliste républicain, **Jean Macé**, estime que :

« Avant d'instituer le suffrage universel, il aurait fallu trente ans d'instruction obligatoire... ».

En 1866, la Ligue de l'enseignement est créée par ce même **Jean Macé** (qui s'inspire de l'exemple de la Belgique où avait été fondée, en 1864, une ligue destinée à défendre la laïcité contre l'absolutisme papal qui guidait l'action politique du parti catholique belge), une ligue de l'enseignement laïque.

1871 La Commune. Le peuple se révolte contre ses maîtres et les fait fuir de Paris. Durant les 60 jours qu'elle dura, cette Commune révolutionnaire, menée par des progressistes radicaux républicains (**Auguste Blanqui** et son parti blanquiste, **Jules Vallès** et son journal le "Cri du peuple...") adopta une série de décret d'avant garde : Création de crèche pour les enfants d'ouvrier, gestion des usines par les salariés, séparation de l'église et de l'État, l'abolition de la peine de mort... Mais surtout, l'*enseignement obligatoire, laïque et gratuit* avec intégration de l'instruction professionnelle.

La commune sera réprimée lors d'une semaine sanglante qui verra la mort d'environ 20 000 Communard... On croit ces utopies enterrées... Mais c'est une erreur.

En effet, 4 mois après ce massacre, une pétition pour une instruction publique, gratuite, obligatoire et laïque est lancée depuis l'Alsace par la Ligue de l'enseignement avec l'aide de la presse libérale. Lancé en septembre 1871, le « *Mouvement national du sou contre l'ignorance* » recueille en quinze mois 1 267 267 signatures remises à l'Assemblée nationale. Dans la foulée, en 1872, suivra une nouvelle campagne sur « *la neutralité religieuse de l'école publique subventionnée par l'État ou la commune* ».

Jules Ferry reprendra en 1881 cette belle idée de l'enseignement gratuit, laïque et obligatoire. L'instruction primaire devient alors obligatoire pour les enfants des deux sexes âgés de six ans révolus à treize ans révolus. Outre la volonté d'inculquer aux jeunes français un patriotisme fervent, [Ferry](#) avait également comme ambition de freiner la progression des idées socialistes voire anarchistes, qu'il a eu l'occasion de combattre lors de la Commune de Paris.

Les lois de l'instruction de **Jules Ferry** sont aussi fondées sur la conviction qu'elles permettront l'introduction progressive des idées républicaines dans les régions de France les plus isolées. L'idée transmise par les « hussards noirs » est celle que la République est le seul système capable de s'adapter au progrès, notion importante à cette époque.

En 1884, les bourses du travail sont créées dans la continuité de la légalisation de **Pierre Waldeck-Rousseau**. autorisant les syndicats

L'aristocratie ouvrière, très politisée au travers de l'anarcho-syndicalisme réclame des bibliothèques dans les usines, des cours du soir : de l'économie, de la philosophie, de l'histoire. La création dans chaque ville importante d'une Bourse du Travail est très représentative de ce courant du Syndicalisme révolutionnaire.

La Fédération des bourses du travail se fonde en 1892. Son premier secrétaire est **Fernand Pelloutier**. Pour lui, l'éducation est un prélude à la révolution :

« ce qui manquait à l'ouvrier, c'est la science de son malheur », « [il faut] instruire pour révolter »

La Fédération des Bourses du travail a été l'un des fondements du mouvement syndical en organisant les travailleurs syndiqués dans les territoires. Pour **Pelloutier**, les bourses du travail sont l'expression du syndicalisme intégral. Pensées comme des organisations de solidarité, elles sont dotées de divers services de mutualité : bureaux de placement, caisses de solidarité, caisses de maladie, de chômage, de décès...

On y trouve aussi des bibliothèques destinées à permettre aux travailleurs de mieux comprendre leur situation par les lectures d'Adam Smith, Proudhon, Marx, Kropotkine, Zola, Bakounine... **Pelloutier** y organise également des cours du soir. Les bourses du travail furent donc un des premiers supports de l'Éducation Populaire. Par le peuple, pour le peuple et avec le peuple.

De 1892 à 1902, les bourses se développent rapidement en passant de 22 à 86.

Le courant syndicaliste-révolutionnaire à l'époque majoritaire considérait que la structuration syndicale de ces lieux favorisait la conscience de classe des travailleurs des différentes professions réunies. Selon eux, elle permettait de développer une autonomie politique et culturelle de la classe ouvrière. Les bourses devaient être l'embryon de la réorganisation de la société par les syndicats.

En parallèle à ce que j'appellerai l'Éducation Populaire ouvrière, on assiste en 1901, sous la présidence du conseil de **Pierre Waldeck-Rousseau**, de retour, à la mise en place d'une autre loi fondamentale pour l'Éducation Populaire : La Loi du 1er Juillet 1901 sur les Associations.

C'est aussi le moment où les universités populaires naissent dans le contexte de l'affaire Dreyfus. Face à la déraison que manifestent les idées antisémites, face aux passions qui se déchaînent alors, les universités populaires tentent d'apporter une réponse humaniste. De plus, si les lois scolaires mises en place par **Jules Ferry** permettent un enseignement gratuit, elles ne touchent évidemment pas les adultes. Les universités populaires essaient donc dès l'origine de combler cette lacune en s'adressant à un public qui n'a pu bénéficier auparavant de « l'instruction publique ». C'est pourquoi est née, en 1898, la première université populaire française : « La Coopération des Idées », elles seront au nombre de 124 en 1901.

En 1894, Le Sillon, journal du mouvement pour un christianisme démocratique et social est animé par un jeune étudiant, **Marc Sangnier**. Il en fait un lieu de réflexion politique, qui devient en 1899, l'organe d'un vaste mouvement d'Éducation Populaire qui réunit la jeunesse ouvrière et les fils de notables afin de réconcilier les classes laborieuses avec l'Église et la République.

En 1901, s'appuyant sur les patronages catholiques, **Sangnier** crée des instituts populaires qui donnent bientôt des cours et des conférences publiques. Lors du congrès national de 1905, près de mille cercles venus de la France entière sont ainsi représentés.

Pour Marc Sangnier : « *Le Sillon a pour but de réaliser en France la république démocratique. Ce n'est donc pas un mouvement catholique, en ce sens que ce n'est pas une œuvre dont le but particulier est de se mettre à la disposition des évêques et des curés pour les aider dans leur ministère propre. Le Sillon est donc un mouvement laïque, ce qui n'empêche pas qu'il soit aussi un mouvement profondément religieux.* »

la « fausse doctrine du Sillon » sera condamnée par le pape Pie X en 1910, car celle-ci prône le nivellement des classes, et la triple émancipation politique, économique et intellectuelle. **Marc Sangnier** décide peu après d'abandonner l'action religieuse pour la politique. Il milite alors pour l'égalité civique pour les femmes, le scrutin proportionnel et ébauche un véritable système avant-gardiste de législation sociale.

Il se consacre aussi à la cause pacifiste. Après une rencontre avec Richard Schirrmann qui a initié les premières auberges de jeunesse en Allemagne, il reprend l'idée et ouvre la première Auberge de jeunesse en France, baptisée l'Épi d'or, en 1929 en Seine-et-Oise. L'année suivante est fondée à son initiative la Ligue française pour les auberges de jeunesse.

Il y a donc trois grandes idéologies de l'Éducation Populaire au début du XX^{ème} siècle :

1. La *tradition laïque éducative*, clairement issue de la tradition de **Condorcet**.
4. Le *Mouvement ouvrier*, via les syndicats et les bourses du travail (**Fernand Pelloutier**)
5. Le mouvement dit du *catholicisme social* de **Marc Sangnier** auquel on peut adjoindre le scoutisme lancé par **Baden Powell**.

En 1936, continuité de ces 3 grandes traditions, l'arrivée du Front populaire est à la fois un joyeux mouvement social et la première grève générale. Elle aboutit sur les premiers congés payés et la semaine de 40 heures. Dans ce gouvernement, il y aura de 1936 à la seconde horreur mondiale, un ministre visionnaire de l'Éducation nationale - à la tête d'un vaste ministère auquel étaient rattaché les beaux-arts, la recherche. Nombre des traits fondateurs que l'on attribue à "l'école de Ferry", comme l'égalité sociale ou la diffusion de la culture, remontent en fait au Front Populaire.

Pourtant **Jean Zay**, ténor des jeunes radicaux, n'est pas du tout un spécialiste de l'éducation lorsqu'il est nommé, un peu à la surprise générale, dans le ministère Blum. Il contribuera à la démocratisation de l'enseignement secondaire c'est à dire le collège pour tous mais surtout fera de la culture pour tous un objectif majeur du Front Populaire.

Son ministère favorise aussi des pédagogies novatrices, qu'il inscrit dans les nouveaux programmes et fait expérimenter. Les instructions de 1938 sont, à cet égard, exemplaires : l'enfant doit devenir "*l'artisan de sa propre éducation en même temps que son sens social se développe*".

C'est particulièrement le cas des "loisirs dirigés", prévus le samedi après-midi, où les élèves sont conduits "*dans les musées, les monuments, les usines, à la campagne, au spectacle [afin] de déterminer, par une Commission des loisirs où les élèves eux-mêmes seront représentés, tout ce qui peut donner à nos jeunes élèves l'impression que, s'évadant en quelque sorte de la discipline de l'enseignement, ils prennent un libre contact avec ce monde où bientôt ils vivront.*"

C'est dans ce même élan que les mouvements d'Éducation Populaire sont relancés par la gauche, notamment grâce à l'action de **Léo Lagrange**. Dans le gouvernement **Blum**, Léo est nommé sous-secrétaire d'État aux Sports et à l'organisation des Loisirs. C'est la première fois que ce ministère existe au gouvernement.

Il rejoindra le ministère de **Jean Zay** dès 1937, année où sont créés les Centre d'Entraînement aux Méthodes d'éducation Active (**CEMEA**). D'inspiration laïque, ils prennent en charge les enfants en vacances. En 1938 le Centre Laïc des Auberges de Jeunesses (**CLAJ**) nouvellement créé est présidé par Léo Lagrange.

La guerre va interrompre brutalement cet élan de l'Éducation Populaire. Pour embrigader la jeunesse, le régime de Vichy crée Les Maisons de Jeunes. Mais celles-ci prirent leur distance avec leur créateur fasciste et, pour certaines d'entre elles, s'engagèrent dans des actions de résistance, avant de se transformer en Maisons des Jeunes et de la Culture sous l'action de la République des Jeunes, une association créée en 1944, à la Libération.

Nous sommes justement en 1944 quand **Mme Christiane Faure**, belle sœur d'**Albert Camus** traverse la Méditerranée avec le gouvernement provisoire d'Alger. Elle se rappelle : « *Ma prise de conscience date de 1942 et de la promulgation des lois anti-juives par l'État français. J'étais alors professeure de lettres au lycée de jeunes filles d'Oran, en Algérie. J'ai été totalement choquée par la tranquillité avec laquelle ces lois antisémites ont été acceptées et mises en œuvre par mes collègues.* »

Elle raconte comment les élèves juifs sont ostracisés, exclus des écoles. **Mme Faure** organise alors des cours clandestins de préparation au baccalauréat. Cela s'apprend mais le débarquement d'Algérie en novembre 1942 la protégera, et l'enseignante intégrera le « service des colonies » dirigé par **René Capitant**, ministre de l'éducation nationale du gouvernement provisoire d'Alger :

« *Capitant nous a réunis pour nous annoncer que **Jean Guéhenno** créait un service d'éducation des adultes — un "bureau de l'Éducation Populaire" — et a demandé qui voulait s'en charger. J'ai levé la main à la surprise générale.* »

Sa décision est prise, Mme Christiane Faure ne veut plus travailler pour l'éducation nationale :

« *La "laïcité" [à prendre ici au sens de « neutralité politique »] imposée aux enseignants ne me convenait plus. Elle empêchait toute explication franche, directe, c'est-à-dire politique, avec la jeunesse. La laïcité devenait une religion qui isolait comme les autres. Dans un cadre d'éducation des adultes, il me semblait qu'on pourrait dire tout ce qu'on voudrait. D'où mon choix pour l'éducation populaire : cadre neuf, cadre libre, où pourrait se développer l'esprit critique.* »

Guéhenno veut « *d'élever au plan de l'enseignement ce qui était livré aux propagandes, la formation des citoyens* ». Ouvrier, professeur à Louis-le-Grand puis écrivain à force d'étudier, il conçoit "l'éducation tout au long de sa vie" comme une mission sacrée.

Car comme le rappelle **Franck Lepage** :

"A la Libération, les horreurs de la seconde guerre mondiale ont remis au goût du jour cette idée simple : la démocratie ne tombe pas du ciel, elle s'apprend et s'enseigne. Pour être durable, elle doit être choisie ; il faut donc que chacun puisse y réfléchir. L'instruction scolaire des enfants n'y suffit pas. Les années 1930 en Allemagne et la collaboration en France ont démontré que l'on pouvait être parfaitement instruit et parfaitement nazi. Le ministère de l'éducation nationale convient donc qu'il incombe à la République d'ajouter un volet à l'instruction publique : une éducation politique des jeunes adultes."

Une éducation populaire. La seconde partie du plan de **Condorcet**. Avec un siècle et demi de retard.

Ce "bureau de l'éducation populaire" ne survivra pas au début de la guerre froide. Les deux grandes forces politiques de l'époque, gaullistes et communistes s'affrontent. Le risque est trop grand de voir son adversaire avoir une influence sur l'éducation des jeunes adultes. Alors en 1948, les deux mouvements s'accordent sur la fusion du "bureau de l'Éducation Populaire" avec la "direction de l'éducation physique et des activités sportives" au sein d'une « direction générale de la jeunesse et des sports ».

C'est la fin de l'ambition d'une éducation démocratique des adultes, l'abandon de l'idée d'un service public, républicain, d'éducation au sens critique ou aux enjeux politiques pour les jeunes adultes en France. Le bureau est dissous car **Jean Guéhenno** démissionne. Mlle **Faure** décide de retourner en Algérie pour diriger un service d'éducation populaire non rattaché au sport.

Voici la fin de mon histoire de l'éducation populaire. Les 50 dernières années qui nous emmènent à aujourd'hui ne voient que l'affaiblissement de notre Dame Éducation Populaire dans une logique d'animation socioculturelle. Sans aucun respect pour cette centenaire, on l'a en fait entouré de professionnels chargés de la faire vivre, eux même mis en concurrence par les collectivités locales et l'État pour savoir qui s'occuperait le mieux d'elle pour pas cher.

D'une certaine manière, on a mis cette vieille dame en maison de retraite, en espérant que personne ne viendra la voir... Et qu'un jour, (rêve des engendres du libéralisme et des politiques professionnels, barons locaux et autres profiteurs d'un système qui n'est pas démocratique) on l'oubliera tout simplement.

Mais elle est immortelle. Telle le phénix, elle renaît de ses cendres, ré-inventée constamment par des gens du monde entier qui ne connaissent même pas son histoire... Le mouvement Nuit debout, Les Gilets Jaunes, sont des épisodes qui démontrent selon moi la volonté de se faire entendre, la demande d'une autre démocratie. Des SCOP, des ESS, Les soulèvements de la Terre... Beaucoup réfléchissent à l'éducation critique et politique des adultes cherchent à l'entretenir, à l'enrichir.

Je vais me permettre de conclure sur ce qui est pour moi l'évidence que je voulais partager avec vous ce soir. Cette évidence, c'est l'identité de la Mère de cette vieille dame qu'est l'Éducation Populaire, celle qui l'a accompagnée, éduquée sur une grande partie de sa jeunesse. Une mère à peine plus vieille qu'elle, et aussi tenace qu'elle face aux gens qui veulent la voir disparaître.

Oui, certains d'entre vous s'en doute, mais la Mère de l'Éducation Populaire est tout simplement le siècle des lumières. Tout d'abord, par les valeurs défendues : le développement des droits humains et de la démocratie, la liberté, l'égalité, la fraternité et surtout la République et la Laïcité comme ADN.

Pour que le projet humaniste continue à progresser, je rêve du retour en grâce de cette laïque alliance entre les forces progressistes et l'Éducation Populaire. Contre les Marchés, contre les non-dits, contre les préjugés, face aux oligarchies ; Éduquons ensemble les jeunes adultes dans la continuité de l'école républicaine pour retrouver le sens d'une démocratie du peuple avec toutes ces contradictions, mais aussi toutes ses dimensions..

Face à la bêtise, aux populismes et aux intégrismes, n'oublions pas notre histoire, ni le combat des Lumières, ni le chemin parcouru ! Et dans ce monde d'abrutissement médiatique, dans cette démocratie de l'émotionnel, sans mémoire, ni distance, comprenons l'urgence de redonner force et vigueur à cette Éducation Populaire qui agonise et qui pourtant est notre seule chance face à la montée des fachismes.

Le projet, c'est de libérer les hommes par l'éducation : Rendons le populaire !

1 Définition de **Paul Ricoeur** : «*Est démocratique, une société qui se reconnaît divisée, c'est-à-dire traversée par des contradictions d'intérêt et qui se fixe comme modalité, d'associer à parts égales, chaque citoyen dans l'expression de ces contradictions, l'analyse de ces contradictions et la mise en délibération de ces contradictions, en vue d'arriver à un arbitrage*».

Bibliographie

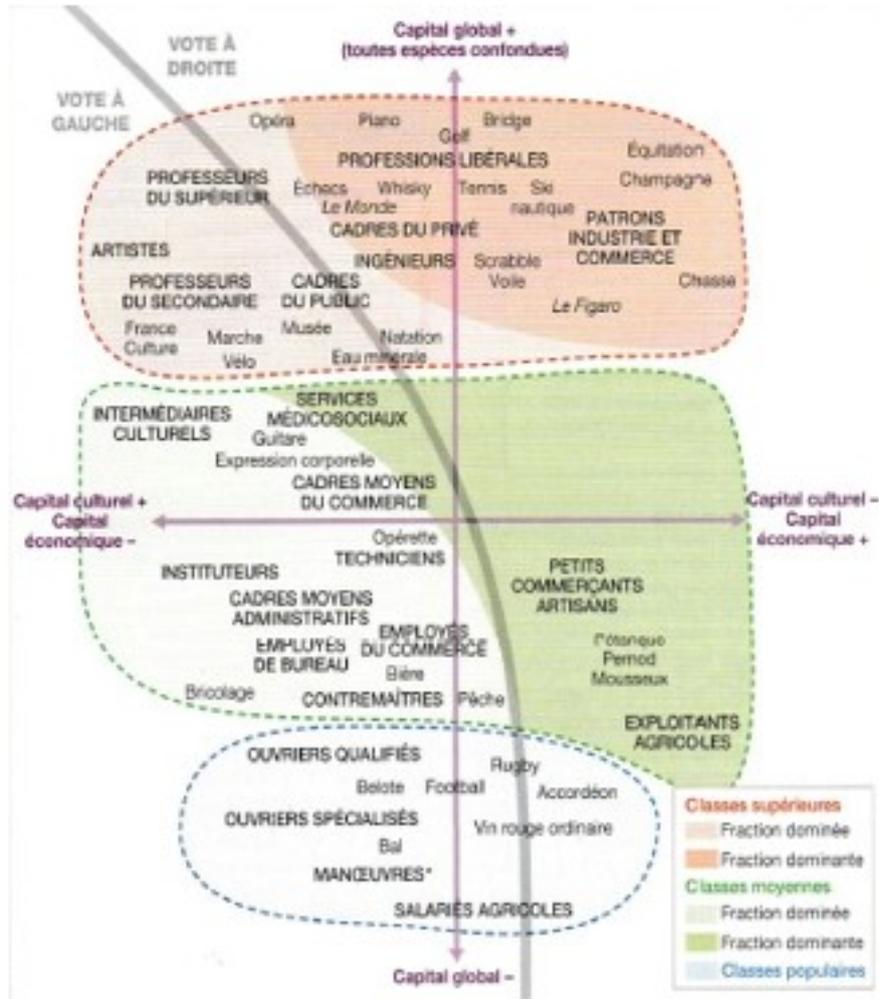
Chevallier, Pierre, *La séparation de l'église et de l'école, Jules Ferry et Léon XIII*, Paris, Fayard, 1981, 485 p

Lepage Franck, [Article du monde Diplomatique, mai 2009](#)

Wikipédia [Lois Jules Ferry](#), [Ligue de l'enseignement](#), [Education Populaire](#), [Bourses du travail](#),

Annexe 3

1/ Schéma complet de Bourdieu tiré de *Raisons pratiques. sur la théorie de l'action*, 1994, p.21 :



Source : Pierre Bourdieu, *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*, 1994.

