

L'éducation populaire : un monde de « l'engagement »

Popular Education: A Realm of Commitment

Nicolas Brusadelli



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/diversite/4885>

ISSN : 2427-5409

Éditeur

ENS Éditions

Référence électronique

Nicolas Brusadelli, « L'éducation populaire : un monde de « l'engagement » », *Diversité* [En ligne], 206 | 2025, mis en ligne le 22 avril 2025, consulté le 30 avril 2025. URL : <http://journals.openedition.org/diversite/4885>

Ce document a été généré automatiquement le 30 avril 2025.



Le texte seul est utilisable sous licence CC BY-SA 4.0. Les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés) sont « Tous droits réservés », sauf mention contraire.

L'éducation populaire : un monde de « l'engagement »

Popular Education: A Realm of Commitment

Nicolas Brusadelli

- 1 L'éducation populaire, à la fin du XIX^e siècle, existe d'abord et avant tout comme un « espace » militant (Mathieu, 2007). Les organisations qui le composent, issues, essentiellement, de la mouvance républicaine et du catholicisme social, s'affrontent alors autour d'un enjeu commun : résoudre la « question sociale » par les apprentissages « citoyens ». L'action éducative était en effet conçue par elles comme l'une des principales conditions de possibilité de la démocratie républicaine, et l'édification de la république comme l'unique moyen de pacifier les luttes sociales. L'espace militant de l'éducation populaire s'affirme, de ce point de vue, comme un monde « métapolitique », au sens où ses organisations situent leurs actions en amont du champ politique républicain lui-même. Il s'agit ainsi, pour la « première » Ligue de l'enseignement, de « faire des électeurs et non des élections », ce mot d'ordre formulé par Jean Macé résumant l'ambition collective des ligueurs de peser sur la définition du citoyen « capable » (Lebon, Lescure, 2016) et d'agir sur les formes légitimes de son engagement.
- 2 Dès l'origine, les organisations pionnières de l'éducation populaire amarrent cette ambition éducative à la participation des publics à des associations de solidarité, « association laïque » d'un côté et « cercles d'études » catholiques de l'autre. L'éducation populaire s'impose donc à la fois comme un « domaine » de l'activité militante et comme un espace de régulation des formes de citoyenneté, aux côtés des champs syndicaux et politiques qui se structurent à la même époque (Dulong, 2010 ; Giraud *et al.*, 2018). À l'instar de ces derniers, elle trouvera les voies de son institutionnalisation administrative au cours du XX^e siècle, dans son cas à travers les politiques « jeunesse et éducation populaire » des années 1960 (Besse, 2014) et à la faveur de la régulation publique progressive des activités associatives (Hély, 2015). Se fixeront alors, par-delà les divergences idéologiques des différentes sensibilités de l'éducation populaire, des discours et des pratiques d'intervention spécifiques en

matière d'éducation citoyenne et d'encadrement des engagements, lesquels ont perduré jusqu'à nos jours.

- 3 Dans le cadre de cette contribution, je voudrais précisément revenir sur ces pratiques et ces discours, pour montrer en quoi ils forment aujourd'hui une offre de participation politique relativement distincte au sein de l'espace des mouvements sociaux. Pour ce faire, je procéderai en quatre temps. J'aborderai d'abord une caractéristique notable de l'engagement dans et par l'éducation populaire, à savoir le caractère d'abord moral – ou « infrapolitique » – des socialisations qui en sont le corollaire. Dans un second temps, je décrirai les normes pratiques qui s'y sont développées en matière d'action collective, et que les responsables de l'éducation populaire ont diffusées dans le monde associatif organisé. Je discuterai dans un troisième temps de l'interpénétration des espaces d'engagement propres à l'éducation populaire et de ceux ouverts au sein même de certaines institutions publiques, par exemple destinées à ce que les jeunes générations puissent « participer ». Enfin, et pour conclure, j'examinerai rapidement les liens qui unissent aujourd'hui l'éducation populaire, le champ politique et l'espace des mouvements sociaux.

