



HAL
open science

Pédagogie sociale. Le quotidien comme source d'émancipation

Hélène Le Breton, Guillaume Sabin

► **To cite this version:**

Hélène Le Breton, Guillaume Sabin. Pédagogie sociale. Le quotidien comme source d'émancipation. Spirale - Revue de Recherches en Éducation , 2020, 66, pp.37-49. 10.3917/spir.066.0037 . halshs-03237145

HAL Id: halshs-03237145

<https://shs.hal.science/halshs-03237145v1>

Submitted on 16 Jan 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Pédagogie sociale : le quotidien comme source d'émancipation¹

Hélène LE BRETON
Secrétaire générale des GPAS

Guillaume SABIN
Ethnologue
Laboratoire Arènes – UMR 6051, Univ Rennes

Résumé

Cet article s'intéresse aux pratiques de pédagogie sociale du réseau des GPAS, comme pratiques préalables à l'émancipation : en permettant à des petits groupes d'enfants de milieux populaires d'expérimenter un maximum d'espaces sociaux pour constater que les lieux de socialisation primaires ne sont que des possibles parmi d'autres, la pédagogie sociale parie sur la nécessité de multiplier les rencontres et les pratiques sociales pour mieux comprendre et juger du monde social. Le propos s'appuie sur la logique de P. Freire et plus précisément sur le mouvement de balancier incessant entre le proche et un ailleurs. À travers deux exemples concrets, l'article met en avant la nécessité de partir des réalités, des centres d'intérêt des enfants et de leur famille pour ensuite ouvrir des possibles et des questionnements. Dans cette logique, il s'agit moins de transmettre que d'échanger (donner, rendre, recevoir) afin de favoriser le développement de compétences sociales et de pouvoir s'adapter aux différents contextes sociaux. Si ces pratiques semblent être un préalable à l'émancipation elles n'en offrent pas la certitude, mais permettent de renouer avec une pratique freirienne radicale : ne pas remplacer une logique coloniale par une autre.

Mots-clés : usage du quotidien, proximité, découverte, refus de l'assignation, émancipation, pédagogie hors les murs.

Abstract

Social pedagogy: daily life as a source for emancipation

This article focuses on the social pedagogy practices of the GPAS network, aiming to foster a fertile ground for emancipation. Social pedagogy bets on the need to multiply encounters and social practices to better understand and judge the social world. By allowing small groups of disadvantaged children to experience as many social spaces as possible, they can realize their places of primary socialization are only possibilities among others.

The content is based on the logic of P. Freire and more precisely on the movement of incessant balance between the near and the distant. Through two concrete examples, the article highlights the need to start from the realities, the interests of children and their families and then open up possibilities and questions. In this logic, it is less a matter of transmitting than of exchanging (giving, returning, receiving) in order to foster the development of social skills and to be able to adapt to different social contexts. If these practices seem to be a prerequisite for emancipation, they do not offer certainty, but allow to reconnect with radical Freirian practice : do not replace a colonial logic by another.

Key words: daily use, proximity, discovery, refusal of assignation, emancipation, pedagogy outside the walls.

¹ Cet article fait suite à une communication des deux auteurs au colloque international « Pratiquer, (se) former (aux), (re)penser et questionner les pédagogies émancipatrices – actualités et débats », Paris, 8-9 juin 2018.

L'émancipation est souvent considérée comme le résultat d'une rencontre avec des contre-modèles discursifs et pratiques assis sur des doctrines solidement constituées, l'émancipation viendrait de cette capacité à lire et pratiquer le monde sous un éclairage nouveau apporté par des personnes éclairées. Il semble que d'autres voies soient moins empruntées et pourtant prometteuses (Sabin, 2020), la pratique de la pédagogie sociale semble en tout cas une pratique propice à se poser des questions sur les conditions qui rendent possible des formes d'émancipation.

La pédagogie sociale, telle qu'elle s'expérimente en Bretagne dans les groupes de pédagogie et d'animation sociale (GPAS), se concrétise de la manière suivante : 3 ou 4 enfants ou adolescent·es, accompagné·es d'un·e pédagogue de rue, partent à la rencontre de lieux et de personnes ; le petit groupe se saisit aussi bien du territoire de proximité que de destinations plus lointaines accessibles en vélo, bus, tramway ou métro ; les lieux fréquentés sont ceux destinés aux loisirs et à la culture comme aux activités professionnelles, bénévoles, militantes... La pédagogie sociale recherche dans toutes ses actions un coefficient maximum de rencontre et de découverte. Pour ce faire elle se passe entièrement de locaux d'activités et ne fréquente que le dehors : rues, places, jardins publics et tous les espaces et personnes que ce dehors permet de découvrir (commerçants, artisans, artistes, simples passants, etc.). Son pari éducatif peut se résumer de la manière suivante : que la diversité des espaces sociaux fréquentés, et donc des personnes qui y vivent, des pratiques qui s'y déploient, des mœurs qui s'y rencontrent, que cette diversité donc puisse permettre aux enfants et aux adolescent·es de constater que les lieux de socialisations primaires ne sont que des possibles parmi d'autres. Constat qui peut ouvrir le chemin d'une émancipation possible.