Annexe 4 : Le tableau des Mondes de Boltanski

	Inspiration	Domestique	Opinion	Civique	Marchand	Industriel	Projet
Principe supérieur commun	L'inspiration	La tradition	L'estime des autres, l'opinion publique	La volonté collective	La concurrence	L'efficacité	Extension du réseau et des liens
État de <i>grand</i>	L'illumination, l'état spontané échappant aux mesures	La supériorité hiérarchique, bienveillant, fidèle, paternaliste	La célébrité, le succès, la reconnaissance, la réputation	Représentatif, officiel, légal	Celui qui possède ce que les autres désirent	Performant, fiable, fonctionnel, efficace	Mobile, engagé, flexible, disponible
Répertoire des objets et des dispositifs	Le rêve, la vision, l'œuvre et la performance, l'exposition	Le savoir-vivre, les bonnes manières, le titre, le rang, les cadeaux	Marques, presse, médias, relations publiques	Le droit, la loi, le code, le comité, les critères	L'objet vendable, désirable, commercialisable	L'outil, la méthode, la technique, le plan, la norme	Instruments de connexion, technologies nouvelles, alliances, partenariats
Formule d'investissement	L'évasion hors des habitudes, la prise de risque, l'exposition de soi	Le devoir, le rejet de l'égoïsme, la serviabilité	Renoncer au secret et à la vie privée ; révéler.	Renoncement à l'intérêt particulier et immédiat	L'opportunisme, le détachement	Renoncement au court terme au profit de l'avenir, investissement, progrès, effort	Renoncement à la stabilité, à la sécurité, à l'enracinement
Épreuve modèle	La création, l'expérience d'une transformation intérieure	Cérémonie familiale, fête, mondanité, nomination	Les événements de visibilité : présentation, conférence de presse, lancement	Manifestation, congrès, assemblée, recours au droit	Marché conclu, contrat scellant la transaction	Test, contrôle	Fin et début d'un projet : capacité à s'engager dans un nouveau projet
Mode d'expression du jugement	L'éclair de génie, l'illumination, l'intuition	Respect, confiance	Rumeur, sondage, audience	Verdict du scrutin, vote, élection	Prix, valeur de l'objet	La performance, le fonctionnement	Nombre et valeur des connexions
Formes de l'évidence	Le signe, la coïncidence, la certitude de l'intuition	L'exemple, l'anecdote, le cas particulier	Succès, être connu, célébrité	Textes de loi, règles juridiques	Bénéfice, rétribution	La mesure, la fréquence, les probabilités	Sollicitation pour participer à des projets
État de <i>petit</i>	Routinier	Sans gêne, vulgaire, attirer l'attention, se faire remarquer	Être banal, méconnu, ne pas se soucier de son image	Particulier, individualiste, isolé, arbitraire	Être pauvre, échouer, rejeter les objets	Inefficace, inadapté, aléatoire, improductif	Immobile, rigide, local inengageable

Annexe 5

Une controverse dans le champ de l'Éduc Pop : L'Offre Publique de Réflexion (1999)

Préambule

Trouver une controverse, c'est d'abord une errance (historique)

1. Les rencontres de la Sorbonne, une dispute en justesse :
2. Une dispute longue, nécessitant une méthodologie spécifique :
3. Un débat policé mais réel :
4. Un monde civique face au monde marchand :
5. L'émergence du monde du projet :
6. Deux mondes civiques qui s'opposent : Magistrat ou Citoyen ?
7. Une controverse qui se poursuit :
8. Pour conclure :

ANNEXES

Bibliographie

Préambule

Trouver une controverse, c'est d'abord une errance (historique) :

Avant tout chose, je veux souligner l'importance que j'ai donné à identifier une véritable controverse en lien avec l'Éducation Populaire (qui sera le décor mythologique de mon mémoire). Comme vous le constaterez, y trouver une véritable controverse ne fut pas tâche aisée. J'ai beaucoup douté mais j'ai persisté, y mettant beaucoup d'énergie, de recherches et de lectures, alors que le sujet de cet écrit pouvait être n'importe quelle controverse.

Pourquoi tant d'insistance à en trouver une en lien avec mon sujet ? Car, à l'écoute du cours magistral, j'ai très vite considéré que trouver une controverse située au sein du secteur de l'Éducation Populaire me serait précieux d'un point de vue méthodologique, que ce travail soit repris dans mon mémoire, ou qu'il ne le soit pas. J'ai eu la conviction profonde, au fur et à mesure des enseignements, qu'étudier une controverse liée au milieu étudié par le sociologue, est un très bon moyen pour lui d'enrichir la phase exploratoire inhérente à son travail.

En effet, comme Bruno Latour l'explique dans *Changer de société, refaire de la sociologie* » (2007, P. 36) :

« au lieu d'adopter une position raisonnable et d'assigner un ordre défini par avance, la sociologie de l'acteur-réseau prétend être mieux en mesure de trouver de l'ordre après avoir laissé les acteurs déployer toute la gamme des controverses dans lesquelles ils se trouvent plongés. Tout se passe comme si l'on disait aux acteurs : « Nous n'allons pas essayer de vous discipliner, de vous faire coller à nos catégories ; nous allons vous laisser déployer vos propres mondes ; ce n'est qu'ensuite que nous vous demanderons d'expliquer comment vous en êtes arrivés à les établir. » (Latour, 2007)

Autrement dit, la tâche de définition et de mise en ordre du social doit provenir des acteurs plutôt que du sociologue. Il faut donc considérer tout ce qui compte pour les acteurs et suivre leurs mouvements d'associations sans interrompre leurs cours. Car, si nous ne décrétons pas par avance ni les participants, ni ce qui fait ou ne fait pas parti de la controverse, alors nous explorons véritablement la controverse du champ concerné et voyons mobiliser des arguments, des acteurs, des représentations ou des aspects auxquels nous n'aurions pas pensé spontanément.

Ainsi, dans les controverses, certains discours, certaines entités redeviennent visibles et cessent d'être des intermédiaires silencieux. Si l'on voit l'étude d'une controverse comme une tentative d'épuisement des discours, des arguments, des acteurs & des actants, c'est aussi un travail qui permet au sociologue d'ouvrir en grand la focale sur le milieu qu'il étudie, partie fondamentale de sa phase exploratoire.

Malgré cette « utilité exploratoire » d'une controverse autour de l'Éducation Populaire, il me fallait aussi regarder les choses sérieusement en gardant à l'esprit la possibilité qu'il n'y ait pas eu de véritable controverse dans ce secteur malgré mon intérêt méthodologique pour en dénicher une. Pour y arriver, il m'a fallu accepter d'être désorienté, d'être perdu. Je voudrais maintenant mettre en lumière la difficulté que j'ai eu à identifier cette controverse en lien avec l'Éducation Populaire (EP).

Ma première idée fut de travailler sur deux ouvrages qui, outre qu'ils ont fait parler d'eux à leur époque, étaient des ouvrages collectifs qui s'adressaient aux acteurs de ce milieu :

- *Citoyens, chiche ! : le livre blanc de l'éducation populaire* (Letierrier, 2001)
- *Le livre noir de l'animation socioculturelle* (Dejours, 2005)

Spontanément, on s'attend à ce qu'un livre blanc et un livre noir se répondent et s'opposent, permettant ainsi d'y trouver « la matière » pour explorer une controverse. Mais ce ne fut pas le cas, et cela m'a apporté indirectement des éléments de réflexion que je voudrais vous partager.

Tout d'abord, l'écart des dates de parution m'a questionné. Car cela influence le contexte et l'environnement de ces ouvrages. Fait notable, le livre noir ne fait qu'une seule référence (sur 267 pages !) au livre blanc, dans une note de bas de page des remerciements, mentionnant un certain Franck Lepage :

« Remerciement à Franck Lepage, rapporteur du collectif de l'offre publique de réflexion sur l'éducation populaire (1999-2001) dont le projet d'écriture indépendante finale n'a pas pu voir le jour³², et qui a accepté à notre demande de réintégrer quelques analyses du projet initial dans ce livre » (Dejours, 2005)

De plus, les deux livres ne se répondent pas réellement : l'un est un livret ministériel censé capitaliser les échanges issus de l'offre publique de réflexion sur l'ÉP, l'autre est un ouvrage syndical dénonçant les conditions de travail et les doubles discours, et les paradoxes (gestionnaire et militant?) des associations et des fédérations de ce secteur.

Il y avait donc bien deux mondes qui s'opposaient mais pas de réelle controverse en l'état. Aussi, orienté par cette note de bas de page, je me suis donc intéressé au rapport d'étape écrit par Franck Lepage et pris le parti de le comparer au livre blanc. Bien que celui-ci reprenne dans une large part les propos du rapport d'étape, il ne reprend pas ce qui semble une profonde critique des rapports entre l'État et les associations d'ÉP comme par exemple ce passage :

« Les mesures proposées iront, nous le savons déjà, dans un sens consistant à contrarier la triple logique antidémocratique dans laquelle sont enfermées les associations :

- la territorialisation de l'action publique (vous travaillez pour mon territoire)
- la sectorisation de l'action publique (vous travaillez sur un secteur précis)
- la contractualisation de l'action publique (vous travaillez dans un cadre contraint par des dispositifs)

L'enjeu est donc d'imaginer des propositions allant vers moins de territorialisation, moins de contractualisation, moins de sectorisation. » (Lepage, 2001, p. 12)

Il y avait donc une tension entre les acteurs de l'ÉP et les politiques publiques que le livre blanc essayait de passer sous silence. Celui-ci mentionne une seule fois, dans son chapitre 5, l'hypothèse centrale du rapport d'étape : « le travail de la culture dans la transformation sociale » que pour mieux l'exclure pour cause de radicalité :

« Cette conception culturelle, ou **idéologique**, du travail de la culture dans la transformation sociale est diversement partagée par les contributions issues des groupes de travail. Les opinions semblent nuancer quelque peu ce qui s'affirme là comme **une absolue radicalité**. [...]. Le rapport d'étape affirme avec clarté et rigueur un raisonnement et **un parti pris**. À ce stade de réflexion, il ne saurait déboucher sur des **exclusions**. Elles n'auraient pour effet que d'enrayer le processus démocratique, gommant les expressions et les souhaits, parfois divergents, exprimés par les groupes de travail. » [**Emphase ajoutée**] (Leterrier, 2001, p. 71)

C'est le seul passage du livre blanc qui critique le rapport d'étape de Franck Lepage, mais la charge est réelle et peu amène, surtout dans le cadre d'une publication ministérielle.

³² « Le cabinet de Marie-Georges Buffet a préféré à l'époque, confier la rédaction d'un « livre blanc » ministériel à un « auteur » plus proche de son propre point de vue. » (Dejours, 2005)

Il y avait donc confirmation d'une forme de tension entre deux mondes. Mais, malheureusement, on ne peut considérer comme une controverse deux rapports dont l'un reprend une grande partie de l'analyse mais s'inscrit en faux vis à vis de l'hypothèse de travail centrale. Il nous restait donc à continuer d'investiguer cette tension.

Pour terminer ce trop long préambule, pour mieux appréhender cette opposition et avoir suffisamment de matière pour documenter et analyser une controverse, j'ai finalement pris le parti de me baser sur les « *Rencontres pour l'avenir de l'éducation populaire* » qui se sont déroulées les 05 et 06 novembre 1998 à la Sorbonne. Elles avaient pour objectif de lancer une offre publique de réflexion (OPR) voulue par la ministre, que l'historien Laurent Besse, spécialiste de l'ÉP, résume ainsi :

« *Ouverte par un colloque à la Sorbonne en novembre 1998 (Ministère de la Jeunesse et des Sports, 1999), l'OPR tourne cependant court, avec deux bilans concurrents : un « rapport d'étape » dans la lignée de l'hypothèse mais qui consiste en un simple tapuscrit assemblé en urgence (Lepage, 2001) et un livre blanc officiel très nettement édulcoré (Leterrier, 2001).* » (Besse, s. d.-b, 2016, p. 34)

Ainsi, même si cela m'a demandé de remonter le temps pour en arriver à la source d'une controverse, j'ai trouvé, dans les multiples participations de ces rencontres, différents éléments qui dessinent en creux une controverse dont les livres blanc et noir ne furent que les prolongements. Attachons nous maintenant à l'analyse de ces rencontres :

1. Les rencontres de la Sorbonne, une dispute en justesse :

Lorsqu'en 1997 Marie-George Buffet est entrée au ministère de la Jeunesse et des Sports, elle a rencontré la plupart des grandes associations d'ÉP. Elle est alors Ministre de la gauche plurielle, formant le gouvernement en cohabitation avec la présidence de Jacques Chirac.

Ensemble, elles se sont interrogées sur l'ÉP, sa réalité, son avenir, et les difficultés concrètes rencontrées par les associations. Ne voulant pas poser la seule question des moyens, Mme Buffet a considéré qu'il était nécessaire de mettre ce débat sur l'Éducation Populaire, qui existait déjà, en commun.

Comme, entre ministère et associations, nous sommes dans des rapports structurés, il y a donc un régime d'équivalence, comme le définit Luc Boltanski dans « *l'amour et la justice comme compétences* ».

Mais, en faisant ce choix d'organiser un colloque, Mme Buffet fait passer la question des différentes visions de l'ÉP d'une paix en justesse (« *dans lequel les équivalences sont tacitement à l'œuvre dans l'usage que les personnes font des choses* » Boltanski, 1990, p. 111) à une dispute en justice. En effet :

« *Dans la dispute en justice, les gens soulèvent des critiques et apportent des justifications. Ils doivent pour cela faire un usage déterminé du langage consistant à remonter en généralité, de façon à rendre plus saillants les principes d'équivalence qui supportent l'ordre des grandeurs dans la situation.* » (Boltanski, 1990, p. 111)

C'est exactement la définition que l'on pourrait donner d'un colloque ou de telles « Rencontres ». D'ailleurs, pour assurer la « justice », ou tout du moins garantir la libération de la parole, Mme Buffet désigna Luc Carton, philosophe belge, pour diriger les « *Rencontres pour l'avenir de l'Éducation Populaire* » qui se tiendront à la Sorbonne, les 5 et 6 novembre 1998.

Les interventions ont donc été choisies par le ministère et Luc Carton pour respecter les grands équilibres du secteur, entre nouvelles associations émergentes et fédérations historiques (qui voyait d'un mauvais œil un débat sur leur secteur organisé par la puissance publique).

Nous avons donc des « rencontres » qui sont limitées en temps (deux jours) et en lieu (la Sorbonne), autour d'un désaccord (la définition et les problèmes du secteur de l'ÉP), engageant plusieurs associations, sociologues, haut fonctionnaires et institutions, disposant donc de savoirs spécialisés, autour d'un débat qui n'a jamais été tranché. Ces échanges outre qu'il sont ouverts au public, se verront publiés par le ministère lors du premier trimestre 1999. La mise en scène est évidente, le tiers étant l'ensemble des pairs, c'est à dire professionnels et bénévoles du secteur qui s'intéresseront au sujet.

Nous sommes donc bien dans le cadre d'une controverse, en effet :

« Une controverse est une situation (1) dans laquelle un différend/désaccord (2) entre plusieurs parties (3) –chaque partie engageant des savoirs spécialisés (4) et aucune ne parvenant à imposer des certitudes (5) – est mise en scène devant un tiers (6). Une controverse est caractérisée par un enchevêtrement d'enjeux variés, de fait et de valeurs (7) ainsi que par le fait que s'y joue simultanément une définition de la technique et du social (8). » (Seurat & Tari, 2021)

Maintenant que nous avons identifié une controverse, Il reste à étudier celle-ci dans une dimension exploitable dans le cadre de ce travail dirigé.

2. Une dispute longue, nécessitant une méthodologie spécifique :

Pour étudier les deux cent vingt pages des actes des « rencontres » j'ai du faire preuve de méthode. Au vu de la limite de pages concernant cet écrit, il m'était impossible de rentrer dans le détail des arguments des 29 intervenants. J'ai donc pris le parti d'analyser les différentes interventions en me basant sur les cités et les mondes que Boltanski et Thévenot présentent dans « *de la justification* », en y ajoutant la cité du projet issue du « *nouvel esprit du capitalisme* » (Boltanski & Chiapello, 1999).

Pour se faire, j'ai rempli une grille d'analyse (présentée en annexe) pour chaque intervention avec différentes colonnes :

- Les acteurs, avec leurs noms
- l'étiquette avec laquelle ils sont présentés, donnant leur position dans le débat ;
- les différents arguments qu'ils présentent à la tribune ;
- la ou les cités auxquelles leurs discours font référence ;
- les possible controverses dans la controverses que pointent leurs analyses ;
- diverses remarques qui pourraient être utile pour mon mémoire.

Les différents arguments présentés dans la grille d'analyse sont en fait l'intégralité des passages que j'ai surligné en travaillant sur ce livre. Une fois ces divers arguments référencés, j'ai occulté le nom et l'étiquette des acteurs, puis tenté de déduire du vocabulaire et des arguments mis en avant lors des interventions les « mondes » des différents intervenants.

Je parle bien de « mondes » et non de « cités » car les intervenants analysent le réel et donc emmènent dans leurs raisonnements des dispositifs, des équipement, des règlements issus de leurs expériences. C'est donc le déploiement concret des cités. Pour reconnaître ces mondes, je me suis basé sur leur description issue de « la justification » de Boltanski et Thévenot. Tous ces analyses étant disponible en annexe, je vais vous présenter dans les partie suivante la substantifique moelle des traits et des césures les plus importantes des acteurs qui se sont exprimés dans cette arène.

3. Un débat policé mais réel :

Les « Rencontres sur l'avenir de l'éducation populaire » vont beaucoup parler de démocratie, de citoyenneté, et des meilleurs moyens pour tendre vers un idéal « républicain ». Nous sommes donc dans un secteur où le monde civique est clairement majoritaire, avec des nuances que nous étudierons dans un second temps.

Ce monde civique fait que les règles et les attitudes du « débat démocratique » sont non seulement utiles à la crédibilité du propos, mais également un exercice auquel les acteurs de l'ÉP sont habitués, avec des compétences rhétoriques et argumentatives.

Par exemple, on peut constater la forte récurrence des questions rhétoriques dans les différentes interventions. La question rhétorique est une manœuvre oratoire qui peut produire deux effets : la délibération (amener le public à se positionner et prendre une décision) ou la dubitation (on fait semblant de douter pour mettre en œuvre une forme d'objection sans l'affirmer). Or, toutes les questions rhétoriques dans ce colloque sont sous forme dubitative.

Le débat et les échanges de point de vue sont donc très policés, très diplomatiques. Mais cela n'empêche pas certains d'alimenter un débat réel en portant de vives critiques, entre autre sur le libéralisme, les dispositifs et les institutions publiques.