Forger la « conscience sociale »

- 4 Une première manière de caractériser l'offre d'engagement propre à l'éducation populaire est de se pencher sur ses objectifs pédagogiques explicites. Dès le XIX^e siècle, on partage par exemple, à la Ligue de l'enseignement comme au Sillon¹, l'idée que la formation civique est avant tout une « éducation sociale », qui réclame un entraînement progressif à l'action collective, mais comprend aussi une dimension morale (Laot, 2005). Il s'agit ainsi, dans le cadre de « l'association solidaire » comme du « cercle d'étude », de plonger les participants dans un « milieu » apte à donner « ces deux forces auxiliaires, mais indispensables de toute action éducatrice [que sont] des exemples et une opinion »². Tandis que Marc Sangnier entend forger l'« âme commune » des sillonistes, il s'agit alors pour Léon Bourgeois d'élever, par l'action de la Ligue de l'enseignement, chacun « au rang de la conscience sociale » : « il s'agit [par l'association laïque] de préparer l'initiation du jeune citoyen français à une vie supérieure à la vie personnelle, supérieure à la vie égoïste : il s'agit de les éveiller à la vie civique, à la vie sociale » ; et de permettre « l'association d'un certain nombre de braves gens [...] qui ne pensent pas à eux, mais aux autres, donnant à ces autres l'intention et la volonté d'en faire autant »³.
- 5 Cette perspective d'une « éducation sociale » se retrouve quelques décennies plus tard au sein du scoutisme, dont le projet politico-éducatif peut se résumer, comme le formulait son fondateur, à sa volonté d'« amener l'individu à travailler pour la communauté [et de] créer un bon vouloir international qui soit un premier pas vers la paix permanente » (Ducomte, Martin, 2013). Avec le scoutisme, la citoyenneté juvénile qu'il s'agit de construire devient, il est vrai, une « citoyenneté d'exercice » (Cortéséro, 2014) : hier travaillée dans le cadre d'associations en prise avec la vie sociale, celle-ci passe désormais avant tout par l'apprentissage des pratiques démocratiques et de la vie en collectivité dans le cadre d'une société juvénile *ad hoc*. Mais les formes d'encadrement moral que le scoutisme suppose restent manifestes, institutionnalisées par l'existence de la « promesse scoute » ; tandis que la pratique de la « bonne action » quotidienne doit permettre à l'enfant de prendre l'habitude du service aux autres, afin

de s'ouvrir au don de soi et de travailler ses dispositions à s'engager pour la communauté.

- 6 Les formes d'autogouvernement des jeunes et de construction communautaire caractéristiques du scoutisme vont révolutionner pédagogiquement les œuvres de l'éducation populaire, à commencer par les colonies de vacances (Palluau, 2013). Le principe de la « bonne action » scout sera quant à lui recyclé dans d'autres espaces, laïcisés, voire étatisés, d'investissement juvénile. C'est par exemple le cas au sein des « chantiers de jeunesse », puis des « chantiers de solidarité internationaux », dans lesquels la réalisation d'une tâche collective « d'intérêt général » est pensée comme un moyen de développer chez les jeunes un sens de la solidarité et de la responsabilité collective⁴. Mais les enquêtes contemporaines montrent par ailleurs que les organisations d'éducation populaire entendent toujours forger aujourd'hui la « conscience sociale » de leurs publics, pour parler comme Léon Bourgeois. Ainsi les parcours d'engagements, tels qu'ils sont pensés au sein des centres sociaux, impliquent-ils pour les « habitants » de sortir d'une relation consumériste aux activités pour se hisser à la hauteur de « l'intérêt » général, en faisant preuve de leur altruisme et de leur désintéressement (Louis, 2021). De la même manière, on sait que les associations laïques cherchent, dans les dispositifs qu'elles animent, à « ouvrir » les individus les uns aux autres par des techniques de mise à distance de soi, à construire le « vivre ensemble » par l'acquisition d'un sens moral, ou encore à accompagner leurs publics dans l'opérationnalisation de projets humanistes développant le « lien social » (Brusadelli, 2022b).