Parier sur la multiplicité des sources, des cheminements, des rencontres et des pratiques sociales pour se forger une opinion, pour juger du monde social et pour découvrir d'éventuelles prédilections, n'est-ce pas succomber à un lieu commun qui confond la logique démocratique avec le fait de pouvoir choisir, ici non pas des produits dans un supermarché ou des séries sur un site de streaming, mais des lieux, des pratiques, des activités dans les univers sociaux à disposition ? Est-ce que la pédagogie sociale telle qu'elle est expérimentée dans le réseau des GPAS ne succombe pas à l'air de temps où tout ou presque devrait se mesurer aux notions de « choix » et de « libre-arbitre » ? Il suffirait de pouvoir piocher ici ou là pour attester d'une liberté... Approche qui nierait les multiples déterminismes qui pèsent sur chacun·e et particulièrement sur les classes populaires, qui nierait les espaces sociaux de relégation et les logiques d'assignation, bref une approche qui occulterait le fait que les « choix » ne sont pas les mêmes pour toutes et tous, et que certain·es n'en ont pas. Ou bien faut-il voir dans cette pratique de pédagogie sociale une manière de renouer avec une pratique freirienne radicale, à savoir ne pas remplacer une logique coloniale (dominante) par une autre (militante) ? Car il y a chez Freire un mouvement incessant de balancier qui va du proche (la vie quotidienne des apprenants) à un ailleurs (apprendre à lire et à écrire, regarder sous un point de vue nouveau, décentré...) pour pouvoir agir sur le monde et le transformer.

Le propos se déploiera autour de cette logique du pédagogue brésilien, considéré comme l'une des sources de la pédagogie sociale, et de ce mouvement de balancier entre la proximité et l'inédit. Un mouvement continu qui, s'il cesse, n'offre plus les conditions d'une émancipation possible et succombe à l'un des deux pôles du balancement : la proximité et le risque du *statu quo* (rester à demeure, se contenter de ce qui est) ou bien l'étrangeté, l'ailleurs relié à rien et le risque de tomber dans une logique de colonisation des classes populaires sous la forme par exemple d'un discours universaliste qui cache mal sa

provenance de classe et qui dit, indirectement au moins, que l'ailleurs est la seule condition de l'émancipation.

Ce travail fait suite à 2 années de recherche-action avec la vingtaine de pédagogues de rue des trois structures du GPAS Bretagne qui a consisté d'abord en un travail ethnographique où les pratiques quotidiennes des pédagogues de rue ont été observées et notées, dans la tradition ethnologique (Mauss, 1967). Ces pratiques ont été discutées avec les pédagogues, en pariant sur l'intelligence de ces praticien·nes de terrain et leur capacité à les penser et les analyser (Sabin, 2010). Cette capacité de réflexivité s'est déployée dans des séminaires où les échanges sur les pratiques observées permettaient de déranger les routines, de les interroger (Coulon, 2014 : 75), et de pratiquer l'art du soupçon aussi bien sur ces pratiques elles-mêmes que sur les analyses qu'elles faisaient naître (Dubet, 1987 : 29, 43 et 53). Ces réflexions, interrogations, montées en conceptualisation ont ensuite été partagées dans différents colloques universitaires, toujours en compagnie de pédagogues de rue, afin de les mettre à l'épreuve du questionnement académique (Cotineau et Le Bideau, 2018 ; Le Breton et Sabin, 2017 et 2018), et enfin ont fait l'objet de publications scientifiques (Le Breton et Sabin, 2020 ; Sabin, 2020) et grand public (Revue N'Autre École, 2019 ; Sabin et GPAS, 2019).

« PARTIR DE »

Le premier geste de Paulo Freire, celui qui donne naissance à sa pédagogie des opprimés, c'est de s'inspirer et tout à la fois se séparer des groupes de militant·es, des étudiant·es de gauche qui pratiquaient l'alphabétisation en milieu populaire et auprès desquels Freire se forme (Gerhardt, 1993). De ce compagnonnage Freire retient tout l'intérêt qu'il y a de côtoyer les personnes à alphabétiser dans leurs conditions de vie quotidienne. C'est depuis cet ordinaire et ce quotidien que surgissent les questions et les sources d'intérêt des apprenants, notamment sur les questions sociales. Mais Freire constate également toutes les limites de pratiques militantes qui confondent émancipation et propagande, et en conclut qu'il faut refuser les pratiques pédagogiques qui invitent par exemple les apprenants à s'alphabétiser à partir d'un lexique proposé par les éducateurs. Méthode qui aboutit à des phrases automatiques et sous forte influence : « Il n'y aura pas de paix au Brésil tant qu'il n'y aura pas de pain pour tous », « la paix naît et se nourrit de justice », etc. (*Id.*). Cela relève pour Freire de l'endoctrinement ou de la manipulation.

Le pédagogue brésilien le répète à multiples reprises, et tout au long de sa vie de pédagogue : le programme éducatif ne peut être construit *a priori*, ne peut pas venir des éducateurs seuls. Mais alors, n'est-ce pas se complaire au niveau des éduqués ? Paulo Freire répond précisément à cette critique : « *Souvent on m'a critiqué en disant que je défends les éducateurs qui restent au niveau dans lequel se trouvent les apprenants. Et cela me paraît étrange puisque je n'ai jamais utilisé le verbe "rester". J'ai toujours utilisé le verbe "partir", depuis la Pédagogie des opprimés* » (Torres, 1988 : 122). Et il ajoute : « *Ce que nous oublions souvent comme éducateurs [...], et qui paraît si simple : que pour arriver "là-bas" il est nécessaire de partir "d'ici", non de notre ici, mais de l'ici des apprenants, puisque notre ici comme éducateurs est très souvent le là-bas des apprenants* » (*Id.*). Ce mouvement de balancier, cette tension entre le proche et le lointain, le quotidien et l'étrangeté se retrouve dans toutes les interventions de Freire.