4. Un monde civique face au monde marchand :

La principale opposition, le discours dominant parmi les interventions est l'opposition entre le monde marchand et le monde civique. Cette opposition est très forte comme on peut le voir dans ces différentes prises de paroles :

« La vraie réussite du libéralisme et d'avoir fait croire à tout [...] que l'économie marchande compétitive était la seule économie créatrice de richesse. » (JL Laville, Sociologue et économiste CNRS)

« Le libéralisme domine tous les secteurs de la société et vide la citoyenneté de son contenu républicain et social. » (G. Contremoulin, secrétaire général SEP-FEN)

« le « sacrifice » d'une bonne partie de la population, et notamment des jeunes, est la conséquence grave d'un système économique dans lequel des logiques de concurrence, de dérégulations, de libéralisme économique à outrance, sont réunies pour servir l'enrichissement de quelques uns. Allons nous laisser la logique de marché [...] avoir prise sur notre vie et notre avenir ? » (V. Tabart secrétaire Générale MRJC)

Ce ne sont que quelques exemples car la critique du monde marchand est très prégnante tout au long de ces deux jours. Cela s'explique selon moi par deux aspects principaux : (1) le contexte favorisant une revendication de la solidarité face à l'individualisme (la gauche plurielle étant de retour au pouvoir après deux ans de gouvernement de droite) mais aussi (2) la particularité de ce secteur visant à la transformation sociale.

En effet, s'il on veut travailler à la transformation sociale de la société, il semble évident que c'est parce que l'on n'est pas en accord avec les principes dominants celle-ci. Le libéralisme dominant l'ensemble de la société (selon la quasi unanimité des acteurs présents) il est normal que les associations et les parties prenantes du secteur de l'ÉP se positionnent contre cette domination.

Si la société était dominée par le monde de l'inspiration par exemple, l'ÉP la critiquerai avec la même force. Seul l'avènement d'une société dominée par le monde civique, fondement idéologique et historique ne serait pas critiquée, ou tout du moins le serait avec moins de véhémence.

Mais cette opposition frontale au monde marchand ne doit pas occulter des discours qui font apparaître en creux le monde du projet, que Boltanski mettra en lumière une dizaine d'année après ces rencontres dans « le nouvel esprit du capitalisme ».

5. L'émergence du monde du projet :

S'il est bien un terme quotidien dans le secteur de l'ÉP, c'est bien celui de « projet ». Son usage a été concomitant à la professionnalisation du secteur de l'ÉP qui s'est développée depuis les années 70-80, avec la mise en avant de la « méthodologie de projet » (diagnostic ; hypothèse de travail ; objectifs ; moyens financiers et matériels ; échéancier ; évaluation) dans les formations qualifiantes de l'ÉP. Le terme « projet » est donc usuel dans ce secteur, à tel point qu'il ne fut pas questionné avant la parution du « nouvel esprit du capitalisme » (cf partie 7).

Dans ce livre Boltanski et Chiapello explique les 2 trait marquants du « monde du projet » :

- le rejet de la hiérarchie (« nous sommes tous des collaborateurs ») or le milieu associatif est un secteur où les rapports de pouvoir sont souvent passés sous silence. De plus, l'adaptation aux changements et la flexibilité est une qualité mise en avant par le milieu associatif ;
- le passage du contrôle à l'auto-contrôle ; valoriser la confiance, l'autonomie, l'épanouissement du personnel dans le travail, ce qui est également très présent dans le secteur de l'ÉP où (a) les évaluations des projets sont souvent réalisés par les professionnels qui les mènent, pour en rendre compte aux financeurs et où (b) l'épanouissement des salariés est relativement bon (grâce au sens de l'action et les valeurs défendues).

Il est donc nullement étonnant que l'innovation, la résilience, et l'adaptation des associations d'ÉP soient mises en avant par certains intervenants :

« Les petites associations sont créatrices et innovantes. Nous prétendons seulement qu'un réseau national les rends plus fortes et plus compétitives » (A. Sauvreneau, secrétaire Générale FNLL)

« Les associations sont très impliquées dans ce rôle critique., elles ont un rôle d'innovation et d'expérimentation essentiel » (V. Tabart secrétaire Générale MRJC)

« Les mouvements d'ÉP ont 2 mission essentielles à remplir : en collaboration avec l'école et les autres institutions : [...] travailler dans un cadre de délibération permanente et d'accomplir une démarche de projet. »

On peut donc voir de multiples références à la cité par projet, un monde flexible constitué de projets multiples menés par des personnes (ici les acteurs associatifs) autonomes et responsables. Mais, il faut aussi noter l'intervention de Jacques Freyssinet, qui abordant la question du temps via la loi des 35 heures (nouvellement mise en place par la gauche plurielle) va utiliser des termes très durs face « au nouvel esprit du capitalisme » :

« La flexibilisation du temps de travail entraîne des perturbations importantes sur les autres formes d'usage du temps. [...] Le télétravail se développe sous des formes qui créent des porosités entre le temps de travail et le temps libre. Le téléphone portable est devenu un outil de mise en esclavage permanent de son détenteur. » (J Freyssinet, Professeur & directeur IRES)

Le monde du projet est donc présent dans les discours de cette controverse, parfois mis en avant quand il s'agit de démonter les « qualités » des associations d'ÉP, et parfois critiqué quand il s'agit du monde marchand.

Cette dichotomie pourrait expliquer selon moi comment le monde du projet a pu infuser dans des milieux (ici le monde civique) opposés fortement au monde marchand, mais sensible à la capacité d'adaptation, qu'ils disent posséder pour valoriser leurs actions et utilisent pour se mettre en avant.

Cela demanderait à sûrement à être investigué plus sérieusement, mais ce n'est pas le sujet de cet écrit. Car le cœur de la controverse est pour moi ailleurs : il semblerait qu'au sein du monde civique réunit lors de ces rencontres, deux « sous-mondes » se sont affrontés.

6. Deux mondes civiques qui s'opposent : Magistrat ou Citoyen ?

Une partie non négligeable des interventions démontrent une critique forte des institutions politiques et de leurs différents dispositifs (appels d'offre, conventions d'objectif...), pourtant partenaires et outils de contractualisation quotidien des associations. Voici un petit florilège non exhaustif :

« Les pouvoirs publics ont une responsabilité majeure dans cet affaiblissement de l'engagement collectif » (A. Sauvreneau, secrétaire Générale FNLL)

« Le premier obstacle (à l'évaluation des politiques publiques) est l'instabilité des politiques et le côté amnésique de l'action publique. On ne se donne pas les moyens de tirer les enseignements de ce qui a été fait. » (B. Perret, Rapporteur général conseil scientifique de l'évaluation)

« Il faut que le débat démocratique redeviennent la base de toute prise de décision dans ce pays. [...] Si le 3^{ème} millénaire doit être spirituel « qu'il s'appuie sur la raison plutôt que sur le communautarisme, sur la démocratie participative plutôt que sur le pouvoir pyramidal » (G. Contremoulin, secrétaire général » SEP-FEN)

« Que l'État français s'empare du travail culturel relève d'une véritable imposture [...] tant que l'on privilégiera des expériences qui ont pour seul fonction le prestige [...] tant que l'on ne se donnera pas les moyens d'aller voir de près ce qui se fait véritablement sur ces terrains [...] tant que l'on ne touchera pas à cette énorme chose mourante que constitue l'appareil institutionnel théâtral d'État à la française, [...] dont la seule fonction est aujourd'hui de s'auto-légitimer et s'auto-reproduire de manière endogamique.. » (M. Klein, Institut d'études théâtrales de la Sorbonne Nouvelle)

« Face à la volonté d'engagement civique, force est de constater la permanence d'une conception et d'une pratique archaïque, obsolète et propriétaire de l'exercice du pouvoir dans la démocratie participative. » (L. Carton, philosophe)

« La démocratie représentative n'est désormais légitime et efficace qu'à condition de mobiliser activement et explicitement les acteurs dans un travail de délibération au caractère culturel essentiel. » (L. Carton, philosophe)

On voit bien là de multiples critiques face à la démocratie représentative, ses institutions et ses dispositifs, en un mot, du « monde républicain ». Mais si cette démocratie **représentative** est critiquée, c'est pour demander plus de démocratie **participative**, voir exiger une prise en compte continue de la parole des citoyens. Cette opposition est pour moi cristallisée en une dialectique, résumée en une phrase de Didier Lapeyronnie :

« Nos formes d'intervention politique ne peuvent plus consister à émanciper l'individu en lui apportant les normes de la rationalité pour en faire un citoyen. Il faut raisonner de manière inverse et considérer que chaque individu est un citoyen à part entière. » (D. Lapeyronnie sociologue, 1998)

En effet, tout se résume à cette question : Devenons nous citoyen ou sommes nous citoyens « de droit » ? En somme, si nous sommes éduqués pour être citoyen (via des « épreuves » au sens de Boltanski), qui décide de (ou des) épreuves, si ce n'est par les représentants (élus) de la démocratie représentative ? Ces épreuves imposées sont-elles légitimes et justes ? Une partie des intervenant semble en douter. Et si nous sommes Citoyen « à part entière », alors chacun peut-il donner son avis sur tout, quelque soit sa vision de la politique ou de l'intérêt général ? On tendrait vers une ingouvernabilité structurelle.

Il y a donc selon moi une scission claire, dans ces acteurs pourtant tous fortement imprégnés du monde civique : Il y a ceux qui considèrent les élus de la nation légitime à décider et gouverner (grâce à l'épreuve de l'élection démocratique) au-delà des volontés propres des individus et ceux qui pensent que les élus ne sont légitimes que s'ils sont sous le contrôle régulier de l'ensemble des citoyens.

On peut voir cette divergence comme la dialectique de l'écu « gouvernant » ou « représentant » le peuple, qui était déjà présente entre les représentants de la convention nationale de 1792 et les cahiers de doléance de 1789.

Pour continuer à suivre l'analyse de Boltanski et Thévenot (1991, p 144-145), je dirai que le débat se situe autour des 3 « volontés essentiellement différentes » de Rousseau :

« La volonté propre de l'individu, qui ne tend qu'à son avantage particulier ; la volonté commune des magistrats, qui se rapporte uniquement à l'avantage du prince » et, enfin, « la volonté souveraine » (Rousseau, 1964, CS, p. 400).

Ainsi, les critiques de la démocratie représentative partageraient la même méfiance que Rousseau quant à la « volonté communes des magistrats », « associations partielles au dépend de la grande » (Id., p. 371). Pourtant, nul ne peut être sur de ce procès d'intention comme nous l'explique les auteurs juste après :

« La faculté donnée à chaque personne de prendre 3 états différents constitue le problème fondamental que pose la conclusion des épreuves de grandeur au cours desquelles elles se mesurent. En effet, dans cette cité, les personnes sont grandes ou petites selon qu'on les considère en tant que particulier ou en tant que Citoyens membres du souverain, c'est à dire selon la volonté qui les fait agir est singulière ou, au contraire, tournée vers l'intérêt général. [...] Comment savoir, particulièrement lorsqu'il faut apprécier des décisions qui engagent l'avenir et qui sont donc soumise à une épreuve de validité renvoyée dans un horizon du futur, comme c'est souvent le cas en politique, si ceux qui prétendent n'écouter que leur volonté générale ne sont pas, en réalité, asservis à leurs désirs particuliers, esclaves de leurs passions au lieu d'être mus par la vertu ? [...] (Boltanski & Thévenot, 1991, p 145-146)

En prenant cette grille de lecture, je pense pouvoir avancer que cette controverse fait émerger deux « sous-monde » civique qui s'oppose sur des différences de perception du monde civique :

- l'un où l'épreuve de grandeur serait l'élection démocratique, qui légitimerait un statut de « Magistrat » (gouvernant légal) car reconnu par la majorité des Citoyens comme étant le plus apte à prendre des décisions dans le sens de l'intérêt général ; sur une hiérarchie Magistrat-Citoyen-Individu dont le mode d'expression du jugement serait le vote ;
- L'un où l'épreuve de grandeur serait la participation du Citoyen à des processus de démocratie participative (mis en œuvre par les magistrats « élus-Citoyens ») constamment renouvelés dans un soucis d'intérêt général partagé ; sur une hiérarchie Citoyen-Magistrat-Individu dont le mode d'expression du jugement serait la prise de parole du « Citoyen-acteur » ;

C'est donc en fait sur la question de l'épreuve légitime pour accéder à la grandeur du monde civique (l'intérêt général) via le contrôle des politiques publiques (arbitrée par le personnel politique ou par le Citoyen) que se créerait la dialectique entre ces deux « sous-monde » civiques.

Bien sûr, cela ne sont que des « sous mondes », c'est à dire des représentations (voir idéalisation) de la démocratie représentative ou participative. Nul n'a réellement tort ou raison, car pour revenir à Boltanski & Thévenot : « *les relations entre les gens se trouvent par là facilement entaché de soupçon* » » (1991, p 146)

Cette controverse n'a jamais été réellement close. À l'issue des rencontres, Mme Buffet lancera une Offre Publique de Réflexion (OPR) sur l'Éducation Populaire qui mobilise de très nombreux groupes de travail (plus de 500) de 1998 à 2001. L'OPR ne sera pas reconduite par le gouvernement suivant, suite à la réélection de Jacques Chirac. Mais elle continuera sous d'autres formes.

7. Une controverse qui se poursuit :

Comme nous l'avons vu dans le préambule, le travail sur l'OPR donnera lieu à deux rapports, le rapport d'étape de Franck Lepage juste avant qu'il soit déchargé de cette mission, et le livre Blanc de Leterrier. Ce fut une tentative du ministère de contenir la controverse. Comme le résume Laurent Besse, historien de l'ÉP :

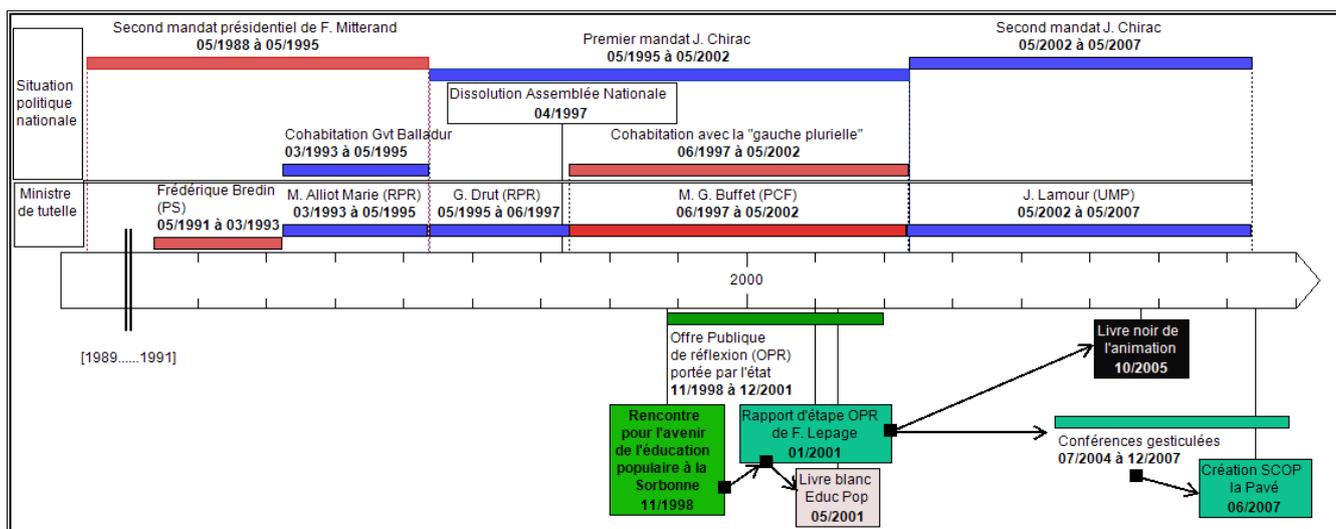
« *L'offre publique de réflexion sur l'avenir de l'éducation populaire (OPR) [...] a principalement consisté en quelque 500 rencontres visant à débattre d'une « hypothèse » formulée par le chercheur belge Luc Carton et à réhabiliter la catégorie déclinante d'« éducation populaire » en la redéfinissant comme « le travail de la culture dans la transformation sociale, politique et économique » et en l'ouvrant largement aux problématiques de la démocratie participative ou délibérative.* » (Besse, s. d.-b, 2016)

On voit bien que la question de la place de la démocratie participative (et la différenciation Magistrat-Citoyen) est au cœur de la divergence entre le rapport d'étape de Lepage et le livre blanc du ministère, sous couvert du « travail de la culture » avec les citoyens dans un but de « transformation sociale » comme le montre par exemple cet extrait :

« *Jusqu'à aujourd'hui, toutes les tentatives de participation se sont résumées à faire participer sur ce que ceux qui lancent la participation veulent qu'on participe. Comment changer cela ?* » (Lepage, 2001)

Le fait que Franck Lepage soit désavoué par le ministère avant la conclusion de l'étude l'a fait bénéficier d'un effet Streisand³³ qui a au contraire fortement popularisé son nom et son analyse. Quelques années après, il créera des « conférences gesticulées » pour parler de son expérience et de son analyse sur les politiques culturelles de l'État, la théorie de l'excès de culture, et il reprendra même l'analyse de Boltanski sur « *le nouvel esprit du capitalisme* » pour lutter contre la notion de « projet » point nodal des rapports entre institutions et associations d'ÉP. Ce fut donc une manière, pour son point de vue minoritaire, d'élargir sa base et de continuer à faire vivre la controverse qui connut une certaine réussite.

En effet, une partie de son analyse sera repris dans le « livre noir de l'animation socioculturelle » dont nous parlions en préambule, et la réussite de ces conférences gesticulées permettra la création de la SCOP « Le pavé », qui initiera l'émergence de plusieurs SCOP partout en France. Pour plus de lisibilité, j'ai tenté de résumer la suite de cette controverse (et de l'OPR) de la Sorbonne dans une frise :



Frise historique du contexte des rencontres de la Sorbonne et ses conséquences

8. Pour conclure :

J'ai pris le parti, dans le préambule, de vous montrer comment j'ai remonté la piste de ce qui n'était en fait que les conséquences d'une controverse qui s'est cristallisé lors des « Rencontres pour l'avenir de l'éducation Populaire » et l'offre publique de réflexion initié par Mme Buffet.

Le passage d'une « paix en justesse » à une « dispute en justice » a libéré la parole des acteurs, qui, parfois pour expliquer leur propre défaillance, parfois par suspicion sur les décisions des « Magistrat », élus de la démocratie **représentative**, s'en sont pris aux dispositifs et institutions publiques qui ne travailleraient pas à faire émerger une véritable démocratie **participative**, auquel travaillerait le secteur de l'Éducation Populaire ou tout du moins certaines associations de ce secteur.

Je me suis permis l'hypothèse, (que je n'espère pas trop hardie) de l'opposition de deux visions s'opposant, tel deux « sous mondes » appartenant au monde civique de Boltanski et Thévenot qui différerait sur l'épreuve nécessaire pour accéder à l'état de grand : l'élection démocratique donnant mandat ou la critique éclairé via la prise de parole d'un Citoyen-Acteur.

³³ Ce nom désigne un phénomène médiatique involontaire qui se produit lorsqu'en voulant empêcher la divulgation d'une information que certains aimeraient cacher, le résultat inverse survient, à savoir que le fait caché devient notoire. https://fr.wikipedia.org/wiki/Effet_Streisand

Une chose demeure pour moi certaine : ce travail d'enquête et d'étude des rencontres de la Sorbonne a vraiment ouvert mon regard et m'a permis une distanciation d'avec les discours et les positionnement des acteurs de ce secteur de l'Éducation Populaire. Ce fut un travail exploratoire qui m'a permis d'identifier des discours et des valeurs, des césures idéologiques qui n'auraient jamais été visibles sans la sociologie des controverses et les ouvrages de Boltanski et consort. Merci pour ces apports précieux.

Annexe 6

Prenons le temps... de l'Éducation Populaire

Lectorat visé : Les professionnels de l'Éducation Populaire et les élus.