Un modèle d'action collective

- 7 Les espaces d'engagement ouverts par les organisations centrales de l'éducation populaire sont donc animés dans le souci d'éveiller leurs publics à la participation communautaire, sur la base d'un travail d'éducation morale. Mais il faut remarquer, et c'est une seconde manière de caractériser l'offre d'engagement dans l'éducation populaire, qu'elles proposent aussi un modèle spécifique d'action collective, héritier des corpus idéologiques propres au « modèle associatif laïque » et au « personnalisme communautaire » chrétien. On peut le résumer ainsi : l'action collective doit prendre corps dans des groupes attentifs à l'indépendance de la personne, se tenir à bonne distance des querelles idéologiques et partisans, et enfin être « concrète » et ancrée dans le « local ». Le modèle d'engagement « capacitaire » propre aux centres sociaux (Neveu, 2023), ou celui des maisons de jeunes et de la culture (Besse, 2008), qui placent en leur centre la participation aux activités du quartier ou du village, répondent par exemple à ces caractéristiques. On remarquera par ailleurs que l'on retrouve ici les éléments de ce que Martine Barthélemy a appelé « l'idéologie associative » (Barthélemy, 2000), cherchant à faire des associations le lieu d'une rénovation démocratique en remplacement des organisations militantes dites « traditionnelles » (partis, syndicats...). Cette identité des discours sur les formes légitimes de l'engagement s'explique aisément, au regard de l'influence des élites issues de l'éducation populaire dans les institutions de représentation politique des associations (Brusadelli, 2022a).
- 8 Ces normes relatives à l'engagement n'ont pas uniquement une existence institutionnelle et discursive : elles se matérialisent dans un ensemble de pratiques

d'action collective. Elles reposent notamment sur l'utilisation d'un stock de techniques, « participatives », que les acteurs de l'éducation populaire déploient alternativement pour animer des collectifs bénévoles, pour organiser des temps institutionnels ou pour faire vivre le débat au sein d'espaces de formation. Souvent décrites comme radicalement différentes des animations « classiques » de réunion, elles reposent toujours sur les mêmes principes pratiques : existence de microdispositifs destinés à faire parler, « construction » du groupe au moyen d'activités ludiques, évitement des configurations « frontales » au profit du travail en petits groupes, modalités d'échanges et de décisions euphémisant le conflit, limitation des phénomènes de représentation politique, etc. (Brusadelli, 2021). Ces façons de faire groupe, qui sont autant de savoirs professionnels circulant dans le monde de l'animation socioculturelle, tendent à forger des collectifs traversés par un équilibre subtil du « je » et du « nous » (Brusadelli, 2017). D'autre part, les savoirs d'actions collectives dans l'éducation populaire impliquent une connaissance particulièrement fine des dispositifs institutionnels ouverts aux associations (du point de vue du financement notamment), et surtout sont matricés par la méthodologie de projet. Tandis que les techniques participatives font exister les formes d'engagement décentralisées et « en réseaux » promues par l'éducation populaire, la méthodologie de projet matérialise quant à elle l'idéal d'un « engagement » désidéologisé, s'inscrivant dans des groupes concrets et toujours orientés vers des résultats tangibles.

La « zone grise » de l'engagement « citoyen »

- 9 Une troisième caractéristique importante des espaces d'engagement ouverts par les organisations centrales de l'éducation populaire est qu'ils sont traversés par les logiques d'action propres à l'action publique. Le constat relève de l'évidence s'agissant des institutions parapubliques gestionnaires « d'équipements », à l'image de la fédération des centres sociaux ou des MJC. Mais il vaut également pour les mouvements d'éducation populaire laïques, qui opérationnalisent différents dispositifs publics de citoyenneté juvénile. Ces dispositifs ont été mis au point à compter les années 1990, alors que plusieurs institutions publiques remettaient à l'agenda la question de la citoyenneté des jeunes (Becquet, Stuppia, 2024 ; Loncle-Moriceau, 2010) et que la recherche de nouvelles médiations entre pouvoirs publics et « citoyens » battait son plein. D'une part, il s'agit d'instances de participation juvénile développées à différentes échelles de l'action publique. Ainsi des « conseils d'enfants et de jeunes », qui se fédèrent dès 1992 dans une association animée par plusieurs organisations d'éducation populaire (l'Association nationale des conseils d'enfants et de jeunes – ANACEJ) ; ou encore des « parlements de jeunes » et des « dialogues structurés » qui voient le jour dans la dernière décennie, et dans lesquelles les organisations d'éducation populaire sont souvent impliquées. D'autre part, il s'agit des dispositifs de promotion de la vie associative chez les jeunes générations, que les pouvoirs publics ont coconstruits avec les organisations d'éducation populaire, et qu'elles opérationnalisent en accompagnant les « projets de jeunes » : programme « envie d'agir/défi jeune », dispositif « junior association » ou encore animation du réseau « information jeunesse » (Becquet, Linarès, 2005).
- 10 Si cette imbrication entre activités associatives et administratives est importante, c'est qu'elle a des effets sur les trajectoires militantes : on sait par exemple, grâce aux