Évidemment, « partir de » était pour Freire une condition pour atteindre une éducation qui refusait « *l'homme abstrait, isolé, détaché, coupé du monde* », qui refusait aussi « *le monde en tant que réalité sans liens avec les hommes* » (Freire, 1969 : 64). L'avancée fondamentale de Freire, c'est de pouvoir partir du quotidien sans faire de surplace et sans coloniser des manières de penser et des pratiques populaires, c'est-à-dire de proposer un parcours éducatif sans volonté de nier ce qui existe, sans volonté d'invisibiliser, d'occulter ou d'annihiler les cultures populaires et les êtres humains qui en sont les auteurs et qui sont tout à la fois plongés dedans. L'auteur de la pédagogie des opprimés s'oppose ainsi à cette idée fort courante que pour mieux faire advenir du nouveau, du civilisé, du raisonné il faut partir d'une table rase ou penser qu'il faille remplir un récipient vide (Brito Lorenzo, 2008 : 33).

C'est cette originalité qui fait le lien entre Freire et la pédagogie sociale. Il s'agit de pratiques pédagogiques du dehors et c'est le fait d'être dans le monde, plongé au milieu des personnes, de leur condition, de leur manière de penser et d'agir qui permet de puiser sans cesse dans le quotidien ce qui permet de « partir de » (Freire, 1986 : 57). Cette logique se retrouve dans de nombreuses actions de la pédagogie sociale mais également dans d'autres pratiques éducatives qui naissent et se déploient à partir d'un contexte social qui n'est pas nié.

La pratique du vélo, une pratique populaire

Depuis 10 ans, la pratique du vélo au sein du Groupe rennais de pédagogie et d'animation sociale (GRPAS) est devenue centrale et incontournable. Au départ, des observations de terrain de la part des pédagogues de rue : des vélos présents dans les caves, pas toujours en bon état ; des enfants qui y jouent sur le quartier, pratiquent avec plaisir le dérapage ou la roue arrière ; des parents, et en particulier des mères de famille monoparentale, qui disent aux pédagogues ne plus utiliser les vélos des enfants, car les pneus sont crevés ou les freins desserrés. De ces constats naît la proposition faite aux enfants et à leurs parents de mettre en place chaque premier samedi du mois un atelier de réparation de vélo, où chacun e est invité e à venir apprendre à réparer son vélo. Le projet est simple : une place du quartier est clairement identifiée comme lieu de rendez-vous, la date est annoncée via le bouche à oreille, et le matériel se limite à une caisse à outils.

Il s'avère que des parents ont des compétences et certains viennent régulièrement donner des coups de main, ou même former les pédagogues ; des jeunes ou les grands frères viennent également sur le lieu de l'atelier même si leur vélo fonctionne bien, simplement pour bavarder. C'est aujourd'hui un temps clairement identifié et attendu. Les réparations prennent parfois du temps, car une pièce manque, qu'il faut aller au domicile des parents pour leur donner une référence de câble de frein ou de chambre à air, ou tout simplement parce qu'il y a du monde et qu'il faut patienter pour avoir accès aux outils ou aux conseils des plus compétent es (enfants, jeunes ou pédagogues). Alors on discute en attendant la bassine d'eau pour trouver d'où vient la crevaison ou la clef pour simplement régler sa selle. Les échanges sont nombreux autour des vélos démontés : est-ce que les enfants utilisent le vélo en dehors du quartier ? Certains parents ou jeunes ne savent pas en faire, mais auraient envie d'apprendre et demandent aux pédagogues s'il est possible d'apprendre ensemble...

Aujourd'hui le vélo fait partie du quotidien du GRPAS, sa pratique s'est développée et même sous certains aspects ritualisée. Ainsi, au début de chaque année scolaire, les pédagogues de rue organisent des tests vélo, afin de voir si les enfants sont à l'aise dans

la maîtrise technique et la connaissance du code de la route. Si ce n'est pas le cas, des temps sont organisés pour se familiariser avec l'utilisation du vélo. Pour ce faire 3 ou 4 enfants accompagnés d'un.e pédagogue vont, après l'école, dans un parc à proximité du quartier pour s'entraîner, il est aménagé et comporte une piste cyclable avec ronds-points, stop et cédez-le-passage, et même des feux de signalisation. Les enfants s'entraînent, apprennent à s'arrêter, à s'attendre, à être attentifs aux autres.

Cette pratique part concrètement d'une appétence des enfants pour le vélo, de sa forte présence dans le quartier ; et les enfants qui ne savent pas en faire ont cette même envie d'apprendre et savent qu'ensuite cela permettra autre chose, car le vélo reste un moyen de se déplacer et donc de découverte. Les pédagogues de rue s'emparent aussi de cette pratique (se passionner pour le bricolage ou valoriser le fait d'aider les enfants à maîtriser ce moyen de transport) et n'hésitent pas à témoigner de ses bienfaits (Cotineau, 2019). Cette pratique du vélo permet de définir *le quotidien* sous trois dimensions, l'une existentielle qui se rapporte aux événements, activités et usages, et que l'ethnologie décrit ; l'autre au fait de s'intéresser à ces pratiques auxquelles on ne prête pas attention du fait de leur banalité et qui sont pourtant porteuses de sens pour celles et ceux qui les inventent et les transforment (la pratique ethnographique n'est d'ailleurs pas étrangère aux pédagogues de rue qui ont l'habitude de posséder un petit carnet où consigner les événements du jour) ; la dernière comme manière de faire qu'il faut prendre au sérieux, parce qu'elles sont l'objet d'un travail d'appropriation, dans lequel se déploient des arts de faire, de la ruse, une faculté à saisir des occasions, une intelligence souvent invisibilisée ou occultée (Certeau, 1990 : 50-68, 111).