Nombre de caractères : 11 863



DF3 - Épreuve communication et ressources humaines

« Maintenant, ici, voyez-vous, il vous faut courir aussi vite que vous pouvez pour rester à votre place. Si vous voulez aller ailleurs, il vous faut courir au moins deux fois plus vite »³⁴

Quand une dizaine de cadres de l'animation sont interrogés³⁵ sur les changements qu'ils ont connus ces dernières années, la question du rapport au temps semble être centrale sans être rigoureusement questionnée. Cet article ambitionne donc d'éclairer les différents aspects de ce sujet complexe. De quel temps parlent-ils quand ils se plaignent du « manque de temps » ? Quels en sont les présupposés ? La signification sous-jacente de ces lamentations ? Et les effets probables sur leurs métiers, les risques inhérents ?

Tout d'abord, il faut noter l'aspect polysémique du terme temps - le Dictionnaire Larousse ne mentionne pas moins de 22 définitions de ce mot³⁶ -, comme le rappelle Étienne Klein³⁷ :

« On l'utilise pour dire le temps mais aussi d'autres choses comme le changement, la vitesse, la simultanéité, la succession, le devenir... Et donc, quand on parle du temps, on n'est jamais sûr du sens qu'il faut mettre derrière ce mot, d'autant plus que on ne sait jamais dire à quel type d'entité on a à faire »

Ainsi, une grande partie des expressions en rapport au temps le considère comme un objet extérieur à l'individu³⁸. Or, il n'y a pas d'extériorité au temps. C'est pourquoi beaucoup de sociologues ont démontré que le rapport au temps est une construction sociale³⁹. C'est dans cette filiation qu'il faut appréhender les discours sur le temps des cadres de l'Éducation Populaire.

Un nouvel esprit associatif ?

Avant d'analyser les particularités de ces discours sur le rapport au temps, il faut rappeler que les associations d'Éducation Populaire (EP) font partie des *organisations apprenantes*⁴⁰.

³⁴ Lewis Carroll, *Alice au pays des merveilles. De l'autre côté du miroir*, Paris, Livre de Poche, 2010 P. 143

³⁵ Article basé sur 6 Entretiens exploratoires et 5 Entretiens semi directifs réalisé de novembre 2023 à Avril 2024

³⁶ <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/temps/77238>

³⁷ [2021 - Etienne Klein - 4. Que penser du temps ? \(conférence disponible sur Youtube\)](#)

³⁸ À titre d'exemple, l'expression « le temps passe » présuppose qu'il est possible de le regarder « de l'extérieur »

³⁹ Alfred Gell, dans son important ouvrage, *L'anthropologie du temps*, propose d'ailleurs une analyse des conceptions du temps depuis Durkheim jusqu'à Bourdieu. Alfred Gell, *The Anthropology of Time. Cultural Constructions of Temporal Maps and Images*, Oxford, Berg, 1992

⁴⁰ Lorenz, E. H., & Valeyre, A. (2005). *Organisational Innovation, Human Resource Management and Labour Market Structure : A Comparison of the EU-15*.

Celles-ci ont une main d'œuvre très autonome, capable d'apprendre des choses nouvelles et qui effectue des travaux variés, exigeant de bonnes compétences cognitives. Ce système, au temps de travail souvent important pour les salariés, peut également les affecter s'ils doivent composer avec une hiérarchie peu au fait des réalités de terrain ou des injonctions paradoxales.

En effet, les entretiens avec les cadres de l'Éducation Populaire donnent une description relativement homogène d'un quotidien où ils doivent être polyvalents, très autonomes sur leurs postes, mais sont employés par une hiérarchie composée d'administrateurs bénévoles - peu au fait de la réalité du travail prescrit - et confrontés régulièrement aux multiples injonctions contradictoires que sous-tendent ces postes à responsabilités.

Cette polyvalence et la constante adaptation demandées aux cadres de l'ÉP fait écho aux modifications du travail insufflées par « *le nouvel esprit du capitalisme* »⁴¹ depuis les années 90 où, dans une vision du monde orientée sur le « projet », le professionnel - pour être reconnu « *comme un bon* » - ne doit pas s'enfermer dans une spécialité, doit pouvoir accéder à des ressources sans en dépendre et s'engager dans un projet tout en gardant la capacité d'en commencer un autre. Ainsi, il semble y avoir une porosité des associations d'ÉP au nouveau discours capitaliste développé depuis 30 ans pour répondre aux critiques.

De plus, les discours sur le manque de temps sont anciens. Il importe donc de discriminer les discours perpétuels inhérents au champ que représente le travail social et ceux des acteurs à un moment donné, dans une configuration particulière - « actualisée ». Écartelé entre la volonté de bien accompagner les publics et un manque de moyens - c'est à dire une rationalisation de ceux-ci - , le milieu du travail social crée une frustration entraînant une plainte sur le manque de temps présent de longue date, presque normatif. Néanmoins, les discours des professionnels semblent démontrer l'aggravation de ce sentiment qui mérite d'être enquêté.

Hors de ces effets de champs, le cœur de cette analyse privilégie les cadres de l'animation comme axe d'étude. Par conséquent, le secteur de l'animation semblera être uniquement un construit social résultant des discours, de la dynamique des acteurs et de leurs luttes pour une forme de reconnaissance et pour l'autonomie via une sociologie de l'interaction sociale.⁴²

Le contexte étant posé, les discours des cadres du secteur de l'ÉP peuvent être analysés.

⁴¹ Boltanski, L., & Chiapello, E. (1999). *Le nouvel esprit du capitalisme*. Éditions Gallimard.

⁴² Aballéa, F. (1996). Crise du travail social, malaise des travailleurs sociaux. *Recherches et Prévisions/Recherches et Prévisions*, 44(1), 11-22. <https://doi.org/10.3406/caf.1996.1734>

« On a nos limites ! »

Sans être exhaustif sur les innombrables mentions au « manque de temps », les différents éléments significatifs de ces discours peuvent être catégorisés :

- la distinction entre le temps des administrateurs et celui des salariés, tous les deux contraints

« Je le rabâche aux administrateurs depuis des années : effectivement, vous n'avez pas le temps et vous ne savez pas faire... Donc vous embauchez des salariés pour vous aider à mettre en place ce que vous décidez. »⁴³

- la réduction des temps de formation induisant une perte de sens et de vision globale ; le manque de temps pour accompagner les apprentis sur le terrain ;

« On est encore dans l'histoire du temps : on a créé un CPJEPS⁴⁴ ou un CQP⁴⁵, des espèces de « diplôme accéléré du pauvre » En fait, c'est un BPJEPS⁴⁶ accéléré. [...] On érode nos convictions [...] pour faire rentrer des triangles dans des ronds, ou des carrés dans des losanges ! »⁴⁷

En parlant de l'apprentissage : « Oui, ils apprennent des choses... Ils apprennent peut-être à rédiger un projet, mais [...] il leur faudrait encore quelqu'un qui les accompagne en disant "Enfin c'est quoi vraiment tes valeurs et comment tu veux le mettre en pratique et c'est quoi ton projet" ? »⁴⁸

- les injonctions des institutions à faire et à répondre à de trop nombreux appels à projet dans une logique de cofinancement ;

« On est obligé de s'adapter aux financeurs... On coule vers de l'appel à projet mais on a l'impression que pour eux, on n'a pas de limite ! [...], on peut être corvéable parce que c'est eux qui nous donnent de l'argent ! Sauf qu'à un moment donné, il faut [...] qu'on puisse affirmer qu'on a nos limites ! »⁴⁹

- l'impératif de présentiel inhérent aux cadres encadrant des équipes salariées.

« On évalue aussi le job du directeur à être là avant les autres et à être là après les autres »⁵⁰

⁴³ Entretien Exploratoire Alpha novembre 2023

⁴⁴ Certificat Professionnel de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et du Sport

⁴⁵ Certificat de Qualification Professionnelle

⁴⁶ Brevet Professionnel de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et du Sport

⁴⁷ Entretien Exploratoire Bêta novembre 2023

⁴⁸ Entretien Exploratoire Zêta novembre 2023

⁴⁹ Entretien Exploratoire Zêta novembre 2023

⁵⁰ Entretien Exploratoire Zêta novembre 2023

Force est de constater que ces témoignages sur le manque de temps couvrent de manière indifférenciée la totalité des missions d'un directeur de MJC, cadre associatif qui comporte 6 grandes familles d'attribution⁵¹ :

- ✓ Responsable du projet de l'association.
- ✓ Garant du fonctionnement associatif.
- ✓ Responsable de l'information et de la communication.
- ✓ Mandataire du Conseil d'Administration.
- ✓ Directeur du personnel.
- ✓ Responsable de la gestion et de l'administration générale.

Si les cadres sentent une contrainte temporelle renforcée sur l'ensemble de leurs missions, c'est que la problématique ne peut se résumer à une explication unique, un aspect particulier de l'organisation du temps de travail, ou encore un domaine spécifique. Ainsi, c'est une analyse englobante qu'il faut réaliser pour remonter aux origines de ces discours des professionnels.

De l'autre côté du miroir

Leurs paroles donnent de la consistance à l'analyse appelée « l'accélération du temps »⁵². Selon Rosa, cette contraction de l'horizon temporel comporte trois dimensions fondamentales : le raccourcissement des délais pour la prise de décision (accélération technologique / économique) ; l'augmentation de la fréquence des épisodes d'action par unité de temps (le nombre de décisions à prendre par jour) ; le rétrécissement de l'horizon de calculabilité (contraction du présent, moins de facilité à se projeter dans l'avenir).

Ces dimensions sont transversales à toutes les missions des cadres associatifs, les emmenant à faire l'expérience de ce qui est appelé le « phénomène de la Reine Rouge »⁵³, en hommage à un passage de Lewis Carrol⁵⁴ cité en début d'article, où la Reine Rouge répond à Alice qui s'étonne que, courant avec elle de plus en plus vite, le paysage reste inchangé.

Ainsi, par analogie, les directions de MJC courent après les subventions – sans forcément les rattraper - , sans prendre le temps d'essayer de changer un système qui ne va qu'en s'accélération.

⁵¹ Fiche de poste directeur, Fédération Française des MJC

⁵² Rosa, H. (s. d.). *Politique, histoire et vitesse du changement social : Vers une théorie critique de l'accélération sociale*. Cairn.info. <https://www.cairn.info/revue-le-genre-humain-2010-1-page-105.htm&wt.src=pdf>

⁵³ Nom donné par le biologiste Leigh van Valen

⁵⁴ Lewis Carroll, *Alice au pays des merveilles. De l'autre côté du miroir*, Paris, Livre de Poche, 2010

Cette « course » pour rester dans la course est aggravée par une période difficile pour les associations qui se débattent pour leur survie⁵⁵.

En dehors de ces analyses, il faut mentionner quelques aspects spécifiques à cette « accélération » au sein de l'ÉP. Le temps du bénévole n'étant pas celui du cadre associatif. Celui-ci doit trouver des plages horaires pour travailler avec ses administrateurs, ce qui induit un temps de travail allongé (soir ou week-end). De plus, le numérique (via les mails, démarchages automatisés, dossiers en ligne, manque d'interlocuteurs physiques...) aggrave ce ressenti. Enfin, la qualité du travail empêchée peut être une source de frustration chez ces professionnels.

Certains considéreront que ce rapport au temps vient d'un problème de moyens financiers, entraînant un déficit de ressources humaines supporté par les personnes en postes. D'autres avanceront que c'est un problème de priorisation, une question de choix ou d'organisation du travail. Pourtant, ce phénomène semble dépasser les moyens ou l'organisation individuels des acteurs.

Un besoin de réfléchir

Ce constat fait, il reste à affiner l'observation de ce que cela induit chez les professionnels faisant face à ce temps « accéléré ». Il faut tout d'abord noter que « l'urgence de faire » empêche ces salariés de bénéficier de moment de Skholé⁵⁶ pourtant essentiels à l'exercice de leur activité :

« La situation scolaire [...], en tant que mise en suspens de l'urgence, [...] et de la pression des choses à faire, [...] incline à considérer « le temps » comme une chose avec laquelle on entretient un rapport d'extériorité, celui d'un sujet en face d'un objet. Vision renforcée par les habitudes du langage ordinaire, qui font du temps une chose que l'on a, que l'on gagne ou que l'on perd, dont on manque ou dont on ne sait que faire, etc... »⁵⁷

Ainsi, redonner une extériorité au temps permet de réfléchir sur celui-ci. Or, les témoignages attestent de la disparition de ces temps réflexifs sur la praxis dans le champ de l'ÉP :

⁵⁵ cf la campagne d'Héxopée <https://www.hexopce.org/publication/1922> relayée par les fédérations d'Éducation Populaire et la campagne des Centres sociaux <https://www.centres-sociaux.fr/appel-aux-coresponsables-de-la-cohesion-sociale/>

⁵⁶ « temps libre et libéré des urgences du monde qui rend possible un rapport libre et libéré à ces urgences, et au monde » (Bourdieu, P. (2016a). *Méditations pascaliennes*. Livre de Poche., p. 10)

⁵⁷ Bourdieu, P. (2016a). *Méditations pascaliennes*. Livre de Poche, P. 299

« Alors ça nous mange du temps et ça nous empêche de réfléchir, mais ça nous empêche même de réfléchir en tant que tel ! C'est-à-dire que ça nous contraint à regarder les choses de façon extrêmement partielle, tout le temps ! »⁵⁸

Cette « impossibilité de réfléchir » empêche d'analyser les relations aux institutions, les évolutions du champ professionnel et leurs causes. Ne disposant plus de temps réflexif, se sentant écartelés par de multiples sollicitations et injonctions paradoxales, les cadres de l'ÉP pourraient se tenir pour responsables d'une organisation défaillante de leur propre activité, ne voyant pas que le phénomène est plus large que leur propre écosystème de travail. Or, pour des cadres se débattant avec leur quotidien et une charge mentale importante, cet environnement pourrait devenir aussi un terrain fertile à de potentiels risques psycho-sociaux.

Vers une ressource temps ?

Pour se protéger de ces risques, certains nient le problème par manque de temps ou de recul (Skholé), en trouvant des excuses :

« Parce que c'est l'excuse générale toujours : "on a des manifs, on n'a pas le temps" »⁵⁹

D'autres semblent s'installer dans une forme de résistance passive en refusant de jouer le jeu des injonctions institutionnelles :

« J'en suis arrivé à un point de dire : " il y a des subventions qu'on ne demandera pas parce que ça nous coûte plus cher par que ça nous rapporte ! " [...] Tu fais des dossiers à tire-larigot, tu passes un temps fou à les faire, et pendant ce temps là, tu ne fais pas autre chose ! [...] donc oui ça c'est très prégnant, et ça c'est venu avec le côté moderne des choses »⁶⁰

D'aucuns envisagent de se préserver en changeant de secteur d'activité si les conditions de travail ne changent pas à moyen terme :

« Si je pars, [...] je pense que j'essaierai de chercher un boulot où je peux négocier l'articulation entre vie pro et vie perso »⁶¹

⁵⁸ Entretien Exploratoire Éta novembre 2023

⁵⁹ Entretien Exploratoire Éta novembre 2023

⁶⁰ Entretien Semi-directif Xi avril 2024

⁶¹ Entretien Exploratoire Zêta décembre 2023

En dehors des discours individuels, les pistes d'amélioration pourraient s'inscrire dans une forme de délégation associative⁶² (encore à définir) inspirée de la délégation syndicale afin que des plages de travail salariés-administrateurs puissent être prises en charge. Une autre piste serait de s'appuyer sur le rapport, relativement oublié, de l'Assemblée Nationale sur la simplification associative⁶³ de 2014 proposant (P.110) entre autres de :

« permettre aux associations de ne déposer qu'une seule fois sous forme dématérialisée les pièces nécessaires à une demande de subvention. Je sais que la recherche de financements est consommatrice de temps et d'énergie. Plus une association a de financeurs plus elle a de risques d'être déstabilisée par les évolutions de ces financements et les services de l'État ne se coordonnent pas sur ces évolutions. [...] Nous allons donc créer un « webservice » spécifiquement dédié aux demandes de subventions des associations »

Dix ans après, ce service centralisé des subventions n'a pas encore vu le jour. Mais, surtout dans un contexte de plaidoyer pour le soutien aux associations d'ÉP, c'est un temps collectif de réflexion, de « Skholé » dont les cadres de ce secteur semblent avoir besoin pour réaliser qu'ils ne sont pas personnellement responsables de la situation, et d'interroger le rapport au temps de ce champ professionnel. Cela pourrait conduire à des propositions concrètes⁶⁴ susceptibles d'être défendues au plus haut niveau de l'État par un rapport de force, forcément politique.

Pour conclure, deux réflexions sont possibles. Il faut reconsidérer le rapport au temps de l'Éducation Populaire, l'extérioriser pour le mettre à l'étude, mais aussi pour le construire comme une ressource mobilisable (ou pas) pour les professionnels. Ce temps se doit aussi d'être mieux partagé entre les professionnels (temps salarié), les administrateurs et les bénévoles (temps redistribués) et les adhérents (temps libre) aux risques d'un isolement des professionnels, et d'une désaffection de ce secteur par des cadres, militants certes, mais épuisés.

Cette rédaction d'article n'aurait pas été possible sans la disponibilité des personnes interrogées et les conseils avisés des relecteurs. Un grand merci pour leurs contributions.

⁶² « C'est pour ça qu'à l'époque de Jean Laurain, [...] l'idée qu'il [voulait] mettre en place [...] c'était l'idée d'un temps associatif, dans le même esprit que le temps de formation syndicale : il y a un temps de gestion pour les présidents des maisons quoi ! Dans les entreprises, les gars qui sont responsables d'une grosse association en tant que bénévole seraient libérés... Comme des heures de délégation syndicale : des heures de délégation associative » Entretien Semi-directif Phi avril 2024

⁶³ Associations.gouv.fr. (2017, août 18). Remise du rapport de l'Assemblée nationale sur les difficultés du monde associatif – Associations.gouv.fr. <https://www.associations.gouv.fr/remise-du-rapport-de-l-assemblee-nationale-sur-les-difficultes-du-monde-associatif.html> notamment les Pages 105, 110 et 130

⁶⁴ À ce titre, lire la préconisation 8 du rapport du CESE sur les métiers de la cohésion sociales de juillet 2022 (page 6) « Considérer tous les temps de travail comme productifs : Prévoir dans les financements publics, l'ensemble des temps consacrés à la réflexivité, au travail d'équipe, à l'analyse des situations et à la préparation des actions à mener. »

Bibliographie Article DF3

Besse, L., Chateigner, F. & Ihaddadene, F. (2016). L'éducation populaire. *Savoirs*, 42, 11-49.
<https://doi.org/10.3917/savo.042.0011>

Boltanski, L. (1990). *L'amour et la justice comme compétences : trois essais de sociologie de l'action*.

Boltanski, L., & Chiapello, E. (1999). *Le nouvel esprit du capitalisme*. Éditions Gallimard.

Boltanski, L., & Thévenot, L. (1991). *De la justification : les économies de la grandeur*. Éditions Gallimard.

Dejours, C. (2005). *Le livre noir de l'animation socioculturelle*. Éditions L'Harmattan.

Latour, B. (2007). *Changer de société, refaire de la sociologie*.

<https://doi.org/10.3917/dec.latour.2007.01>

LEPAGE, F. *Le travail de la culture dans la transformation sociale : une offre publique de réflexion du ministère de la Jeunesse et des Sports sur l'avenir de l'éducation populaire*. Rapport d'étape, Institut National de la Jeunesse et de l'Éducation Populaire, La Documentation Française, 2001
https://medias.vie-publique.fr/data_storage_s3/rapport/pdf/014000300.pdf

Leterrier, J. (2001). *Citoyens, chiche ! : le livre blanc de l'éducation populaire*. Éditions de l'Atelier.

