

DES SAVOIRS POPULAIRES À L'ACTION COLLECTIVE

Guillermo KOZLOWSKI ♦ Collectif Formation Société CFS asbl

Questionnements autour des savoirs populaires

Qu'est-ce qu'un savoir populaire ?

Plutôt que définir ce qu'est un savoir populaire, il me semble intéressant de comprendre son apparition. À un certain moment de l'histoire de l'Occident, vers le XVI^e siècle, une rupture s'est produite à partir de laquelle un savoir, pour être reconnu comme vrai et efficace, doit être nécessairement valable partout et pour tous.tes, formalisé de manière abstraite. La contrepartie de ceci est que lorsqu'un savoir est situé, local, formulé avec des images, lorsqu'il fonctionne dans des groupes minoritaires, il sera systématiquement attaqué et dévalorisé. Le savoir produit par les gens pour agir dans leur vie est contesté, transformé par le discours dominant en superstition, croyance, savoir non valable.

Le sens commun devient ainsi l'ennemi du savoir : toutes sortes de dispositifs sont mis en place pour montrer aux gens que ce qu'ils savent est en fait une illusion dangereuse, sans lien avec le réel, que le vrai savoir est celui du professeur, du théologien, un peu plus tard celui de l'ingénieur.e, de l'économiste, du médecin, du.de la sociologue... D'une certaine manière, on peut affirmer que les savoirs populaires sont ceux qui mobilisent le sens commun. Non pas qui s'en servent ou qui l'étudient, mais qui sont produits en interaction avec un sens commun vivant, mouvant.

Apprendre est ainsi
une manière de produire
de nouveaux savoirs. D'où
l'importance d'un questionnement
qui politise la question.

Pour Paolo Freire, par exemple, alphabétiser n'est pas donner à quelqu'un quelque chose dont il manque. Être analphabète dans le Nordeste du Brésil implique un certain type de rapport au monde, une certaine connaissance du monde. Apprendre à lire ne doit pas

être pensé comme une manière d'éliminer l'ignorance, mais il faut que cela s'agence avec les connaissances que les paysan.ne.s ont, avec un rapport au monde qui n'est pas inférieur. Apprendre est ainsi une manière de produire de nouveaux savoirs. D'où l'importance d'un questionnement qui pourrait passer pour inutile mais qui politise la question : qu'est-ce que ça implique l'importance de la lecture dans notre monde, comment c'est utilisé, par qui. Par exemple, écrire « riz » implique aussi de savoir qui le mange, quels types de riz, quel type de savoir pour le cultiver, pour le vendre, pour l'exporter... Les savoirs des ouvrier.ère.s agricoles sont nombreux sur ces sujets, ils ne sont pas écrits, ni formalisés... et circulent d'une autre manière, qu'il s'agit de développer et valoriser.

Un autre exemple : *le collectif d'infirmières de la Santé en lutte*. Les infirmières doivent appliquer les protocoles établis par des médecins et des laboratoires. Le savoir sur le corps, la maladie, le psychisme du.de la patient.e, ... produit par des médecins et des laboratoires est censé être vrai, objectif, universel... Incommensurablement plus efficace que celui des infirmières, qui est fait de savoirs formalisés mais aussi d'expériences, de savoirs très locaux, d'échanges avec les patient.e.s, de réflexions sur leurs pratiques. Pourtant lorsqu'elles pensent à partir de leurs pratiques, il y a une autre manière de concevoir la santé, une réflexion sur la vie devenue protocole, sur le travail, sur une sorte de bon sens un peu idiot et paresseux qui s'est installé, qui veut toujours déléguer sa vie.

Comment certains savoirs deviennent centraux et d'autres sont dévalorisés ? Avec quelles conséquences politiques ? Dans quelle visée politique les savoirs expérientiels sont-ils écartés, délégitimés ?

Les savoirs n'existent pas en dehors d'un rapport au monde concret ; personne ne pense en l'air.