Les pique-niques partagés : quand le hors-les-murs permet la familiarité

Le hors-les-murs, qui est la condition quotidienne du pédagogue de rue (il n'a pas possibilité de se réfugier dans un espace éducatif rassurant, institutionnalisé et confortable – pour lui), ne signifie pas seulement fréquenter le dehors, l'espace public. Il signifie aussi avoir accès aux intérieurs, mais cette fois ceux des familles. Les pédagogues de rue des GPAS sont quotidiennement amenés à fréquenter l'intimité des appartements, notamment parce que les enfants sont systématiquement ramenés à leur domicile familial après la sortie. En pédagogie sociale il y a une proximité qui se noue avec les enfants et les adolescent.es, liée notamment au tout petit groupe qui compose chaque sortie, et cette proximité se retrouve aussi dans les liens noués avec les parents, les grandes sœurs et grands frères, etc. La pratique des pique-niques partagés en donne un bon aperçu.

Ils s'inscrivent dans les multiples sorties proposées par les pédagogues des GPAS et qui utilisent pour ce faire tous les moyens de transport à disposition et à faible coût (marche à pied, vélo, bus, tramway, et train lorsque des offres à tarifs réduits le permettent). Le contact régulier avec les familles, les observations répétées et les échanges en réunions d'équipe ont abouti au GPAS de Brest au constat suivant : les pique-niques préparés individuellement ne sont pas les plus adaptés à une volonté d'agir en milieu populaire. Les parents, en effet, dépensent beaucoup pour que leurs enfants bénéficient d'un repas digne de ce nom, et les enfants ont souvent trop à manger et les restes sont perdus. Il est alors décidé avec les familles de procéder autrement.

Concrètement le dispositif pique-nique partagé se décompose en 4 phases de préparation, et témoigne d'une proximité, d'une confiance et de liens renouvelés entre les pédagogues, les enfants et leurs parents, notamment par la présence quotidienne des pédagogues devant l'école du quartier, sur l'espace public ou au domicile des parents pour

aller chercher les enfants chez eux et les y ramener une fois l'activité de pédagogie sociale terminée : 1. Une fois la décision prise avec les enfants de partir en sortie à la journée, les enfants vont aller sonder leurs parents à propos des ingrédients à disposition chez eux ; 2. À partir d'un plateau de jeu inventé spécifiquement pour cette pratique du pique-nique partagé, on vérifie que l'on peut confectionner un repas équilibré à partir des ingrédients collectés, comprenant les apports essentiels (fruits, légumes, féculents, protéines...) ; 3. Une fois le menu décidé, les enfants et le ou la pédagogue repartent dans les appartements familiaux récupérer l'ensemble des ingrédients ; 4. Le repas collectif est préparé dans un des domiciles des enfants et le départ se fait dans la foulée.

Ce genre de pratique ne s'improvise pas ! Inutile de détailler les liens préalables nécessaires pour s'autoriser à proposer aux familles d'ouvrir leur placard, ou leur cuisine, ou leur salon, ou tout à la fois ! Si l'idée des pique-niques partagés était initialement de diminuer le coût de ces repas (certains enfants ne pouvaient pas partir du fait de cette contrainte financière) et d'éviter des dépenses spécifiques à ces sorties, les avantages pédagogiques ont vite été perçus au regard de la logique propre à la pédagogie sociale : ces pique-niques permettent de renforcer les liens entre les pédagogues, les enfants et leur famille ; ils consolident des relations où peuvent se déployer réciprocité et reconnaissance comme sujet (le ou la pédagogue donne de son temps pour cette sortie, les parents accueillent les enfants chez eux, contribuent matériellement au repas, etc.) ; ils densifient le tissu de relations au niveau du quartier. Nous retrouvons là les dimensions du quotidien évoquées précédemment.

« Partir de », un point d'appui pour agir

Partir de l'usage du vélo sur le quartier d'habitation ou de ce qui se trouve dans les placards des familles, suppose à la fois la confiance et l'envie de découverte (les enfants sont curieux des pratiques alimentaires de leurs voisins, et les parents aiment faire découvrir les produits alimentaires de leur pays d'origine et en expliquer les usages et les saveurs). Ces pratiques permettent de ne pas faire « à la place de » (des enfants, de leurs parents), de tenir compte de l'existant, des situations vécues par les familles et conséquemment par les enfants (un parent qui ne sait pas faire de vélo, une famille qui n'a pas les moyens de préparer un pique-nique à son enfant, etc.). Tout cela permet de ne pas nier les habitus des familles, au contraire il s'agit même de les prendre au sérieux et d'en faire des points d'appui pour aller voir ailleurs (le vélo comme moyen de déplacement, le pique-nique comme moyen de partir plus longtemps et donc plus loin). Les pédagogues de rue partent de ce qui existe, des habitudes et des représentations qu'on ne juge pas, qu'on prend comme un point de départ pour construire du commun : l'atelier vélo qui rassemble des dizaines de personnes, enfants, adolescent es, adultes ; le pique-nique partagé qui permet de créer un repas collectif à partir des habitudes alimentaires de chacune des familles. Tout cela part d'une confiance donnée aux enfants et aux familles, mais tout cela, aussi, renforce et maintient cette confiance donnée. La reconnaissance des pratiques vernaculaires est une condition de cette confiance, de ce lien, de ce commun.