Ministère de la Jeunesse et des Sports (Réalisateur). (1999). *Rencontre pour l'avenir de l'éducation populaire*. Ellébore.

Seurat, C., & Tari, T. (2021). Controverses mode d'emploi. Dans *HAL (Le Centre pour la Communication Scientifique Directe)*. <https://hal-sciencespo.archives-ouvertes.fr/hal-03853834>

Annexe 7

Analyse Enquête Cadre de l'Éduc Populaire

Le questionnaire sur lequel s'appuie cette analyse fut mis en ligne du 19 juin au 24 juillet 2024. Pour trouver des répondants, j'ai utilisé mon ex réseau professionnel (ancien mail pro, demandes de relais auprès de différentes fédérations d'éducation Populaire et de la DRAJES, etc.) pour la populariser. Pour rappel, l'objet était de regarder les diplômes, parcours et visions des cadres de l'éducation Populaire, directeur de structure ou coordinateur (en tant que potentiel futur directeur), et d'identifier de potentielles ruptures générationnelles en cours.

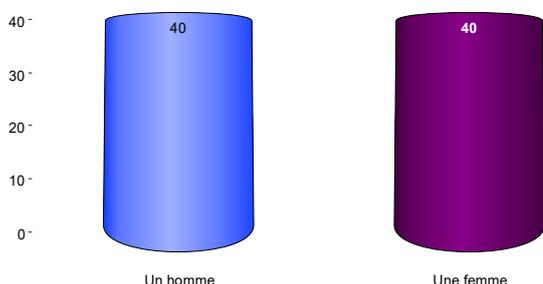
1. Les répondants :

Pour introduire l'analyse, on peut remarquer qu'obtenir 80 répondants est un relatif succès : il y a 1000 MJC en France, soit 1 000 postes de direction et sûrement une fourchette de 2 000 à 3 000 poste de coordination de secteur. Nous pouvons donc estimer que 80 réponses représentent environ 2 % du public cible (estimation du niveau national), ce qui n'est pas rien dans l'analyse d'un secteur, aussi confidentiel fut-il. De plus, cela montre aussi que le réseau des cadres de l'Éducation Populaire fonctionne bien, et que, par relais, il est possible de diffuser une demande de participation qui sera suivie d'effet, surtout si vous êtes identifié comme un (ex) pair.

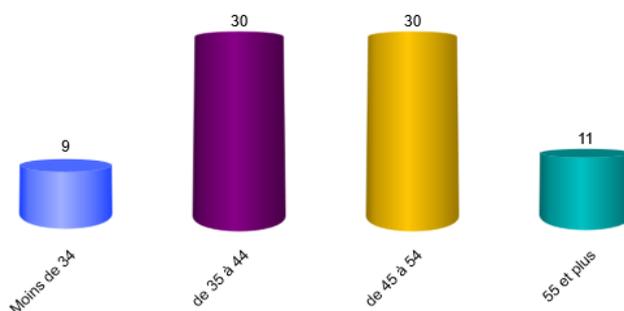
Les répondants sont dans une parité parfaite, et j'ai décidé de codifier leurs générations sur une base de 10 années :

- ✓ de 22 à 34 ans (9) : les personnes nées après 1990 ;
- ✓ de 35 à 44 ans (30) ; personnes nées entre 1989 et 1980 ;
- ✓ de 45 à 54 ans (30) : les personnes nées entre 1979 et 1970 ;
- ✓ plus de 55 ans (11) : les personnes nées avant 1969.

31. Genre



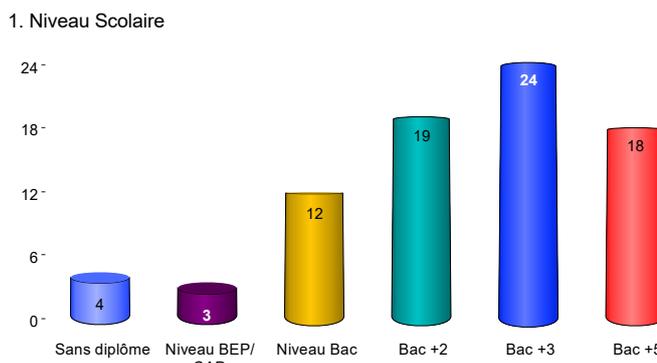
30R2. Classes sur Age



2. Leurs scolarités initiales :

Pour ce qui est de leur cursus initial, les cadres de l'ÉP sortent du système scolaire majoritairement après un Bac +2 ou plus (76,3 % des répondants, *Graph 1*).

Mais si l'on se penche sur les différences générationnelles, on constate une réduction, génération après génération du nombre de sans diplôme, au profit d'un niveau bac, très prégnant (44,4%, cf *Tableau 1*) chez les plus jeunes.



Graphique 1

1. Niveau Scolaire	Sans diplôme	Niveau BEP/CAP	Niveau Bac	Bac +2	Bac +3	Bac +5
18-34	00,0%	00,0%	44,4%	22,2%	22,2%	11,1%
35-44	03,3%	03,3%	10,0%	23,3%	33,3%	26,7%
45-54	06,7%	06,7%	13,3%	26,7%	26,7%	20,0%
55 ou +	09,1%	00,0%	09,1%	18,2%	36,4%	27,3%

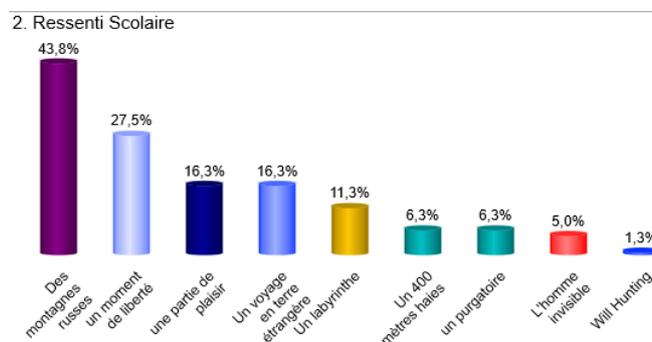
Tableau 1

Cela est sûrement dû à la massification du baccalauréat qui s'est accélérée à partir des années 1990 (Cf Graph 2). On remarquera néanmoins que le % de bachelier chez les cadres de l'ÉP reste inférieur aux statistiques nationales post 1990.

On peut donc en conclure que les cadres de l'ÉP sont très fortement passés par un parcours universitaire, généralement une licence.

Cela explique que leur ressenti scolaire soit majoritairement positif (*Graph. 3*) :

- « Montagnes russes » à 43,8 %, analogie d'une alternance de périodes difficiles (sûrement les examens avec bcp de travail, les montées) et des périodes où la plaisir était là (les descentes) ;
- « Un moment de liberté » à 27,5 %, montrant que leur ressenti est fortement associé aux années universitaires, où la liberté est plus grande ;
- « une partie de plaisir » à 16,3 %, montrant que leur scolarité ne fut pas difficile, voir même agréable ;



Graphique 3

- « voyage en terre étrangère » également à 16,3 % montre néanmoins une forme d'inadéquation entre les objectifs et le fonctionnement de l'Éducation Nationale et les attentes des répondants ;
- « labyrinthe » démontre une difficulté pour 11,3 % des répondants à trouver une voie diplômante ou une orientation professionnelle facilement ;
- les qualificatifs négatifs (400 mètres haies, purgatoire, l'homme invisible, Will Hunting) eux sont réduits à des réponses accessoires (moins de 10%)

3. Leurs diplômes de l'animation :

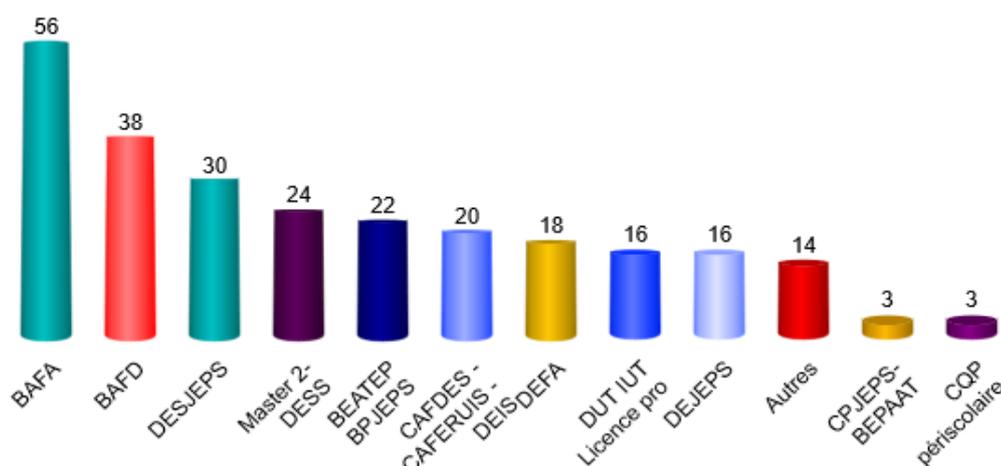
Les cadres de l'ÉP ont en moyenne 3 diplômes de la branche animation. L'écart type nous permet de dire que la majorité d'entre eux ont entre 2 et 4 diplômes (*Tableau 2*).

En ce qui concerne les occurrences de citations des diplômes obtenus par les cadres de l'ÉP (*Graphique 4*), on constate une prédominance des diplômes de l'animation volontaire (BAFA et BAFD), suivi du DESJEPS, diplôme professionnel de niveau 6 de l'animation validant les compétences pour diriger une structure.

Le troisième groupe de diplôme est composé d'un groupe de diplôme « intermédiaire » (entre bac +2 et bac +5) dans une dispersion relativement équilibrées entre les Master 2 ou DESS, BEATEP/BPJEPS, DEJEPS, DEFA, licence professionnelle.

<i><u>Nbre Diplôme Animation</u></i>	Rep	%
1	8	10%
2	10	12,5%
3	29	36,3%
4	16	20%
5	13	16,3%
6	4	5%

Réponses=80 Classes=7 Minimum=1
Maximum=7 Étendue=6 Moyenne=3,40
Écart-type=1,42
Tableau 2

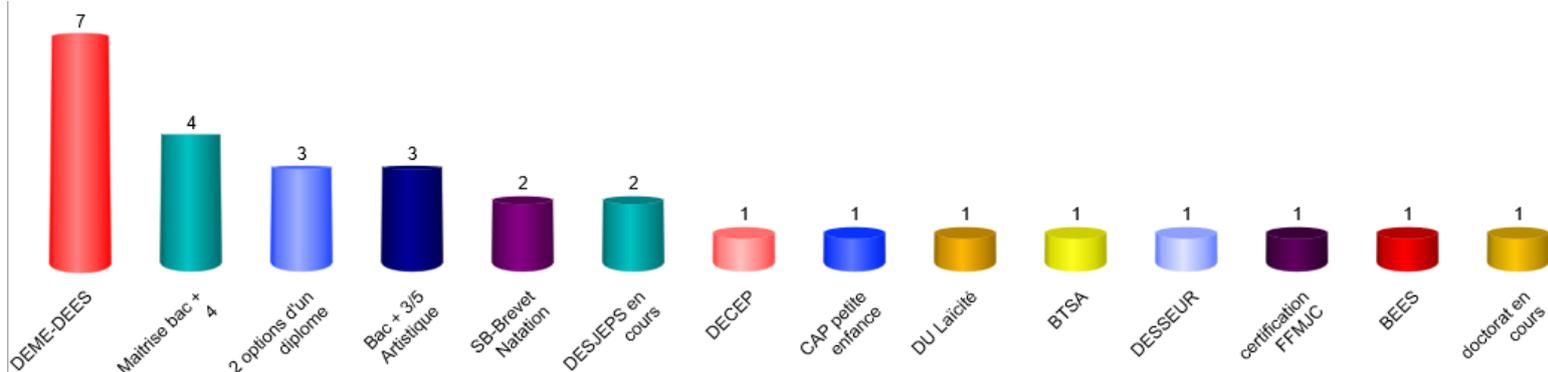


Graphique 4 : Ordre diplôme animation (global)

En regardant le Pourcentage de l'Écart Maximum (PEM) sur Modalisa on a confirmation que :

- Le DEFA est un diplôme emblématique de la génération 45-54 ans ;
- Le BEATEP/BPJEPS est celui de la génération 35-44 ans.

Il est ensuite intéressant de remarquer qu'en fin de ce groupe de diplôme « intermédiaire » on trouve un ensemble de diplôme autres qui n'ont que peu à voir avec l'Éducation Populaire, mais confirme la porosité de ce secteur à des parcours exogènes (Graph 5) :



Graphique 5 : catégorisation des diplômes "autres"

Si l'on considère l'ordre de porosité, on peut y voir en tête le secteur de l'éducation spécialisée, suivi du secteur artistique (DNAP⁶⁵, DNSEP⁶⁶) puis du secteur sportifs (BEEES, brevet de natation)

Il est difficile de rendre compte de la diversité des parcours des répondants, hormis le fait qu'une majorité des cadres ont donc commencé par le BAFA, puis le BAFD avant de passer aux diplômes professionnels de la branche animation, en terminant par ceux de niveau 6 ou 7.

	Nbre de diplôme de l'animation	1 ^{er} dipl obtenu	2 ^{ème} dipl obtenu	3 ^{ème} dipl obtenu	4 ^{ème} dipl obtenu	5 ^{ème} dipl obtenu	6 ^{ème} dipl obtenu
Alternatifs (10%)	1 (8)	Autres*	/	/	/	/	/
Volontaires (48,75%)	2 (10)	BAFA	Master 2	/	/	/	/
	3 (29)	BAFA	BAFD	Master 2	/	/	/
	4 (16)	BAFA	BAFD	BPJEPS	DESJEPS DEIS	/	/
Intermédiaires (41,25%)	5 (13)	BAFA	Licence Pro-IUT	BAFD DEFA	Master 2	DESJEPS DEIS	/
	6 (4)	BAFA	BAPAAT BAFD	DEJEPS DEFA	DESJEPS DEFA	DEIS DEJEPS DESJEPS	DESJEPS DEJEPS

Tableau 3 : Parcours majoritaire fonction du nbre de diplômes obtenus

* 2 répondants ont le DNSEP, 1 le BTSA et 1 une maîtrise de psychologie

Mais en passant par un catégorisation basée sur le nombre de diplômes obtenus, ainsi qu'à l'option majoritaire dans lequel ceux-ci ont été passés (tableau 3), il est possible, pour plus de lisibilité, de regrouper ces catégorisations en 3 profils :

- les « *alternatifs* », représentant 10 % des répondants, qui n'ont pas de diplômes de l'animation et viennent de parcours exogènes au secteur ;

⁶⁵ Diplôme National d'Arts Plastiques

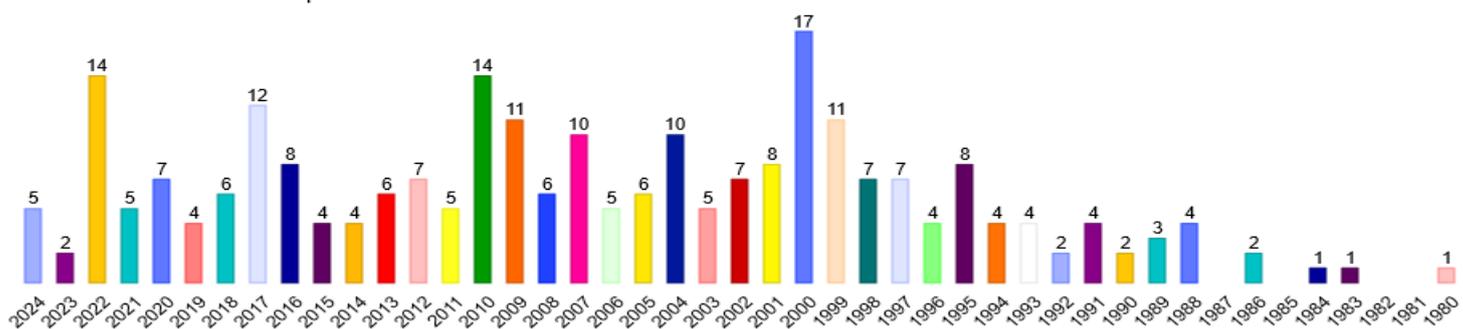
⁶⁶ Diplôme national supérieur d'expression plastique

- Les « *volontaires* », représentant 48,75 % des répondants,, ayant majoritairement une expérience dans l’animation volontaire, et un diplôme Bac +5 qui vient souvent terminer un parcours universitaire (Master 2)
- Les « *intermédiaires* », représentant 41,25 % des répondants, ayant commencé par l’animation volontaire (BAFA-BAFD) puis ont passé différents diplômes intermédiaires (BPJEPS, DEFA, DEJEPS) avant de terminer soit par le DESJEPS soit par un des diplômes DEIS-CAFERUIS-CAFDES.

On pourra se faire la remarque que, pour une moyenne de 2 à 4 diplômes de l’animation, l’équilibre des profils est relativement solide entre « *volontaire* » et « *intermédiaire* ». Toutefois, il me semble qu’une ou deux questions aux répondants sur leur participation (et leur ressentis) à des centre de vacances (Colonies ndlr) quand ils étaient enfants ou adolescents, aurait pu compléter cette analyse, en nous permettant de savoir si le passage du BAFA venait d’une expérience de « colons » agréable ou si cela venait d’une nécessité de trouver un travail avec un coût d’entrée faibles (rappelons que les stages BAFA au nombre de 2, coûtent environ 500 €).

Concernant les dates d’obtention des diplômes, peu d’éléments remarquables si ce n’est que les années 2000, 2017 et 2022 sont dans le trio de têtes et que la moyenne est d’un diplôme tous les 13,88 années⁶⁷ (Graphique 6) :

6. Années d’obtention des diplômes



Graphique 6 : Années d’obtention des Diplômes

Mais on peut faire apparaître une information intéressante quand on regroupe le nombre de diplômes obtenus par décennie (tableau 4, page suivante, **surligné en jaune**)

⁶⁷ 253 diplômes sur 44 ans, soit 5,75 diplômes en moyenne sur 80 répondants, soit 0,072 diplôme par personne

Année Naissance	Générat°	Base rep	2024-2020				
			(redressement 2019-2010)	2009-2000	1999-1990	1989-1980	
1990 ou +	18-34	9	12 (24) [2,6]	19 [2,1]	4 [0,5]	/	/
1989-1980	35-44	30	12 (24) [0,8]	30 [1]	48 [1,6]	4 [0,1]	/
1979 -1970	45-54	30	8 (16) [0,5]	16 [0,5]	29 [1]	34 [1,1]	3 [0,1]
1969 ou -	55 ou +	11	1 (2) [0,2]	5 [0,4]	4 [0,4]	15 [1,4]	9 [0,8]
Total [Ratio dipl/rep]		80	33 (66) [0,4]	70 [0,9]	85 [1,1]	53 [0,9]	12 [0,4]

Tableau 4 : diplômés obtenus par génération

Ainsi, après un pic de formation dans les années 2000, on constate que leur nombre décroît (même si on redresse en doublant la dernière catégorie qui est en fait une demi-décennie). Or, avec un nombre de professionnel de plus en plus nombreux (les nouvelles génération venant renforcer le nombre des premières), on pourrait s'attendre à une augmentation.

Cela semble démontrer un ralentissement des formations en direction des professionnels du secteur dont il reste à investiguer les causes (affaiblissement des financements ? Manque de temps pour une alternance ? Manque de volonté des structures ? Moins de demandes des professionnels?)

Bien sûr, nombre de professionnel sont partis à la retraite et auraient augmentés le nombre de diplôme obtenu sur la période 1980-1999. Mais on peut poser 2 explications :

- on se forme moins en fin de carrière qu'en milieu de celle-ci ;
- il y avait à cette époque beaucoup moins de diplômés donnant accès à un poste de cadre.