Vers le XVI^e siècle se développe un savoir qui se veut universel mais qui correspond à toute une série de pratiques très concrètes en cours de développement. Par exemple, le commerce au long cours, apparu au nord de l'Italie vers le XIII^e siècle. Les très gros marchands, spécialisés dans des marchandises faciles à transpor-

ter et ultra rentables (les épices notamment) sont peu nombreux, mais ils sont capables de mobiliser d'énormes capitaux. Ils seront déterminants dans le financement de la colonisation de l'Amérique. Les développements à la fois techniques et économiques de ce capitalisme en train de naître permettent de penser à l'échelle de la planète. Et leur temps n'est plus le temps circulaire du retour des saisons, mais un temps linéaire d'accumulation d'argent, c'est-à-dire un temps plus abstrait, plus homogène, mesurable mécaniquement, universel, propice aux formalisations mathématiques...

Ce savoir à prétention universelle s'agence aussi avec des recherches en physique mécanique qui modélisent le mouvement. Parallèlement, l'imprimerie développe la possibilité de diffuser massivement un savoir contrôlé et figé. Ces pratiques, et bien d'autres, interagissent entre elles, nécessitent un savoir formalisé, hors-situation, universel, qu'elles produisent, importent et diffusent. Bref, un rapport au monde différent commence à se mettre en place et accouche d'un nouveau terrain d'affrontement politique qui consiste à produire et maîtriser la vie quotidienne à travers l'introduction de savoirs formalisés. Comment on travaille, comment on élève les enfants, comment on se soigne, qu'est-ce qu'on mange, comment on se comporte à table, comment on fait l'amour... Dans tous les domaines, des protocoles formalisent la bonne manière de faire, et enseignent que la formalisation est supérieure à l'expérience.

Un peu partout, il est question de formalisation de savoirs, de dévalorisation des savoirs non formalisés et surtout non-formalisables. La colonisation sera sans doute l'expérience déterminante. C'est dans la colonisation de l'Amérique que se forge concrètement la figure du bon sauvage, qui n'est pas mauvais, ni forcément idiot, mais qui est inférieur aux Européens parce qu'il ne possède pas la « civilisation ». Il n'est pas différent par nature, mais il diffère par la qualité et la quantité de savoirs possédés et dans sa capacité à acquérir et appliquer des savoirs formalisés. L'ensemble des savoirs indiens sera délégitimé : on n'y voit que des superstitions ou des formes archaïques des vrais savoirs, possédés eux par les Européens. Du coup, l'ensemble de leurs comportements est proclamé sans valeur ou nocif. « Pour leur bien », ils devraient adopter un ensemble d'autres comportements. Tout ce qu'ils peuvent apprendre de leur propre expérience ne pourrait devenir un savoir que formalisé par d'autres.

Il n'est pas difficile de comprendre l'enjeu politique de telles attitudes : imposer des savoirs étroitement liés à un certain rapport au monde, et faire disparaître ceux qui vont dans d'autres sens. Bien entendu cela ne veut pas dire que les Mapuches, Diaguitas, les Tupi-Guaranis, les Apaches etc., ont accepté cela, ni que leurs savoirs aient été balayés, mais le pouvoir colonial va les attaquer systématiquement. En Europe, les campagnes feront l'objet d'attaques similaires, une contestation des modes de savoir, qualifiés d'obscurantistes, qui n'aura pas, bien entendu, la même violence que la colonisation. Mais, depuis les chasses aux

sorcières de l'Inquisition jusqu'à l'implémentation d'une agriculture industrielle par la CEE, basée sur les seules connaissances en chimie et en économie, cette politique sera une constante de l'espace européen.

Dans les villes, la question est un peu différente : avec leur accroissement très rapide au XIX^e siècle, une masse très importante d'individus se retrouvent déracinés ; d'une certaine manière, le savoir d'expérience manque. Il est essentiel pour la bourgeoisie industrielle de transformer la masse de gens arrivés en ville en main-d'œuvre efficace et docile. Pour cela, elle développe toute une série de dispositifs à l'intérieur des usines, mais aussi des écoles et le travail social. Apprendre aux ouvriers, et notamment aux ouvrières, comment tenir la maison à partir des protocoles des « savants » hygiénistes, comment éduquer les enfants à partir des préceptes de l'école, comment se comporter elles-mêmes suivant les conseils



Reportage &

du médecin ou du travailleur.euse social.e. Ce seront pendant longtemps des objectifs centraux du travail social, et le restent encore aujourd'hui dans beaucoup de cas. L'hégémonie d'un mode de savoir formalisé fait partie d'une modalité de pouvoir.