Dans les salons (car souvent les cuisines sont trop petites pour accueillir la petite équipe d'enfants), on prend place dans l'intimité des familles, des relations familiales ; on ne rencontre pas seulement les parents, mais aussi le reste de la fratrie. Les discussions sur les repas à la fois rapprochent (tout le monde mange !) et permettent aussi de considérer la variété des pratiques culinaires et de voyager dans les différentes cultures présentes sur le quartier. Le thème quotidien de la nourriture et de la préparation des

repas est un moyen privilégié de considérer la variété de la distribution des pratiques sociales.

Tout cela s'inscrit évidemment dans une expérience vécue, dans un tissu de relations sociales, dans un territoire de vie. « Partir de » n'a rien d'un effet d'annonce, c'est le point de départ obligé de la pédagogie sociale et celui qu'on valorise. Dans le cadre des pique-niques, partir de ce qu'il y a dans les placards de chacune des familles pour construire un pique-nique commun, permet de renforcer un lien de confiance, et c'est un outil efficace pour échanger et découvrir les pratiques culturelles et sociales de ses voisins : il se crée un espace de paroles entre les enfants, et entre les enfants et les familles, il se crée également un espace de transmission des savoir-faire. « Partir de » est un choix pédagogique assumé qui part d'un contexte précis, de pratiques concrètes déjà existantes et vient signifier une confiance et un non-jugement qui permet de reconnaître les personnes pour ce qu'elles sont. C'est à partir de là, de ces pratiques et représentations des familles, que la pédagogie sociale peut proposer un cadre qui construise du commun, qui ne vienne pas nier des pratiques populaires.

Cette manière d'agir permet de ne pas succomber aux discours moralisateurs ou culpabilisants sur l'alimentation, les bonnes pratiques alimentaires et les activités physiques transformées en protocole, qui sont des manières d'imposer des pratiques culturelles qui, sous couvert d'évidence, viennent déqualifier l'existant (le refus du quotidien, sous les trois dimensions évoquées).

« PARTIR DE » NE SIGNIFIE PAS « Y RESTER »

Dans la logique pédagogique à visée émancipatrice de Paulo Freire, « partir de » est indissociable du fait « de ne pas y rester » (Torres, 1988 : 122), il en est de même dans les pratiques de pédagogie sociale développées dans le réseau des GPAS : pique-niquer ou faire du vélo sont intrinsèquement une invitation à aller voir ailleurs.

Vélo et pique-nique partagé, des pratiques pour ne pas rester à demeure

Suite à la mise en place d'ateliers de réparation de vélo, par ricochet, il a été très rapidement imaginé des sorties de découverte de la ville à vélo et donc en amont il a fallu organiser des tests pour vérifier que les enfants savaient faire du vélo ainsi que des séances d'apprentissage du vélo sur la route pour celles et ceux qui savaient manier leur deux roues mais n'étaient pas suffisamment à l'aise pour sortir des frontières connues du quartier (avec ses nombreuses voies et espaces sans voitures).

Les enfants ont très bien compris l'intérêt de participer aux tests de vélo en début d'année pour avoir ensuite l'opportunité de partir en sortie vélo, ces tests et entraînements sont d'ailleurs considérés par les enfants comme une sortie en soi, valorisés et source de plaisir. Les sorties de découverte sont l'occasion d'aller dans des lieux difficilement accessibles en transport en commun et de découvrir d'autres pratiques (ramasser des champignons en forêt de Rennes, se rendre aux étangs en bordure de métropole, etc.), elles offrent aussi une possibilité de se déplacer facilement les jours où il y a moins de bus. Avant chaque départ en sortie vélo les enfants se réunissent autour de la carte pour décider du trajet avec les pédagogues (pistes cyclables ou non, jolie balade ou trajet direct, etc.) et se rappeler les consignes de sécurité lors du déplacement (on s'attend, on signale

les véhicules, on fait passer les consignes à son voisin de derrière, etc.), car pour tous il est évident que les règles de circulation lors de ses sorties ne sont pas les mêmes que lors de leurs jeux à vélo sur le quartier.

Quant aux pique-niques partagés, leur préparation et le fait de partager un repas à l'air libre sont évidemment autant de plaisirs attendus avec impatience (dans le train qui mène à Landerneau, la première idée des enfants à peine installés est de sortir le goûter alors que nous ne sommes qu'en milieu de matinée !), mais ils sont aussi une invitation à se projeter un peu plus loin. Ils permettent des sorties sur une journée, ce qui incite à son tour par exemple à prendre des moyens de transport moins habituels : les cars du Conseil départemental (2 euros), le train (pas plus cher sous certaines conditions). L'usage de ces moyens de transport est parfois une première, souvent une véritable aventure et déjà une découverte, une connaissance nouvelle (se repérer dans une gare, trouver son train, puis sa voiture...). Les pique-niques partagés (et aussi la pratique du vélo) permettent l'art renouvelé du trajet, c'est à dire que les usages des transports qu'ils permettent ne sont pas qu'un simple déplacement pour atteindre une destination, c'est une activité sociale, une source d'apprentissage et un prétexte à échanger, parler, s'interroger.

Sorties vélo et pique-niques partagés sont aussi l'expérience, sans cesse renouvelée en pédagogie sociale, de s'adapter à de nouvelles situations, aux personnes rencontrées, à des manières de se comporter, etc. Arrivés à Landerneau, après un court voyage en train d'une quinzaine de minutes qui conduit pourtant vers l'inconnu, la journée exceptionnellement glaciale oblige le groupe à solliciter le personnel de la médiathèque, d'une librairie, de l'office du tourisme, d'un bar bien chauffé où le serveur offrira un coloriage à chacun e, etc. Autant de situations d'interactions sociales, d'apprentissage à savoir évoluer dans différents contextes, à s'adapter à une situation que l'on n'avait pas prévue, à ouvrir des portes qu'on n'avait jamais poussées, etc. « Partir de » ne signifie pas « y rester ».