C'est pour ces deux points que nous nous concentrerons prioritairement sur les diplômés obtenus après l'an 2000. Or, si l'on reprend les catégories générationnelles, et que l'on fait un ratio sur la base du nombre de répondant par catégories générationnelles (entre crochet []) un nouvel angle d'analyse s'offre à nous .

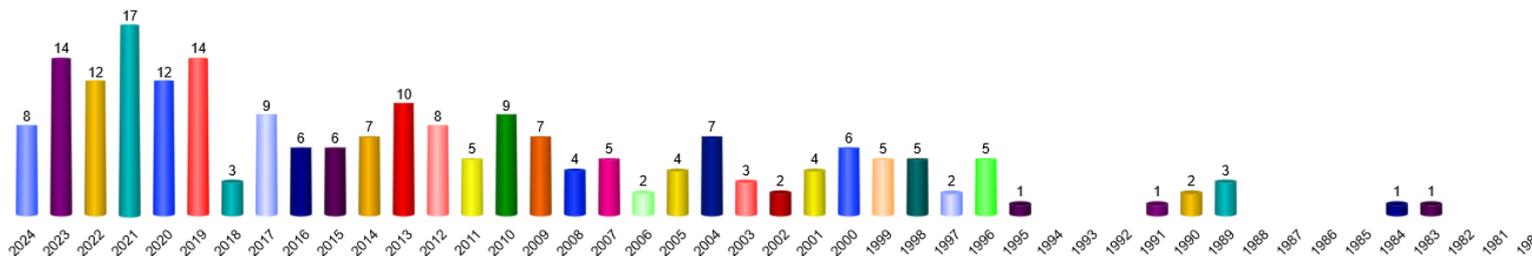
On constate alors que la majorité des diplômés ont été obtenus entre 20 et 40 ans (en vert dans le tableau 4), mais l'on note également une hausse importante du ratio des formations en direction de la génération des plus jeunes (18/34) ce qui est sûrement explicable par l'augmentation du nombre de diplômés existant (apparition des CQP, licence pro..) et le poids de plus en plus prégnant des diplômés dans le secteur de l'animation Socioculturel.

Mais le constat est là : les nouvelles générations de cadres sont des personnes plus diplômées, tout en ayant majoritairement une scolarité niveau bac (cf tableau 1).

4. Leurs mobilités professionnelles :

Avec 210 évolutions professionnelles, les 80 répondants ont connu dans leurs carrières une moyenne de 2,65 postes, avec une mobilité qui semble s'accélérer à partir de 2019 (Graph 8) :

7. Année de mobilité professionnelle



Graphique 8 : Année de mobilité professionnelle

Interrogés : 80 / Répondants : 79 / Réponses : 210

Mais bien sûr, les nouvelles générations n'étant pas nées dans les années 1980, il nous faut encore une fois regarder les détails des mobilités par génération pour mieux comprendre ce qui est en train de se jouer ces dernières années, en regardant la fréquence des mouvements sur la base des répondants par génération :

Génération (répondants)	Total		18-34 (8)		35-44 (30)		45-54 (30)		55 ou + (11)	
	Effectif	Fréq.	Effectif	Fréq*	Effectif	Fréq*	Effectif	Fréq*	Effectif	Fréq*
2024 -2020 (redressement)	63 (126)	79,7%	16 (32)	200% 30-40 ans (400%)	25 (50)	86,2% 40-50 ans (172,4%)	20 (40)	66,7% 50-60 ans (133,4%)	2 (4)	18,2% (36,4%)
2019 -2010	77	97,5%	12	150% 20-30 ans	39	134,5% 30-40 ans	19	63,3% 40-50 ans	7	63,6% 50-60 ans
2009 -2000	44	55,7%	1	12,5%	14	44,8% 20-30 ans	24	80,0% 30-40 ans	5	45,5% 40-50 ans
1999 -1990	21	26,6%					14	46,7% 20-30 ans	7	63,6% 30-40 ans
1989-1980	5	6,3%					1	3,3%	4	36,4% 20-30 ans
Total / répondants	210 (273)		37 (53)		106 (131)		30 (50)		11 (15)	

Tableau 5: Mobilité professionnelle par génération

En analysant le tableau 5, on situe mieux la réalité : la majorité des mobilités professionnelles se situe assez logiquement entre 30 et 40 ans (surligné en vert), puis de 40 à 50 ans (surligné en jaune), et sinon de 50 à 60 ans (en orange).

Mais si l'on compare les mobilités en fonction de l'âge auquel elles ont eu lieu, on s'aperçoit d'un schéma très clair :

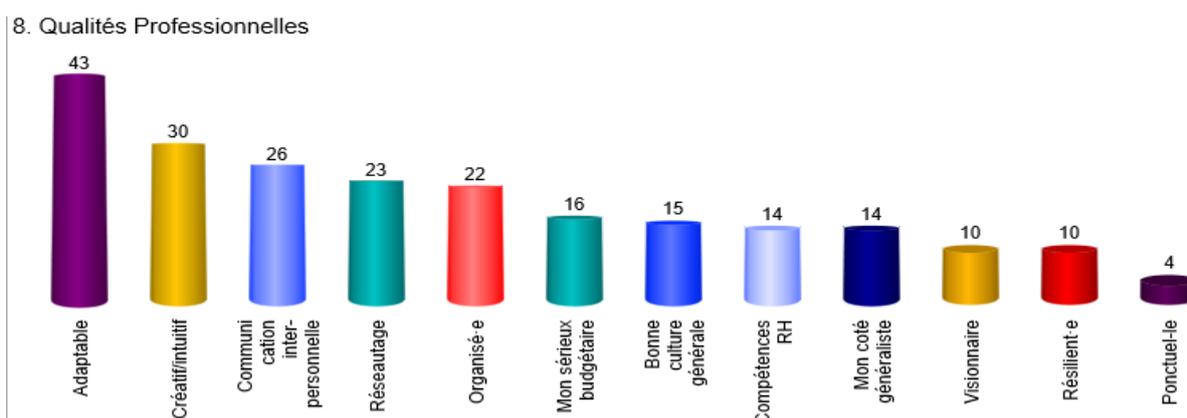
- la fréquence des mobilités augmente fortement génération après génération, tout en gardant une dichotomie claire entre les tranches d'âge 30-40/40-50/50-60 ;

- les années post-2020 marquent une rupture/accélération de ce rythme : En seulement 5 ans, les mobilités professionnelles sont du même ordre que lors de la décennie 2010, voire supérieur si l'on pratique un redressement.

La fin de la FFMJC en 2021, avec la relocalisation des poste de direction aux niveau des MJC, a forcément joué dans ce constat. Mais cela ne peut être le seul facteur explicatif, vu que le questionnaire n'a pas été rempli exclusivement par des cadres des MJC et on peut aussi poser l'hypothèse forte que les crises sanitaires ont également peser dans cet état de fait. Quoiqu'il en soit, une accélération des mobilités professionnelles semble bien à l'œuvre, génération de cadres après génération et cela s'est renforcé depuis 2019,

5. Leurs postures professionnelles :

Quand on demande aux répondants les qualités professionnelles qu'on leur reconnaît, l'adaptabilité (53,8%) est mise en avant, suivie de la créativité (37,5%) et des qualités de communication interpersonnelle(32,5%). Ainsi, on peut considérer que l'on reconnaît au moins l'une de ces 3 compétences à l'ensemble des cadres de l'ÉP. À contrario, la ponctualité est très faiblement mentionnée (5%) (graphique 9/ Tableau 6) :



Graphique 9 · Qualités professionnelles des cadres

Compétences	Effectifs	Fréq
Adaptable	43	53,8%
Créatif/intuitif	30	37,5%
Communication inter-personnelle	26	32,5%
Réseautage	23	28,8%
Organisé·e	22	27,5%
Mon sérieux budgétaire	16	20,0%
Bonne culture générale	15	18,8%
Compétences RH	14	17,5%
Mon coté généraliste	14	17,5%
Visionnaire	10	12,5%
Résilient·e	10	12,5%
Ponctuel·le	4	5,0%
Total / répondants		80

Tableau 6: compétences professionnelles des cadres

Or, si l'on se base sur les qualités de « grand » issus des différents mondes de Boltanski, on peut regrouper et hiérarchiser les compétences citées (tableau 7):

- En premier lieu, les qualités fortement reconnues dans le Monde du projet ;
- En second lieu, un côté généraliste (également valorisé par le monde du projet) ;
- En dernier lieu, les compétences du Monde domestique (bureaucratique).

Monde de Boltanski	Compétences	Effectifs	Fréquence
Monde du projet	Adaptable	106	46,7%
	Créatif-intuitif		
	Réseautage		
	Visionnaire		
Compétences généralistes	Communication	65	28,6%
	Culture générale		
	Résilience		
	Généraliste		
Monde domestique (bureaucratique)	Organisé·e	56	24,7%
	Mon sérieux budgétaire		
	Compétences RH		
	Ponctuel-le		
Total / réponses		227	100,0%

Tableau 7: Les différents mondes de Boltanski chez les cadres
 Interrogés : 80 / Répondants : 80 / Réponses : 227
 Pourcentages calculés sur la base des réponses

Pourtant, on pourrait logiquement s'attendre à ce que les cadres dirigeant associatifs, employés principalement pour être des directeurs administratif et financier, se voient principalement reconnus et recrutés sur des qualités en lien avec le monde domestique (hiérarchie, sérieux, gestion en « pater familias » etc).

Cela démontre de manière très claire la porosité du secteur de l'Éducation Populaire au « *nouvel esprit du capitalisme* », une vision du monde fait de connexions inter-personnelles, au détriment de la gestion des structures qui les salarient.

Quant à leur discours, leurs visions sur ces emplois de cadres carriéristes dans le secteur de l'ÉP, on constate la prédominance du discours vocationnel (Tableau 8).

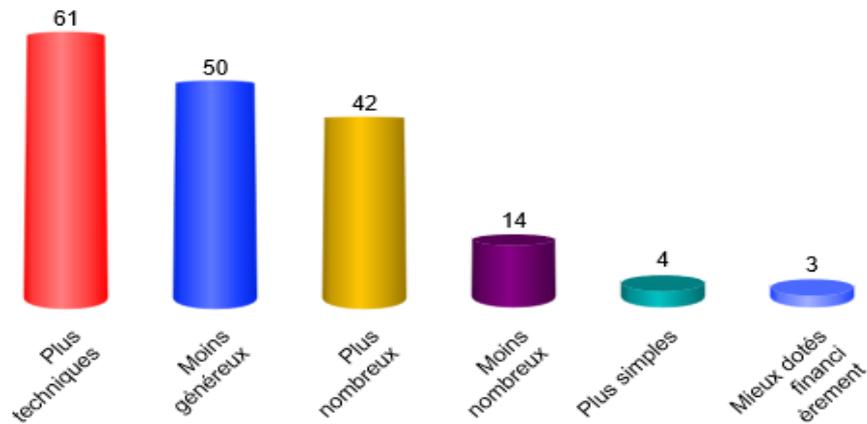
Même si ce discours vocationnel est très présent, quand on regarde la ventilation par génération, on s'aperçoit que celui-ci s'érode avec les générations les plus jeunes (avec entre autre un lien PEM négatif pour le discours vocationnel des 35-44 ans).

Vous considérez que votre poste actuel est :	Effectifs	Fréquence
Une vocation	33	41,3%
Un métier	20	25,0%
Une expérience	11	13,8%
Un sacerdoce	9	11,3%
Un travail	6	7,5%
Un emploi comme un autre	1	1,3%
Total	80	100,0%

Tableau 8 : Rapport au poste actuel des cadres

Confrontés régulièrement à des demandes de subvention, les ressentis des cadres de l'ÉP vis à vis de ceux-ci ne souffrent pas d'ombrage : Ils sont globalement perçus comme plus techniques, moins généreux et plus nombreux. (Graphique 10) :

10. Evolution des dossiers de subvention

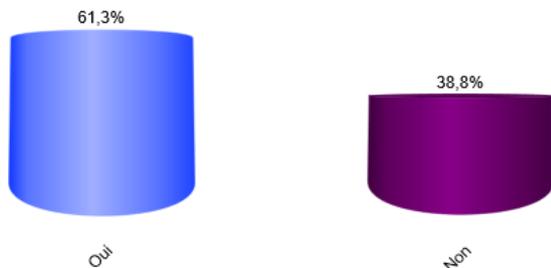


Graphique 10 : Evolution des subventions

On assisterait donc selon ces « professionnels des dossiers » à une forme de « dispersion » des financements des partenaires institutionnels

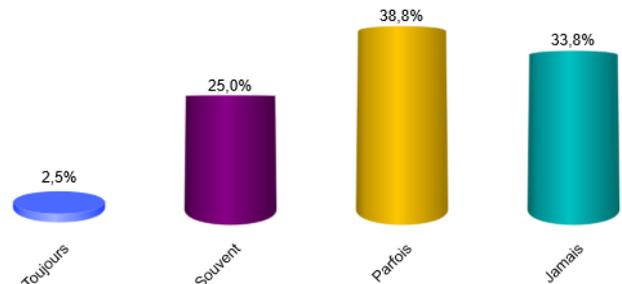
Pour ce qui est des difficultés ressenties à leurs postes, les cadres sont un peu plus de 60 % à les éprouver (Graphique 11), ces difficultés semblent en corrélation forte avec un sentiment d'isolement plus ou moins prononcés (Graphique 12) :

11. Difficulté à réaliser ses missions



Graphique 11 : Difficultés à réaliser ses missions

19. Fréquence sentiment isolement :



Graphique 12 : sentiment d'isolement des cadres

Les cadres de l'ÉP se sentent donc moins isolés, plus socialisés, que la plupart des français en se basant sur l'étude du CREDOC de 2022 :

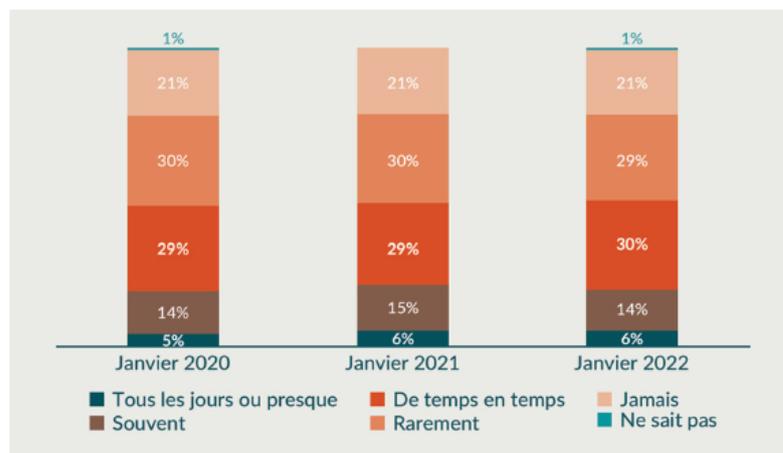


Figure 1
Vous arrive-t-il de vous sentir seul ?

Source : Crédoc, enquêtes Conditions de vie et aspirations, janvier 2022
Champ : personnes de 15 ans et plus
Note de lecture : en janvier 2022, 6% des personnes se sentent seules « Tous les jours ou presque »

6. Leur vocabulaire :

Dans cette partie, nous allons étudier le vocabulaire que les cadres utilisent couramment, pour parler d'eux, de leurs structures ou encore de leurs travail. Tout d'abord, lors d'une première rencontre pour présenter leur métiers, les cadres de l'ÉP font quasiment systématiquement référence à l'énoncé de leurs fiches de poste. Le seul fait notable est qu'une partie des directeurs de structure (9/54 soit 16%) fasse référence à l'Éducation Populaire, sûrement pour pouvoir mieux expliciter le sens/la philosophie de leur métier (Tableau 9).

Présentation Métier	Eff.	Fréq.	Intitulé Fiche de poste	Eff.	Fréq.
Animateur	3	3,8%	Animateur·trice	5	6,3%
Animateur périscolaire	1	1,3%			
Médiateur	1	1,3%	Médiateur·trice	1	1,3%
Coordinateur pédagogique	2	2,5%	Coordinateur·trice	11	13,8%
Coordinateur de projet	7	8,8%			
Éducateur Populaire	9	11,3%	Directeur·trice	54	67,5%
Directeur	42	52,5%			
Chargé de missions	3	3,8%	Chargé·e de mission	5	6,3%
Chargé de projets ou de territoire	2	2,5%	Chargé·e de projet	3	3,8%
Utopiste	1	1,3%	Retraité de l'Éduc Pop	1	1,3%
Manager	1	1,3%			
Formateur	3	3,8%			
Cadre associatif	5	6,3%			
Total	80	100,0%	Total	80	100,0%

Tableau 9 : Présentation métier versus Fiche de poste

Quand il parle de leur structures, les cadres utilisent en moyenne 2 termes (163 réponses pour 80 répondants, alors qu'ils pouvaient pourtant choisir jusqu'à 3 options). Les plus utilisés sont *Associations* (48,8%), *Maison des Jeunes et de la Culture* (MJC, 37,5%), *structure* (26,3%), *Centre Social* (25%) et *fédération* (20%). tous les autres termes ne sont mentionnés qu'accessoirement (moins de 10%). On voit donc que la caractère *associatif* (collectif et non marchand) est mis en avant, ainsi que la *marque* « MJC », produit d'une histoire et de valeurs particulières.

Le terme « *structure* », renvoyant aux organigrammes, montrent la référence au monde domestique (hiérarchie, organisation, règles etc.) de Boltanski. L'appellation « *Centre Social* », labellisation de la CAF, démontre elle l'attachement (ou la valorisation) à un projet co-construit au service des plus fragiles. Pour finir, le terme « *fédération* » fait référence à un réseau national dont l'enjeu dépasse le simple aspect local.

Quand on leur demande les termes les plus fréquents qu'ils utilisent au quotidien, les Cadres de l'ÉP classent très clairement le terme « Projet » en tête des réponses, suivi de « Éducation Populaire » ; Financement et Subvention. Le terme le moins utilisé est de loin celui de « Hiérarchie » (Tableau 10) :

	Rang 1		Rang 2		Rang 3		Rang 4		Rang 5		Rang 6		Rang 7		Rang 8		Rang 9		Rang 10		Rang moyen
	Rep	Fréq	Rep	Fréq																	
Projet	28	35,0 %	16	20,0 %	16	20,0 %	6	7,5 %	7	8,7 %	4	5,0 %			2	2,5 %	1	1,2 %			2,7
Éducation Populaire	22	27,5 %	14	17,5 %	7	8,7 %	6	7,5 %	4	5,0 %	5	6,2 %	8	10,0 %	4	5,0 %	5	6,2 %	5	6,2 %	4,1
Financement	7	8,7 %	10	12,5 %	11	13,7 %	16	20,0 %	8	10,0 %	12	15,0 %	7	8,7 %	6	7,5 %	1	1,2 %	2	2,5 %	4,52
Subvention	6	7,5 %	11	13,7 %	13	16,2 %	11	13,7 %	7	8,7 %	9	11,2 %	8	10,0 %	4	5,0 %	7	8,7 %	4	5,0 %	4,88
Réseau	4	5,0 %	12	15,0 %	9	11,2 %	7	8,7 %	10	12,5 %	8	10,0 %	10	12,5 %	11	13,7 %	8	10,0 %	1	1,2 %	5,26
Diagnostic	4	5,0 %	4	5,0 %	7	8,7 %	11	13,7 %	15	18,7 %	14	17,5 %	8	10,0 %	7	8,7 %	4	5,0 %	6	7,5 %	5,55
Adaptation	8	10,0 %	6	7,5 %	6	7,5 %	7	8,7 %	10	12,5 %	8	10,0 %	11	13,7 %	12	15,0 %	7	8,7 %	5	6,2 %	5,62
Évaluation			1	1,2 %	5	6,2 %	11	13,7 %	10	12,5 %	9	11,2 %	11	13,7 %	14	17,5 %	12	15,0 %	7	8,7 %	6,65
Recrutement			4	5,0 %	4	5,0 %	2	2,5 %	7	8,7 %	7	8,7 %	15	18,7 %	16	20,0 %	18	22,5 %	7	8,7 %	7,12
Hiérarchie	1	1,2 %	2	2,5 %	2	2,5 %	3	3,7 %	2	2,5 %	4	5,0 %	2	2,5 %	4	5,0 %	17	21,2 %	43	53,7 %	8,57
Total / réponses	80	100 %	80	100 %	80	100 %	80	100 %	80	100 %	80	100 %	80	100 %	80	100 %	80	100 %	80	100 %	

Tableau 10 : Classement des termes les plus souvent utilisés dans le cadre professionnel

Le tableau donne les effectifs pour chaque rang et pour l'ensemble

Le rang moyen est calculé pour chaque modalité sur l'ensemble des réponses

Or ces termes avaient été choisis pour que 4 paires correspondent au vocabulaire des mondes de Boltanski, 2 mots n'étant pas considérés comme connotés. Il nous suffit alors de faire la moyenne des rangs des « paires sémantiques » pour approcher le degré de proximité du secteur de l'EP avec certaines visions du monde théorisées par Boltanski, Chiapello et Thévenot (Tableau 11) :

Monde du projet	Monde civique	Paire neutre	Monde industriel	Monde domestique (bureaucratique)
Projet (2,7)	Éducation Populaire (4,1)	Financement (4,52)	Diagnostic (5,55)	Recrutement (7,12)
Réseau (5,26)	Subvention (4,88)	Adaptation (5,62)	Évaluation (6,65)	Hiérarchie (8,57)
3,98	4,49	5,07	6,1	7,84

Tableau 11: hiérarchisation des mondes dans le secteur de l'Éduc Pop

Si l'on fait ce calcul par classe générationnelle, on retrouve la même hiérarchie, sans différence notable entre les classes d'âge.