Quel est le lien entre la production de savoirs populaires et l'action collective ? Quel type de savoir est légitime pour l'action ?

Tout mode de savoir est d'emblée lié à certains modes d'action. De mon point de vue, il n'y a pas un seul type de savoir qui soit bon et les autres mauvais. Mais la question est d'arriver à un fonctionnement dans lequel on évite de mettre en place toutes sortes de dispositifs censés permettre la participation, pour, en fin de compte, traduire le résultat dans le langage formalisé de la gestion. Aujourd'hui, le vrai défi se trouve là : tout le monde s'intéresse à ce que les gens pensent. Il y a toute une économie de l'information. Le problème est que cette information est réduite à de simples données, des « données brutes », décontextualisées. Des données dont d'autres vont se servir comme matière première pour fabriquer des savoirs complexes. L'enjeu est de montrer que les savoirs populaires ne sont pas des données brutes, qu'ils sont

complexes et ne peuvent être décontextualisés. Penser les choses telles qu'elles existent dans des situations concrètes.

Quel rôle l'Éducation populaire peut-elle jouer dans la construction d'« autres histoires », de récits alternatifs aux modèles dominants ? À quelles fins politiques ?

Je pense qu'il ne s'agit pas seulement de raconter des histoires avec des contenus un peu différents, mais aussi avec d'autres formes, d'autres rythmes, d'autres temporalités, liés à nos expériences. Autrement, on accepte d'être gérés, on rentre dans des processus de gouvernementalité dans lesquels aucune capacité d'action n'est possible par rapport à ce qui nous arrive. Si on laisse raconter les histoires avec la mise en forme d'un savoir universalisant, ce qu'il y avait de populaire dans le savoir disparaît. On ne s'adresse plus à l'expérience singulière de quelqu'un mais à un « on » abstrait et moral : on doit comprendre ce qui s'y passe. Lorsque le.la travailleur.euse social.e, le.la politicien.ne, le.la journaliste, le.la sociologue dit : « *Je vais traduire ce que les gens pensent dans un langage qu'on prendra en compte* », il.elle rend le problème digérable et fait disparaître le conflit. Or la question est précisément que dans notre société puissent exister des conflits, des rapports au monde différents. Faire en sorte que les relations qui constituent une société ne soient pas seulement imposées à des gens rendus « flexibles ».

Quels sont les outils pédagogiques utilisés pour faire émerger les savoirs populaires ?

Il faudrait préciser un peu ce qu'on entend par outil. Je suis assez critique vis-à-vis des outils pédagogiques lorsqu'ils se donnent

comme objectifs de faire émerger la parole, de synthétiser l'essentiel, de traduire le ressenti, etc. Le travail de l'Éducation populaire n'est pas de formaliser sur un flipchart la pensée des gens. Cela peut être pratique pour le.la formateur.rice, et indispensable pour justifier des subsides, mais le problème n'est pas là. Notre question est de comprendre les problématiques telles qu'elles se posent dans une situation donnée, avec les mots, les temporalités, les contradictions, les images, etc., qu'elles produisent. Cela ne veut pas dire s'interdire toute interaction sur le terrain, ou regarder tout ce qui s'y dit comme précieux et fragile. Mais simplement parler d'égal à égal. Si quelqu'un pense d'une certaine manière, avec ses concepts, ses mots, son rapport au monde... il faut respecter cela. Prendre le temps de comprendre, éviter le réflexe naturel de croire qu'on sait déjà ce qu'on nous dit. D'une manière générale, je crois que le principal outil de l'Éducation populaire est le temps et la patience. Je ne vois pas d'autre manière d'acquiescer une expérience, mais ce n'est évidemment pas assez.

Personnellement, j'ai beaucoup appris à partir des expériences réalisées par le cinéma documentaire. Cette question s'y pose depuis plus d'un siècle, et dans leurs réussites, leurs échecs et leurs problématiques il y a beaucoup de matière à travailler. Après, c'est aussi une question qui relève des intérêts des uns et des autres, de ce qui nous parle, il faut qu'il y ait une place pour le désir. ●