enquêtes de Nathalie Rossini et de Stéphanie Rizet (Rizet, 2010 ; Rossini, 2003), que les participants des « juniors associations » ou des « conseils de jeunes » poursuivent ensuite leur militantisme de manière durable, passant d'un dispositif public à l'autre, s'engageant dans les mouvements de jeunesse et dans le monde associatif, mais se tenant à l'écart du champ politique. Ce qui se donne ainsi à voir, c'est l'existence d'un espace d'engagement surplombant les frontières bien peu étanches entre associations et « État », où les façons d'agir collectivement en faveur d'une cause des jeunes générations sont travaillées dans et par des dispositifs publics (Nicourd, 2019). L'ANACEJ est un exemple typique de ces lieux hybrides du point de vue de leur nature sociale : organisation de jeunesse pouvant être considérée comme une « organisation de mouvement social » (McCarthy, Zald, 1977), dans laquelle la cause des jeunes est travaillée et mise en forme, elle est administrée et dirigée par des élus de collectivités locales, animée par des organisations d'éducation populaire⁵ et investie par certaines organisations de jeunesse. Il n'est donc guère étonnant que cette « zone grise » de l'engagement soit traversée par des phénomènes complexes de politisation et d'évitement du politique, proches de ceux que l'on constate dans les centres sociaux (Nez, 2023). On y apprend, notamment, à penser et à agir sur le monde à travers les catégories mentales de l'action publique (Brusadelli, 2022b) ; les discours et représentations sociales spontanées des participants tendant par conséquent à être enveloppés par la « pensée d'État » (Bourdieu, 2012).

Éducation populaire et mouvement social

- 11 Appréhendée à partir des outils conceptuels de la sociologie politique, l'éducation populaire apparaît donc comme un monde de l'engagement adossé aux administrations républicaines, dans lequel se diffusent des visions non conflictuelles du monde social et où se travaillent des façons de s'engager spécifiques. Néanmoins, les liens des organisations d'éducation populaire avec les mouvements sociaux, qui relevaient hier du domaine de l'évidence, persistent toujours. Ils s'expliquent en premier lieu par la résilience de certaines formes de politisation au sein des associations elles-mêmes. Bien sûr, l'heure n'est plus à leur inscription au sein de « systèmes d'action » plus larges (Lagroye *et al.*, 2012), comprenant des partis politiques et des syndicats, et dans lesquels les projets pédagogiques sont discutés comme projets de société. Mais la « compétence politique » – entendue comme capacité à donner un sens proprement politique au monde (Gaxie, 1978) – continue de s'y transmettre au cœur du quotidien professionnel et militant, « par frottement » intergénérationnel (Brusadelli, 2022a) et au cours de la carrière (Camus, Lebon, 2017). C'est ce qui assure la capacité des cadres de l'éducation populaire à dire la « portée politique » (Lagroye, 2003) des activités de l'animation socioculturelle (Lebon, 2020), et ce qui explique chez eux la persistance de comportements protestataires, par exemple le fait de manifester régulièrement. Par ailleurs, les savoirs d'actions collectives propres à l'éducation populaire sont également des ressources mobilisables dans les mouvements sociaux, et peuvent donc constituer de réels leviers permettant l'implication de ceux qui en sont les dépositaires. C'est ainsi que les enquêtes sur les mobilisations étudiantes révèlent la place privilégiée des détenteurs du BAFA (brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur) parmi les jeunes mobilisés (Brusadelli, 2020 ; Geay, 2009) ; les pratiques d'organisation « horizontale » de

la vie collective, caractéristiques du scoutisme et des colonies de vacances, pouvant être réinvesties dans le « blocage » et le squat des universités.