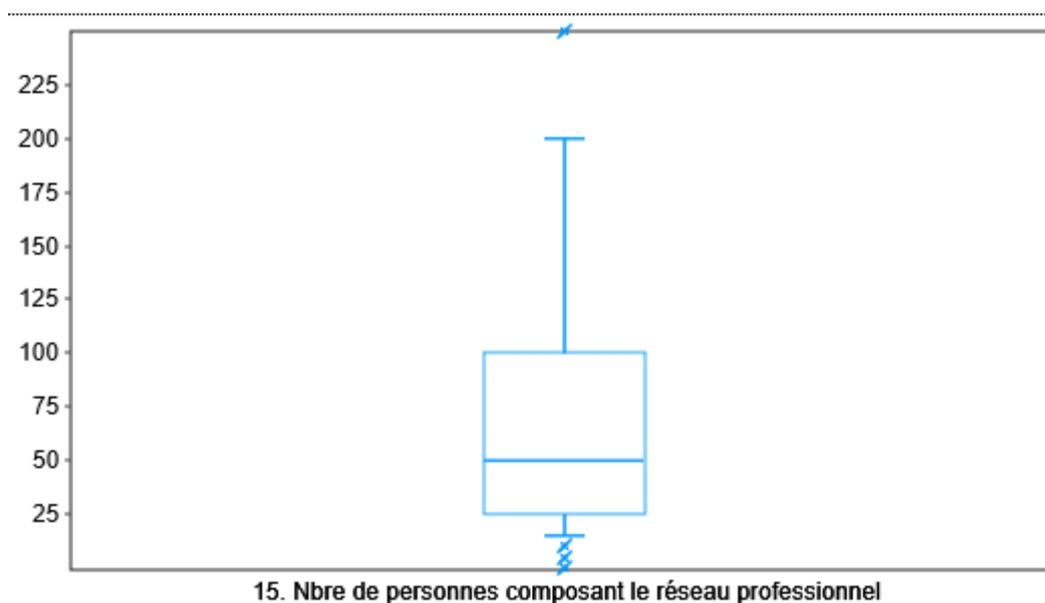
Ainsi, le monde du projet, suivi du monde civique sont les visions du monde les plus présentes dans l'Éducation Populaire. On notera par ailleurs que la paire « neutre » est très proche du rang moyen (5), ce qui n'a pas parasité cette tentative de « hiérarchie des mondes ». Le monde industriel existe dans une moindre mesure, principalement grâce à la méthodologie de projet, tandis que le monde domestique et ces hiérarchies figées sont déclassées.

La vision d'un *monde connexionniste, formé d'individus éclairés et libres, disposant d'un réseau pour initier des projets et connecter ce qui est épars (ou isolé)*(monde du projet) dans l'objectif de *faire vivre le débat, donner son avis sur la société et rendre les gens citoyens* (monde civique) semble donc prédominer sur un *monde rationalisé, efficient et efficace* (monde industriel) où les *structures bureaucratiques dominent* (monde domestique)

7. Leur réseau :

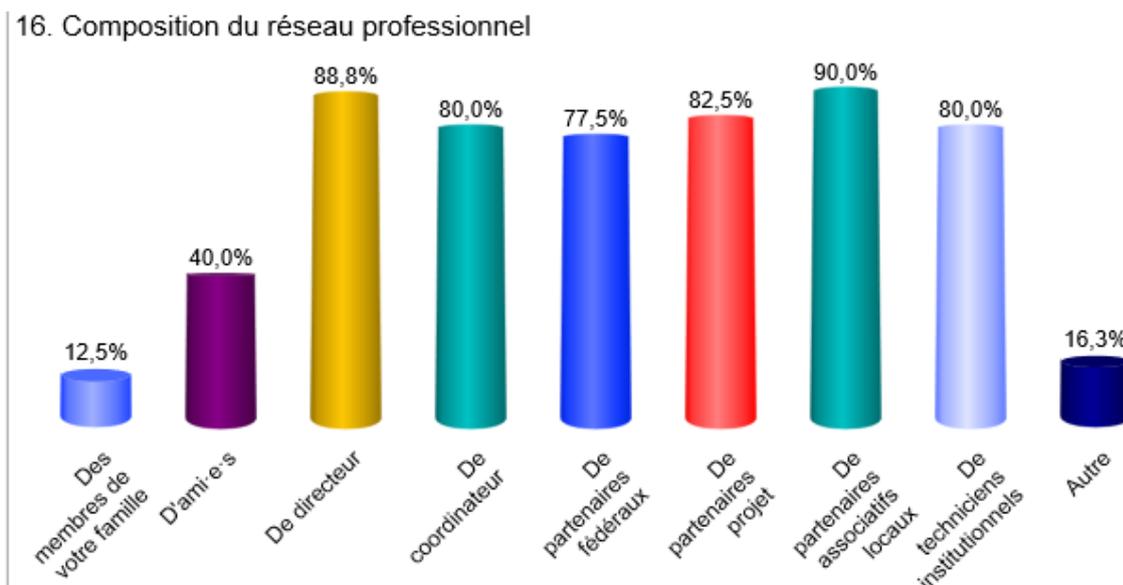
Dans un monde connexionniste, le réseau est l'outil principal de ce qui vous fera « *Grand* » ou « *Petit* ». C'est pourquoi nous avons interrogé les cadres de l'ÉP sur la dimension de leurs réseaux professionnels et personnels. Estimer la taille d'un réseau n'est pas chose aisée, d'ailleurs plusieurs commentaires en fin de questionnaire nous ont fait la remarque. De plus, 3 répondants semblent avoir une vision extensive de leur réseau professionnel, avec des réponses allant de 1000 à 3000 (!). Cela rend l'analyse de la moyenne non pertinente.

Pour mieux appréhender ces chiffres disparates, le plus simple est de réaliser une boîte de dispersion, dont la ligne basse est le 2nd quartile, la ligne intérieure la médiane, et la ligne supérieure le 3^{ème} quartile (Graphique 13) :



Graphique 13 : Boîte de dispersion du réseau professionnel des cadres

La moitié des cadres ont donc un réseau professionnel comportant entre 25 et 100 personnes. Mais le plus intéressant est la composition de celui-ci (Graphique 14) :



Graphique 14 : composition du réseau professionnel des cadres

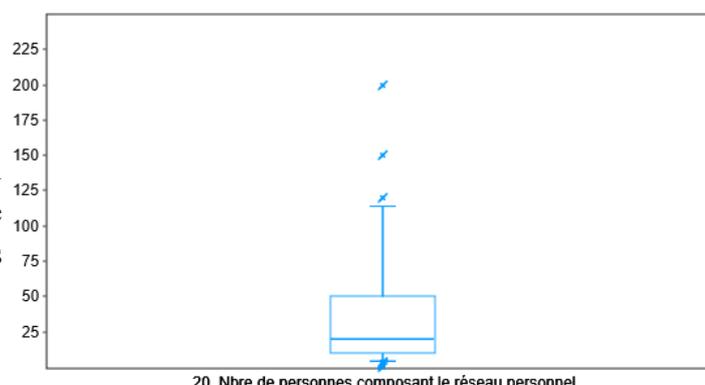
Avec un très fort pourcentage dans tous les cercles en lien avec leurs structures (pairs,, collègues, fédération, associations locales, institutions), on constate que les cadres du secteur de l'ÉP font du lien devenant ainsi les « connecteurs » de partenaires et d'agents multiples qui ne se connaissent pas forcément.

On voit ainsi confirmée l'hypothèse comme quoi les cadres associatifs démontrent la capacité de franchir les frontières des différents réseaux (en étant soit des « *faiseurs* » soit des « *mailleurs* »). Cela est renforcé par la catégories *autres* qui désignent encore d'autres cercles (Tableau 12).

Mais les cadres de l'ÉP ont aussi un réseau personnel qui se situe pour une majorité entre 10 (1^{er} quartile) et 50 personnes (3^{ème} quartile, cf graphique 15) :

	Occurrence	Fréq.
Élus politique	3	18,8%
Entreprises	2	12,5%
Animateur.trices	2	12,5%
Artistes	1	6,3%
Intervenants	1	6,3%
Habitants	1	6,3%
Étudiant·e·s	1	6,3%
D'ami·e·s	1	6,3%
Anciens élèves	1	6,3%
Chargé.e de mission	1	6,3%
Organisateurs de manifestations	1	6,3%
Bénévoles associatifs	1	6,3%
Total / occurrences	16	100,0%

Tableau 12 : Occurrences autres réseaux



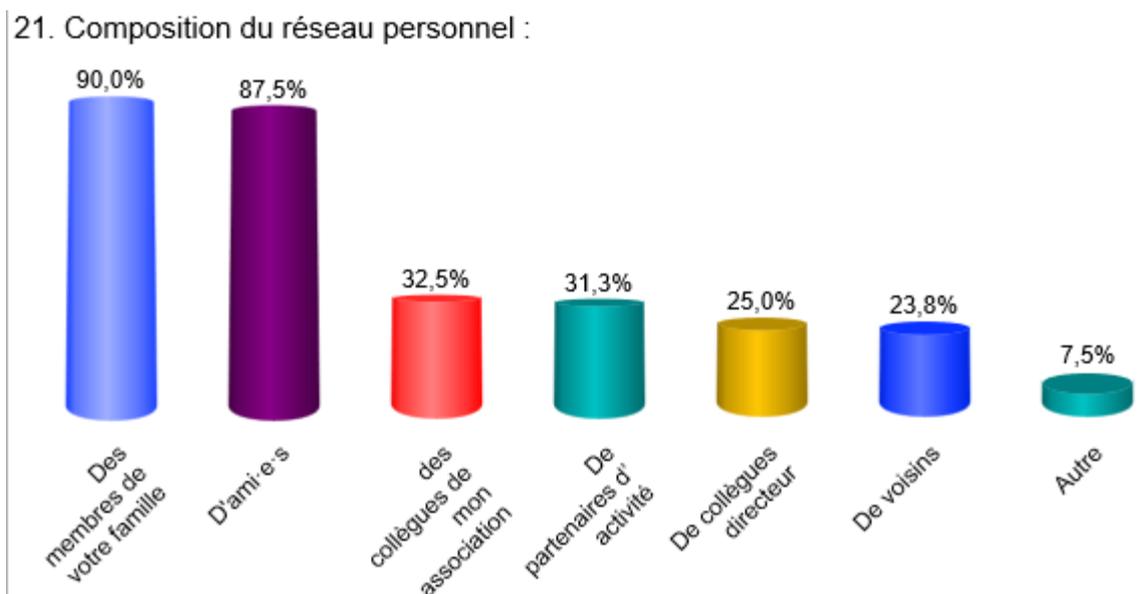
Graphique 15 : Boite de dispersion du réseau personnel des cadres

L'évaluation du réseau personnel nous permet de comparer les ordres de grandeurs des deux estimations fait (réseau professionnel et réseau personnel) par chacun des répondants. Ainsi on résout le biais de la perception personnelle de l'étendu d'un « réseau » pour comparer le ratio entre les deux réponses de chaque répondant (Tableau 13).

	Réseau Professionnel	Réseau personnel	Ratio
Minimum	0	0	
1^{er} quartile	25	10	2,5
Médiane	50	20	2,5
3^{ème} quartile	100	50	2
Maximum	3000	300	10

Tableau 13 : comparaison des boites de dispersion réseau Pro/Perso

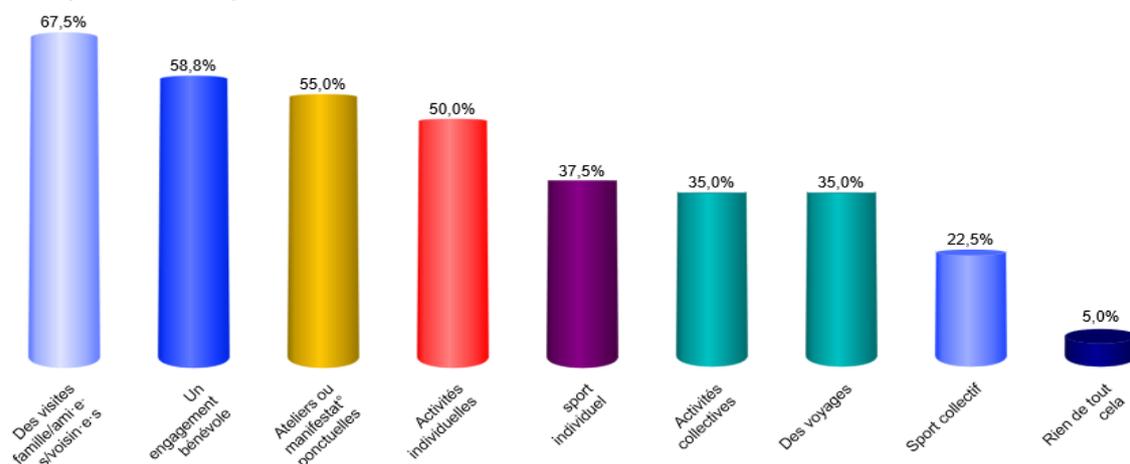
On peut donc considérer que le réseau professionnel est d'un ratio 2 à 3 fois supérieur au réseau personnel, qui, même s'il est assez logiquement principalement composés d'amie·s et de membres de la famille, reste ouvert à hauteur d'un tiers ou d'un quart des réponses à des cercles de socialisation autres (associatif, activité, collègues, voisins, cf graphique 17)



Graphique 17 : composition réseau personnel

Cette ouverture conséquente sur d'autres cercles sociaux tient, chez les cadres de l'ÉP, à de nombreuses activités sur leurs temps libres (Graphique 18, page suivante) :

18. Pratiques durant le temps libre :



Graphique 18 : activités pratiquées sur le temps libre

8. Leur vision de l'Éducation Populaire :

Quand les cadres donnent librement leur définition de l'Éducation Populaire, on peut codifier leurs réponses et analyser la prédominance des termes utilisés (Tableau 14) :

	Occurrences	Fréq.		Occurrences	Fréq.
Individu	41	51,9%	Peuple	4	5,1%
Collectif	26	32,9%	Autonomie	4	5,1%
Apprentissage/Formation	24	30,4%	Coopération	3	3,8%
Émancipation	19	24,1%	Épanouissement	3	3,8%
Citoyenneté	17	21,5%	Expérimentation	3	3,8%
Action/Agir	17	21,5%	Temps libre	2	2,5%
Éducation	16	20,3%	Autres	2	2,5%
Transformation sociale	15	19,0%	Solidarité	2	2,5%
Philosophie/Mouvement	12	15,2%	Référence auteur	2	2,5%
Monde/environnement	12	15,2%	Enfants	2	2,5%
Échanges/Partage	12	15,2%	Bienveillant	2	2,5%
De/Par/Pour	11	13,9%	Lien social	2	2,5%
Méthodes/Pédagogie	11	13,9%	Laïcité	1	1,3%
Savoirs/Connaissances	11	13,9%	Familles	1	1,3%
Complémentaire	9	11,4%	Jeunes	1	1,3%
Vivre ensemble	9	11,4%	Habitant	1	1,3%
Politique	8	10,1%	Pauvres	1	1,3%
Culture/Loisirs/sports	8	10,1%	Dominant	1	1,3%
Esprit critique	6	7,6%	Projet	1	1,3%
Total / textes codifiés				79	

Tableau 14 : Définition de l'Éduc Pop (Recodage)

*322 occurrences Pourcentages calculés sur la base des textes codifiés

On pourrait ainsi tenter de reformuler une définition générique de l'Éducation Populaire sur la base des plus grandes occurrences de ce tableau :

« L'Éducation Populaire a pour objectif de permettre à un individu d'apprendre, de s'éduquer au sein d'un collectif pour s'émanciper et devenir un citoyen en capacité d'agir. »

On voit bien présent la forte présence de la dialectique Individu/collectif, de l'apprentissage, de la formation ou de l'Éducation, et le triptyque Émancipation - citoyenneté - transformation sociale.