Le vélo est aussi une liberté plus importante d'emprunter un nouvel itinéraire, de s'arrêter en fonction des rencontres (un jardinier dans les prairies Saint-Martin, un marché inconnu pour s'acheter un goûter, une écluse ouverte avec une péniche en manœuvre...) et donc de multiplier les possibilités de découverte et de rencontre d'un ailleurs. La pédagogie sociale est cette pratique pédagogique assumée de l'opportunité qu'il faut saisir, et les pique-niques partagés comme les sorties vélo s'inscrivent idéalement dans ce cadre. Allez voir ailleurs, c'est aussi tout le plaisir et la fierté de pouvoir raconter ce que l'on a fait : à chaque retour d'activité, l'enfant est invité à partager ses impressions, ses sentiments et lorsque l'on retrouve les parents c'est l'occasion pour lui de commenter les photos sur le petit appareil numérique que transportent partout les pédagogues et qui retrace les moments de la journée, les lieux et les personnes découverts. Ces deux pratiques permettent d'élargir le périmètre des expériences, des rencontres, et puisque ces destinations sont accessibles en vélo ou en transport en commun les enfants peuvent ensuite refaire ces trajets à leur initiative, avec leurs copains ou leur famille. Ces deux pratiques ne nécessitent pas de budget et sont donc reproductibles, les bons plans pour les tickets de train sont partagés avec les familles, les vélos de l'association peuvent être prêtés aux familles lorsqu'ils ne sont pas utilisés.

« Partir de et ne pas y rester », selon l'intention freirienne, caractérise parfaitement ces deux pratiques de la pédagogie sociale, et ces allers-retours entre un « ici » et un « là-bas » ne dessinent pas un trajet à sens unique, mais le point de départ d'allers-retours qui font sens, qui ne séparent pas, mais qui cherchent au contraire à construire une continuité.

Les liens noués entre « l'ailleurs » et « l'ici »

Que ramène-t-on de cet ailleurs ? Que fait-on de ce là-bas ? Est-ce juste une parenthèse d'un jour ? Il faut déjà dire que les éléments qui président au choix collectif du petit groupe d'enfants accompagné d'un e pédagogue, ce choix d'une destination se fait rarement au hasard : un enfant a entendu parlé de tel ou tel lieu, un copain ou une copine a déménagé à tel endroit, une sortie en famille dont on garde un bon souvenir et où on aimerait bien retourner... Il y a déjà à l'origine quelques liens entre l'ici et l'ailleurs à atteindre. Les dispositifs mis en œuvre facilitent aussi ce lien : les pique-niques partagés permettent un temps privilégié avec la famille qui accueille le petit groupe pour la préparation du repas. Les échanges sont nourris et souvent placés sous le signe de la bonne humeur, et il n'est pas rare qu'un parent à la fin de la préparation du pique-nique dise qu'il partirait bien avec le groupe ! Ce qui se fait, ou parfois le pique-nique est dès l'origine pensé comme une sortie avec les familles. Nouveau lien entre l'ici, l'univers du proche et la destination plus lointaine.

Le retour de sortie est aussi mis à contribution dans la volonté de tisser ces liens, ce sont les photos qu'on ramène et qu'on commente, les récits du voyage effectué, les réponses aux questions des parents, des frères et sœurs, les commentaires sur la possibilité d'y retourner sans les pédagogues et la transmission des « bons plans » (gratuité ou moindre coût, simplicité...). Les GPAS ont également l'habitude de réaliser des livrets tout public qui retracent ces expéditions du quotidien, par exemple toutes les sorties possibles à partir du tramway brestois ou du métro rennais ; ces livrets circulent en direction des gens connus et inconnus, sont un prétexte à faire du lien entre le proche et le lointain.

Autre moyen de tisser ces liens, ce sont évidemment toutes les discussions entre les enfants sur les consignes de sécurité, la manière dont on pense qu'on devra se présenter dans tel ou tel endroit, autant d'échanges qui permettent de percevoir la diversité des situations sociales et la manière d'y répondre. Les pédagogues de rue sont souvent en retrait lors de ces moments d'échange, se limitant souvent à poser quelques questions servant à déclencher la discussion. Il ne s'agit pas de juger de ces manières de penser, d'agir et de se comporter, il s'agit de comprendre qu'elles existent et qu'il faut en avoir conscience lorsqu'on traverse divers espaces sociaux. Et cette conscience ne passe pas seulement par la tête, « c'est le corps entier qui connaît socialement » (El Achkar, 2003 : 48). Et la pratique du vélo comme les sorties pique-niques sont une manière d'éprouver le monde social et tout simplement de nouvelles sensations et émotions... qu'on s'empressera de partager de retour à la maison, dans le quartier.

D'autres liens se tissent également, liés à une pratique de la pédagogie sociale qui tient compte de l'ici et des circonstances qui le traversent : un enfant est malade en car, on réfléchira collectivement à d'autres moyens de transport ; un autre avait oublié un rendez-vous chez le dentiste en fin d'après-midi, quelles solutions pour revenir à l'heure ? Autant d'éléments qui permettent de dépasser l'étrangeté de l'ailleurs, de le relier concrètement et quotidiennement à la vie d'ici.