Pour mieux comprendre de quelle tradition de l'ÉP ils se sentent proche, nous leur avons ensuite demandé de quelle définition ils se sentaient le plus proche (tableau 16)

	Rang 1	Fréq.	Rang 2	Fréq.	Rang 3	Fréq.	Rang 4	Fréq.	Rang moyen
"Ensemble des pratiques éducatives et culturelles qui œuvrent à la transformation sociale et politique, travaillent à l'émancipation des individus et du peuple, et augmentent leur puissance démocratique d'agir"	41	51,2 %	23	28,7 %	10	12,5 %	6	7,5 %	1,76
"L'éducation populaire est un principe issu de la Révolution française qui promeut, en dehors des structures traditionnelles d'enseignement, un éducation reconnaissant à chacun la volonté et la capacité de s'exprimer, de débattre, de progresser et de se développer à tous les âges de la vie, en vue de contribuer à l'émancipation individuelle et collective"	14	17,5 %	35	43,7 %	23	28,7 %	8	10,0 %	2,31
Éducation par le Peuple, pour le Peuple et avec le Peuple	21	26,2 %	12	15,0 %	34	42,5 %	13	16,2 %	2,48
"Nous voulons que l'ouvrier, le paysan et le chômeur trouvent dans le loisir la joie de vivre et le sens de leur dignité."	4	5,0 %	10	12,5 %	13	16,2 %	53	66,2 %	3,43
Total / réponses	80		80		80		80		

Tableau 15: : proximité avec différentes définitions de l'Éduc Pop

Ainsi le classement des définitions des cadres est assez clair sur l'ordre de préférence :

1. "Ensemble des pratiques éducatives et culturelles qui œuvrent à la transformation sociale et politique, travaillent à l'émancipation des individus et du peuple, et augmentent leur puissance démocratique d'agir"

→ C'est la définition du sociologue Christian Maurel que nous prendrons donc comme définition pour ce mémoire

2. "L'éducation populaire est un principe issu de la Révolution française qui promeut, en dehors des structures traditionnelles d'enseignement, un éducation reconnaissant à chacun

la volonté et la capacité de s'exprimer, de débattre, de progresser et de se développer à tous les âges de la vie, en vue de contribuer à l'émancipation individuelle et collective"

→ définition proche du courant Républicain de l'Éducation Populaire

3. *"Éducation par le Peuple, pour le Peuple et avec le Peuple"*

→ définition neutre, sans véritable orientation

4. *"Nous voulons que l'ouvrier, le paysan et le chômeur trouvent dans le loisir la joie de vivre et le sens de leur dignité."*

→ citation émanant du courant ouvrier de l'Éducation Populaire

On constate donc que la transformation sociale et l'émancipation prédomine dans les visions de l'ÉP, ce qui est cohérent avec le recodage des définitions libres présentées précédemment. Mais l'on s'aperçoit aussi que l'Éducation Populaire ouvrière a perdu de son influence dans le secteur. Pour approfondir leurs vision de l'Éducation Populaire, nous avons consultés les répondants sur leurs visions de 5 événements nationaux en leur demandant de choisir au maximum 3 qualificatifs, ce qui nous donne le tableau 16 :

Qualificatifs	<u>Nuit Debout</u>		<u>Gilet Jaunes</u>		<u>Covid</u>		<u>Marche Climat</u>		<u>Émeute 2023</u>	
	Eff.	Fréq.	Eff.	Fréq.	Eff.	Fréq.	Eff.	Fréq.	Eff.	Fréq.
Positif	23	28,8 %	10	12,5 %	6	7,5 %	32	40,0 %		
Négatif	3	3,8 %	7	8,8 %	28	35,0 %			15	18,8 %
Utile	15	18,8 %	8	10,0 %	16	20,0 %	33	41,3 %	4	5,0 %
Inutile	4	5,0 %	3	3,8 %	5	6,3 %	6	7,5 %	4	5,0 %
Éduc Pop	23	28,8 %	6	7,5 %			21	26,3 %	1	1,3 %
Questionnant	15	18,8 %	18	22,5 %	50	62,5 %	15	18,8 %	25	31,3 %
Logique	3	3,8 %	3	3,8 %	5	6,3 %	7	8,8 %	14	17,5 %
Politique	31	38,8 %	24	30,0 %	27	33,8 %	37	46,3 %	22	27,5 %
Rapport de force	15	18,8 %	37	46,3 %	7	8,8 %	11	13,8 %	42	52,5 %
Révolte	13	16,3 %	37	46,3 %			1	1,3 %	47	58,8 %
Insensé					16	20,0 %			8	10,0 %
Social	25	31,3 %	27	33,8 %	21	26,3 %	14	17,5 %	30	37,5 %
Culturel	3	3,8 %			2	2,5 %			3	3,8 %
Économique	1	1,3 %	15	18,8 %	17	21,3 %	2	2,5 %	7	8,8 %
Manifestation	15	18,8 %	15	18,8 %			16	20,0 %	6	7,5 %
Mouvement	28	35,0 %	19	23,8 %	2	2,5 %	24	30,0 %	1	1,3 %
Total/ réponses	80	271,3 %	80	286,3 %	80	252,5 %	80	273,8 %	80	286,3 %

Tableau 16 : Qualificatifs d'évènements nationaux

Nous intéresserons donc seulement les pourcentage compris au dessus de 25 % (C-a-d qu'au moins un quart des répondants ont choisi ce qualificatif.

La plus forte occurrence est « *questionnant* » pour les épisodes Covid (62,5%), mais l'on voit aussi une dichotomie forte entre les mouvements considérés comme Éducation Populaire ou non.

En effet, Nuit Debout et les marches pour le climat, manifestations pacifiques et qui se voulaient constructives, sont reconnues comme étant de l'Éducation Populaire (avec une corrélation forte avec le qualificatif de « *positif* »). À contrario, dès qu'il y a contestations violentes (Gilets Jaunes, Émeutes urbaines) les mouvements ne sont plus qualifiés d'Éducation Populaire.

On s'aperçoit aussi que quasiment tous les évènements ont tendance à être perçus comme « *politique* » et « *social* », et les mouvements violents de « *révoltes* » et de « *rappports de force* ». cela démontre pour moi un regard très sociologique et politiques sur les faits de sociétés.

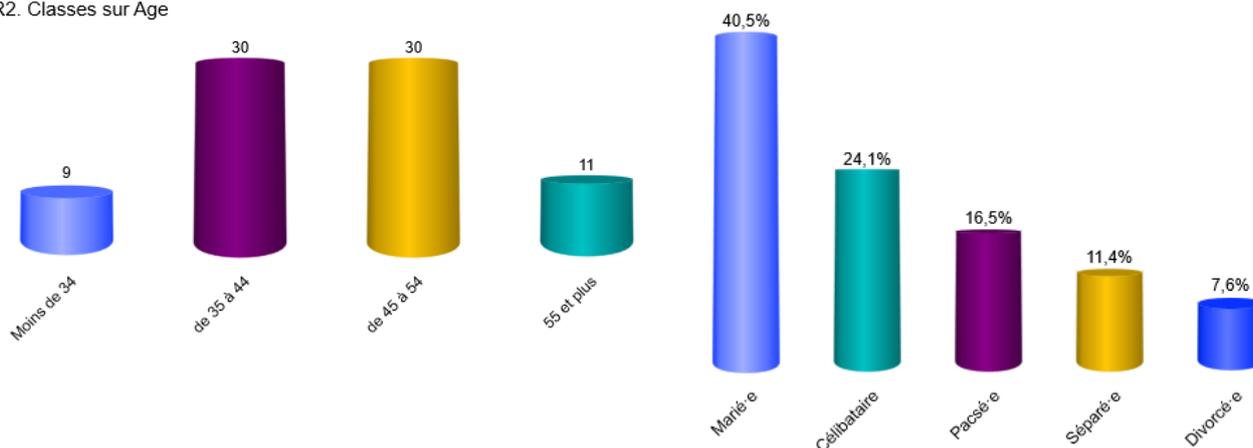
La Covid est le seul à être vraiment considéré comme négatif, sûrement à cause de son impact sur la société

9. La sociologie des cadres de l'Éducation Populaire :

Pour rappel, comme nous l'avons dit en introduction, les répondants sont dans une parité parfaite, et j'ai décidé de codifier leurs génération sur une base de 10 années :

- ✓ de 22 (minimum des répondants) à 34 ans (9) : les personnes nées après 1990 ;
- ✓ de 35 à 44 ans (30) ; personnes nées entre 1989 et 1980 ;
- ✓ de 45 à 54 ans (30) : les personnes nées entre 1979 et 1970 ;
- ✓ plus de 55 ans (11) : les personnes nées avant 1969.

30R2. Classes sur Age

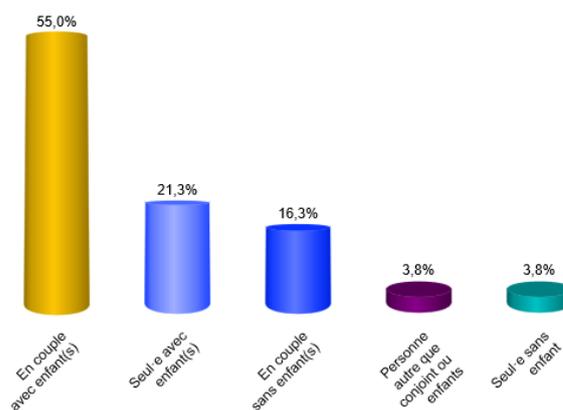


Graphique 19 : Situation matrimoniale

Les cadres de l'ÉP vivent principalement en habitat individuel (78,8%), sont propriétaires de leur logement (66,3%) ce qui démontrent une certaine aisance financière. Ils sont également principalement en couple (57% graphique 19) plutôt que célibataire (43%) et sont 76,3 % à avoir des enfants.

En regardant la situation familiale, on voit que 71,3 % vivent en couple, ce qui nous permet de déduire que 13 % des répondants vivent en concubinage.

Tous ces pourcentages sont au dessus des statistiques nationales (INSEE 2017) et semblent indiquer que les cadres de l'ÉP font partie des classes moyennes supérieures, voir des professions supérieures (cadres).



Graphique 20 : Situation familiale

Mais là on cela devient intéressant c'est quand on se penche sur les professions de leurs parents (Tableau 17) :

<i>Père</i>			<i>Mère</i>		
Profession	Eff.	Fréq.	Profession	Eff.	Fréq.
Agriculteur exploitant	3	3,5%	Agricultrice exploitante	1	1,1%
Artisan, commerçant et chef d'entreprise	5	5,9%	Artisane, commerçante et chef d'entreprise	3	3,4%
cadre et profession intellectuelle supérieure	11	12,9%	cadre et profession intellectuelle supérieure	9	10,1%
Profession intermédiaire	10	11,8%	Profession intermédiaire	9	10,1%
Employé	13	15,3%	Employée	23	25,8%
Ouvrier	31	36,5%	Ouvrière	4	4,5%
			Mère au foyer	30	33,7%
Métiers de l'Enseignement	8	9,4%	Métiers de l'Enseignement	6	6,7%
Métiers du social	4	4,7%	Métiers du social	4	4,5%
Total/ réponses	85	100,0%	Total/ réponses	89	100,0%

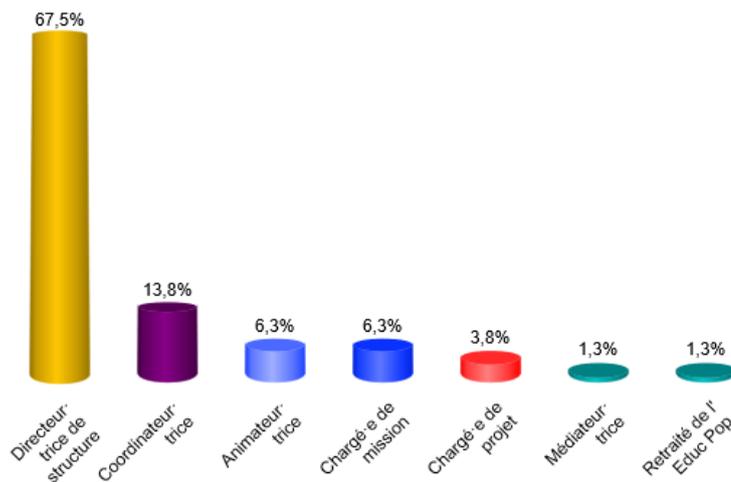
Tableau 17 : Profession des parents des cadres de l'ÉP

En effet, avec des parents majoritairement employé·e, ouvrier·e ou au foyer, on voit bien que les cadres de l'ÉP ont des parents et une culture des classes populaires.

Comme nous l'avons vu précédemment, ils font pourtant parti des classes sociales supérieures. Ils sont donc en grande partie ce que Bourdieu appelait des transfuges de classes. Cela valide donc notre hypothèse qui postulait que le secteur de l'Éducation Populaire, secteur ouvert avec un coût d'entrée faible, est un lieu propice aux stratégies alternatives de reproduction, voir de dépassements sociale.

Cela peut démontrer que la *notabilisation*, inhérente aux responsables associatifs du début du siècle avancée par Geneviève Poujol, a produit également ces effets sur les cadres professionnels, durant les 40 dernières années où le secteur de l'ÉP s'est professionnalisés.

Cela explique pourquoi 67,5 % des cadres de l'ÉP (Graphique 21) sont devenus directeurs associatifs, développant tout au long de leurs carrières des capitaux culturels (diplômes), économique (propriétaire de leur logement) et sociaux (nombre de personnes important dans de multiples cercles sociaux) qui leur permettent de s'ériger en cadres supérieurs.



Graphique 21 : intitulé de fiche de votre fiche de poste

Il y travaillent en très grandes majorité à temps complet (92,4%). Mais, au vu de leurs postes de cadres, il aurait été intéressant de comptabiliser le pourcentage de cadres au forfait jour.

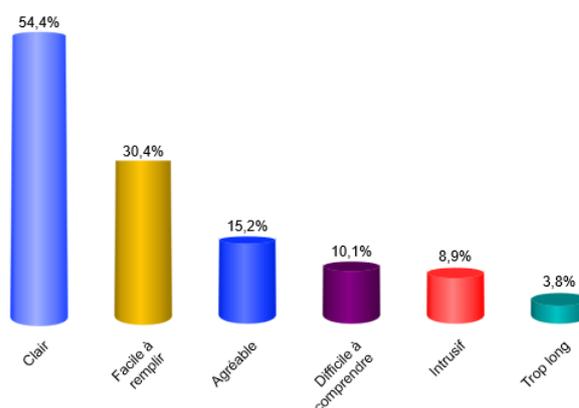
Quand à leur revenus, ils sont relativement faibles pour des cadres supérieurs, directeurs administratifs et financiers (plutôt au niveau du salaire moyen des cadres intermédiaires qui était de 2 570 € en 2021⁶⁸). Néanmoins, 82,5 % sont au dessus du salaire médian du secteur privé (qui était de 2 010 € en 2021⁶⁹) et quelques un·e·s font même partie de 9^{ème} décile (4 010 €).

Revenus mensuels	Eff.	Fréq.
Entre 951 € et 1 350 €	4	5,0%
Entre 1 351€ et 2 000 €	10	12,5%
Entre 2 001 € et 3 000 €	42	52,5%
Entre 3 001 € et 4 000 €	22	27,5%
Plus de 4 000 €	2	2,5%
Total	80	100,0%

Tableau 18 : revenus mensuels

Pour ce qui est de leurs avis sur le questionnaire, qui leur a pris environ 20 min en moyenne à remplir, les cadres semblent satisfaits (Graphique 22) de celui-ci qu'ils ont trouvé clair, facile à remplir et agréable.

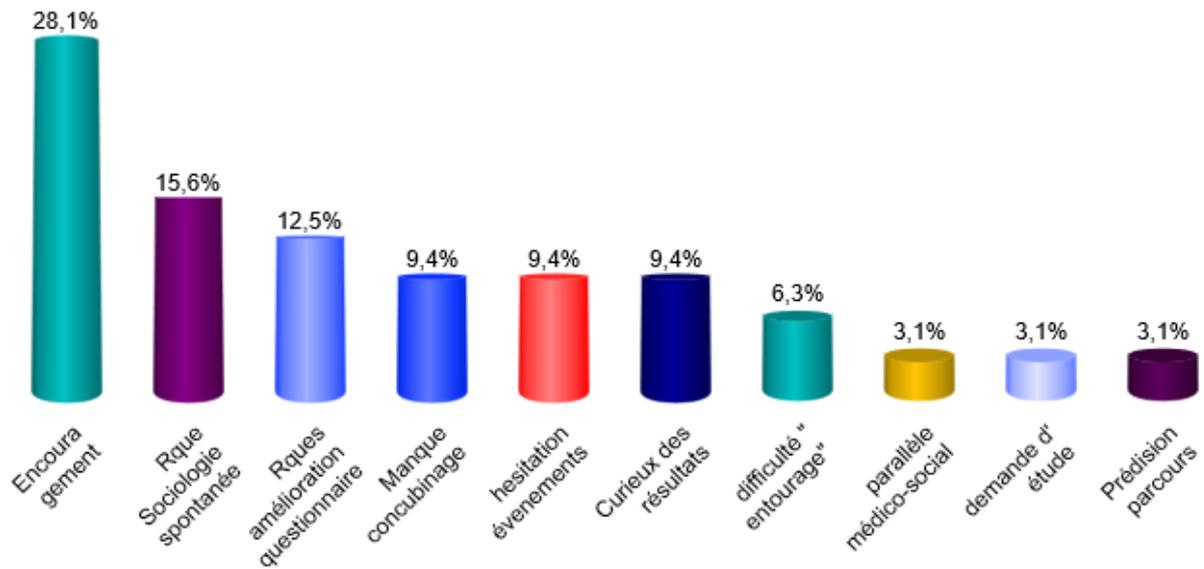
En ce qui concerne les remarques libres, après les avoir codifiées, les encouragements arrivent en tête (graphique 23), suivi de remarques de sociologie spontanée (mention de biais dans le questionnaire, tentative de deviner des hypothèses etc) puis de remarques constructives visant à améliorer ce questionnaire.



Graphique 22 : Avis sur le questionnaire

⁶⁸ <https://www.insee.fr/fr/statistiques/7457170#onglet-1>

⁶⁹ <https://www.insee.fr/fr/statistiques/7457170#onglet-1>



Graphique 23 : recodage des remarques libres

En tant qu'étudiant et pour résumer plusieurs remarques que j'ai égrené au cours de cette analyse, il manque pour moi :

- une question sur la participation, en tant que mineur, à des colonies de vacances pour comprendre la corrélation avec le passage du BAFA ;
- une question sur le forfait jour, marqueur administratif du statut cadre sur la question du temps de travail ;

<u>Nom :</u> Chambrion	<u>Prénom :</u> Fabien	Date du Jury : 05/12/2024
<u>Formation :</u> <p style="text-align: center;">Diplôme d'État d'Ingénieur Social</p>		
<u>Résumé :</u> <p>Quant on veut aborder les évolutions de l'Éducation Populaire (ÉP), il est important de s'intéresser à la discontinuité du parcours des cadres associatifs, qui semble s'accélérer, par le coté prescripteur de leurs places centrales au sein des associations qui, elles, revendiquent un projet pérenne. En ce sens, une question émerge : « <i>Au vu de la discontinuité des parcours des cadres associatifs, comment assurer la continuité du projet associatif ?</i> ».</p> <p>Pour étudier les phénomènes à l'œuvre, il faut poser plusieurs hypothèses :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Est ce que l'on peut représenter l'espace interstitiel, d'intermédiation de l'ÉP en faisant une analogie avec l'espace public? 2. Existe-t-il des mécanismes spécifiques à la transmission des places de cadres, reposant sur des formes de désignation et d'habilitations spécifiques? 3. L'Éducation Populaire est elle un terreau de stratégies de reproduction alternatives ? 4. Est ce qu'on est pas en train de constater une basculement des associations d'ÉP vers un nouvel esprit associatif ? <p>Par une approche pragmatique et une logique inductive, sur la base d'une enquête à la fois qualitative et quantitative et d'une approche multi-échelle, une analyse est mise en œuvre, amenant à identifier 3 typologies de parcours formatifs mais aussi 3 profils basés sur les 3 fonctions (élucidation, gestion et connexion) qui sont nécessaires aux cadres associatifs en poste, et qui sont majoritairement des transfuges de classes. On confirmera également l'existence de mécanismes de désignation et de doubles habilitations (associative et réticulée) et une porosité de plus en plus grande du secteur de l'ÉP au « <i>monde du projet</i> » de Boltanski et Chiapello (1999) et à un fonctionnement connexionniste, en partie influencé par les actants que sont les dossiers de subvention.</p> <p>Les administrateurs, quant à eux, face à la montée de la technicité nécessaire, et dépendant de la prise en compte du « bien commun » par les professionnels (mailleurs ou faiseurs), ont perdu des formes de valorisation (notabilisation) qui étaient présentes avant la professionnalisation du secteur. Peu au fait du travail prescrits, dans une logique du don, ils peuvent parfois être en tension avec la vision des cadres. Dans ce cas, comment leur redonner un aspect central ?</p> <p>Pour répondre à ces constats, des préconisations sont formulées autour d'un nécessaire travail sur l'éthique des cadres associatif, une repolitisation de l'Éducation Populaire, et un rapprochement avec les collectivités locales pour retravailler le fondement du fait associatif, c'est à dire le développement d'une démocratie participative locale. Un approfondissement de la réflexion sur le nouvel esprit associatif semble fécond pour de futures recherches.</p>		
<u>Nombre de pages :</u> 119 pages	<u>Volume Annexe :</u> 9	
<u>Centre de Formation :</u> Institut Régional du Travail Social de Franche-Comté		