Nouvelles proximités, nouvelles confiances... et aussi nouvelles connaissances

Ces multiples escapades à vélo et ces pique-niques partagés sont des prétextes aux rencontres, qu'elles soient prévues ou improvisées : rencontres avec ses voisins, ses camarades et leur famille et rencontres hors du quartier de vie pour, physiquement,

changer de point de vue, pour, mentalement, se décentrer. Ces sorties permettent ainsi de découvrir différents univers, différentes pratiques sociales, différentes manières de juger, penser, s'exprimer... et comprendre ainsi que les règles diffèrent en fonction des lieux puisque ces sorties mènent aussi bien à un skate-park autogéré, aux coulisses d'un opéra, sur une ferme qui lutte pour continuer à exister en bordure de ville, au tribunal, etc. Partir des centres d'intérêt des enfants (pique-niquer !) et de leurs pratiques vernaculaires (faire du vélo), partir de leurs propres questionnements est un moyen simple et efficace de se projeter vers un ailleurs, sans anxiété et sans violence symbolique qui voudrait faire dire qu'ailleurs c'est nécessairement mieux qu'ici, en quartier populaire.

Trois points importants sont à souligner, qui permettent de renforcer, par ces pratiques du pique-nique partagé et du vélo, la logique de la pédagogie sociale. D'une part ces pratiques réaffirment des liens, par une nouvelle proximité avec les parents du fait de l'utilisation des cuisines et tout ce qui va s'y passer et s'y dire (on est chez soi, on dit autre chose qu'en dehors ou qu'au sein d'une institution) et consolident ou font naître de la confiance : demande de certains parents de partir avec le groupe, d'apprendre à faire du vélo... et bien sûr discussions sur l'actualité familiale, la difficulté d'orientation scolaire d'un fils ou d'une fille, la fin des droits aux indemnités chômage, la demande de relecture d'un courrier administratif, etc. D'autre part ces pratiques favorisent le changement de point de vue, le déplacement du regard sur soi-même et son univers domestique et quotidien : « Est-ce qu'on est toujours à Brest ? » demande un enfant après deux arrêts de tramway ; ou bien l'enfant fréquentant le GPAS Val d'Ille-Aubigné, en milieu rural, qui se demande à propos d'une future sortie dans le quartier de Maurepas à Rennes : « Mais au fait, comment on fait pour rentrer chez soi en ascenseur ?! » Ce sont ces multiples décalages qui permettent de considérer son mode et son lieu de vie comme singulier, singulier comme ceux des autres qui sont pourtant différents. Ces pratiques permettent à l'enfant un élargissement de son territoire de vie et d'action : car l'ailleurs, à force de s'y rendre, n'est plus tout à fait aussi lointain (physiquement, mentalement, parfois socialement) et finalement par fréquentation répétée il devient proche et n'est qu'un élargissement du connu, de ce qu'il est évident de côtoyer. Grâce au vélo, aux sorties à la journée, on ne fait finalement que repousser les frontières du connu ; indirectement on a aussi une meilleure connaissance de son lieu de vie (on entend parler de son propre quartier, on se décentre, tout n'est pas pareil ailleurs). À ce titre, les pédagogues de rue des GPAS parlent de la pédagogie sociale comme d'un moyen d'agrandir l'espace vécu.

Pédagogie sociale et émancipation, quelques conclusions

Refuser le slogan, chez Freire, est une condition pour maintenir le dialogue entre éducateurs et apprenants. La pédagogie sociale renouvelle cette manière d'apprendre par l'échange, ici au sens de la triple obligation de donner, rendre et recevoir. La pratique du vélo et des pique-niques partagés permet l'échange de services, de nourriture, d'invitations, d'idées, etc. Ces échanges sont la condition de découvertes, d'accès à des savoirs et savoir-faire nouveaux, d'une curiosité renouvelée. Cette possibilité d'échanger, de pouvoir donner à son tour est non seulement un des fondements du lien social, mais elle vient profondément construire l'individu : s'y joue la possibilité de se relier aux autres, de participer à ces relations, d'être reconnu comme personne, de ne pas demeurer en dette vis-à-vis d'un don qu'on ne peut rendre.

En pédagogie sociale il s'agit moins de transmettre que d'échanger ; c'est en soi une pratique anticoloniale qui, elle, se définit par le don à sens unique, le don qui vient occulter, dénigrer, détruire toute forme d'altérité, le don sans retour qui construit de l'inégalité. Les conditions de l'émancipation ne sont plus dès lors, et comme nous l'annoncions en introduction, le résultat attendu d'une rencontre avec des contre-modèles discursifs et pratiques, d'un éclairage nouveau apporté par des personnes éclairées. Il s'agit davantage d'installer des situations qui favorisent ce mouvement de balancier entre le proche et le lointain, et permettent ainsi de ne pas demeurer prisonnier d'un point d'attraction (lieu de relégation, pratiques assignées) autour duquel se dessine une orbite immuable, tout en ne considérant pas le quotidien, l'ordinaire, le vernaculaire comme des éléments dont il faut se débarrasser pour se libérer – ils en sont au contraire le point de départ.

Les deux pratiques que nous avons abordées reposent ainsi sur l'échange favorisent le développement de compétences sociales (apprendre à changer un pneu, cuire des pâtes, lire un plan, se présenter, demander un renseignement, de l'aide, etc.) et permettent aux enfants et aux adolescentes de s'adapter aux multiples contextes qu'ils rencontrent chemin faisant : adapter son comportement en fonction de telle ou telle situation, de telle ou telle personne, de tel ou tel lieu. L'usage du vélo n'est pas le même quand l'enfant est seul e dans le quartier, en groupe, en sortie de pédagogie sociale ; et les règles des lieux découverts sont diverses, et les unes et les autres sont néanmoins valides selon le lieu et le moment : les enfants n'ont pas de casque et de gilet sur le quartier et continuent à faire des roues arrières, il n'y a pas la volonté de changer ces pratiques, il y a une invitation au décentrement, qui est une condition de l'émancipation.

Il y a en effet un lien entre cette idée d'émancipation et le fait que la pédagogie sociale offre des horizons indéterminés, non prévus et décidés à l'avance : on ne sait pas toujours où l'on va, qui l'on rencontrera, qui l'on sollicitera... et il n'y aura pas de conclusion magistrale. L'enfant, l'adolescent e, les familles feront ce qu'ils veulent de cette nouveauté, rien peut-être. Mais ces situations qui invitent au décentrement sont évidemment sources de questionnements, et on sait à quel point Freire considérait le fait de se questionner comme profondément lié à l'existence humaine et qu'il voyait dans l'acte de s'interroger une source de radicalité, par la capacité des interrogations à remettre en question les évidences, par leur capacité à encourager l'action (Freire, 1986 : 60). C'est pour cette raison qu'il rejetait « toute pratique éducative qui se fonde sur le standardisé et le préétabli, sur la routine où toute chose est prédite » (*Id.* : 61)

Cependant, apprendre à aller où on ne s'est pas rendu, à se laisser surprendre, à se regarder différemment par le regard des autres porté sur soi, semble bien un préalable à l'émancipation. Cette pratique incertaine, ces horizons indéterminés, s'ils n'offrent aucune certitude d'émancipation, ont l'avantage de ne pas reproduire la pratique coloniale qui consiste à transmettre des outils pensés par d'autres à celles et ceux qu'on estime insuffisamment dotés pour comprendre ou pour agir. ■

Bibliographie

- BRITO LORENZO Z.** (2008) « Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire » in Godoti M., Gomez M. V., Mafra J. et Fernandes de Alencar A., *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*, Buenos Aires : CLASCO
- CERTEAU (de) M.** (1990 [1980]) *L'Invention du quotidien, 1. Arts de faire*, Paris : Gallimard, collection Folio Essais.
- COTINEAU M.** (2019) « Roulons hors les murs du quartier », revue *N'Autre école*, n°11, p. 28-32, Paris : Question de classe(s)
- COTINEAU M. et LE BIDEAU M.-S.** (juin 2018) « La pédagogie sociale au sein du réseau des Groupes de pédagogie et d'animation sociale : la pratique d'enquête », colloque international « Pratiquer, (se) former (aux), (re)penser et questionner les pédagogies émancipatrices – Actualités & débats », Paris : ESPÉ de Paris / UPEC
- COULON A.** (2014 [1987]) *L'ethnométhodologie*, Paris : PUF
- DUBET F.** (1987) *La Galère : jeunes en survie*, Paris : Librairie Arthème Fayard, collection Points
- EL ACHKAR S.** (2003) « Paulo Freire, de la pédagogie de l'opprimé à la pédagogie de l'espoir », revue *Antipodes*, n°160, p. 40-51, Bruxelles : ITECO
- GERHARDT H.-P.** (1993) « Paulo Freire », *Perspective : revue trimestrielle d'éducation comparée*, vol. XXIII, n° 3-4, pp. 445-465, Genève : UNESCO
- FREIRE P.** (2001 [1969]) *Pédagogie des opprimés*, suivi de *Conscientisation et Révolution*, Paris : La Découverte
- FREIRE P.** (1986 [1985]) *Hacia una pedagogia de la pregunta, conversaciones con Anronio Faúndez*, Buenos Aires : Ediciones La Aurora
- LE BRETON H. et SABIN G.** (2020) « Comment les pratiques pédagogiques du hors-les-murs interrogent-elles les protocoles de l'intervention sociales ? », revue *Agora débats / jeunesse*, n°85, Paris : Presses de Sciences Po
- LE BRETON H. et SABIN G.** (juin 2018) « Pédagogie sociale : le quotidien comme source d'émancipation », Colloque international « Pratiquer, (se) former (aux), (re)penser et questionner les pédagogies émancipatrices – actualités et débats », Paris : ESPÉ de Paris / UPEC
- LE BRETON H. et SABIN G.** (octobre 2017) « Comment les pratiques pédagogiques du hors-les-murs interrogent-elles les protocoles de l'intervention sociale ? », colloque « L'animation "contre" le travail social et l'intervention sociale ? », Paris : Université Paris-Est Créteil
- REVUE N'Autre École** (2019) « Agir et éduquer dans l'espace public », n°11, Paris : Question de classe(s)
- SABIN G.** (2020) « Pédagogies à visées émancipatrices : entre militantisme et dominations, la question des normes », in Hedjerassi N. (dir.) *Pédagogies émancipatrices : actualités et enjeux*, pp. 87-115, Vulaines-sur-Seine : Éditions du Croquant
- SABIN G. et les GPAS** (2019) *La Joie du dehors, essai de pédagogie sociale*, Montreuil : Éditions Libertalia
- SABIN G.** (2010) « Ethnologie du proche ou reconstruction méthodologique de l'extériorité ? » in B. PAILLARD, L. LE GALL, J.-F. SIMON *En France rurale, Les enquêtes pluridisciplinaires depuis les années soixante*, p. 207-226, Rennes : PUR
- TORRES R. M.** (1988 [1986]) *Educación popular: un encuentro con Paulo Freire*, Buenos Aires : Centro Editor de América Latina