- 12 Dans la période récente, de nouvelles associations d'éducation populaire ont entrepris de s'adresser à une partie de la gauche sociale et politique pour y vendre certaines prestations « participatives », destinées à permettre de « s'engager autrement » (Brusadelli, 2018). Elles ont aussi développé un projet essentiellement orienté vers la réalisation de formations résolument politiques, mais non partisans, en s'inspirant de la pensée pédagogique de Paolo Freire et en recourant aux savoirs issus des sciences sociales (Brusadelli, 2024 ; Morvan, 2011 ; Pereira, 2018). Elles ont enfin hybridé leurs pratiques avec celle des groupes importants en France, les pratiques des organisations communautaires américaines (Petitjean, 2019), lesquelles consistent à construire des mouvements sociaux territorialisés à partir des revendications des habitants de quartiers populaires. Avec cette « éducation populaire politique », on assiste à la résurgence d'un courant minoritaire de l'éducation populaire : celui de la « formation par l'action », directement orientée vers les mouvements sociaux. Cette perspective séduit d'ailleurs parfois, bien que de manière plus timide, des fédérations d'associations plus institutionnalisées. C'est par exemple le cas des centres sociaux, qui se sont essayés eux aussi – à travers leurs « tables de quartier » (Louis, 2019) et sous la bannière de « l'empowerment » (Bacqué, Biewener, 2013) – aux pratiques issues de l'*organizing*. Évidemment, la conception de la démocratie républicaine qui est défendue est dès lors plus conflictuelle, et l'éducation populaire consiste alors moins à hisser moralement ses publics à la hauteur de « l'intérêt général » qu'à développer une conscience de leur place dans le monde social par l'action militante. Il va sans dire que cette perspective n'a pour l'heure pas trouvé d'écho du côté des responsables politiques, les politiques publiques privilégiant dans le contexte actuel l'alignement sans précédent des activités associatives sur les objectifs de l'État (Talpin, 2023). Elle n'en reste pas moins une possibilité ouverte pour renouveler les pratiques de l'éducation populaire dans les prochaines années, si tant est que les organisations qui la composent (re)trouvent les moyens financiers de leur autonomie politique.

BIBLIOGRAPHIE

- BACQUÉ, Marie-Hélène, BIEWENER, Carole (2015). *L'empowerment, une pratique émancipatrice ?*. Paris : La Découverte.
- BARTHÉLEMY, Martine (2000). *Associations. Un nouvel âge de la participation*. Paris : Presses de Sciences Po.
- BECQUET, Valérie, LINARES, Chantal de (dir.) [2005]. *Quand les jeunes s'engagent. Entre expérimentations et constructions identitaires*. Paris : L'Harmattan.
- BECQUET, Valérie, STUPPIA, Paolo (2024). *Géopolitique de la jeunesse. Engagement et (dé)mobilisations*. Paris : Le Cavalier Bleu.

- BESSE, Laurent (2008). *Les MJC, 1959-1981. De l'été des blousons noirs à l'été des Minguettes*. Rennes : PUR.
- BESSE, Laurent (2014). *Construire l'éducation populaire. Naissance d'une politique de jeunesse*. Paris : La Documentation française.
- BOURDIEU, Pierre (2012). *Sur l'État. Cours au Collège de France*. Paris : Seuil.
- BRUSADELLI, Nicolas (2017). « Politiser sa trajectoire, démocratiser les savoirs. La fabrique des "conférenciers gesticulants" ». *Agora débats/jeunesses*, n° 76, p. 93-106. <https://doi.org/10.3917/agora.076.0093>
- BRUSADELLI, Nicolas (2018). « Réinventer l'animation par l'éducation populaire ? Quand le travail social se politise ». *Savoir/Agir*, n° 43, p. 51-61. <https://doi.org/10.3917/sava.043.0051>
- BRUSADELLI, Nicolas (2020). « Représenter la "société civile" étudiante. Les luttes de classes dans l'université française en 2009 ». Dans Bouneau, Christine et Patin, Nicolas (dir.). *La société civile organisée contre l'État (France, Europe, du XIX^e siècle à nos jours). La question des mineurs/minorés/minorités*. Pessac : Éditions de la Maison des sciences de l'homme d'Aquitaine, p. 139-163.
- BRUSADELLI, Nicolas (2021). « L'éducation populaire en pratiques ». Dans Besse, Laurent, Lescure, Emmanuel de et Porte, Emmanuel (coord.) [2021]. *La fabrique de l'éducation populaire et de l'animation*. Paris : INJEP, p. 103-118.
- BRUSADELLI, Nicolas (2022a). *Aux frontières du politique. Positions, pratiques et politisation dans l'espace de l'éducation populaire*, thèse de doctorat en sociologie. Université de Picardie, Amiens.
- BRUSADELLI, Nicolas (2022b). « "Faire participer les jeunes". La contribution de l'éducation populaire à la socialisation militante juvénile ». *Revue française de pédagogie*, n° 215, p. 45-56. <https://doi.org/10.4000/rfp.11718>
- BRUSADELLI, Nicolas (2024). « L'éducation populaire politique. Un projet d'action culturelle ». *Pratiques de formation/Analyses. Revue internationale de sciences humaines et sociales*, n° 68. <https://www.pratiquesdeformation.fr/548>
- CAMUS, Jérôme, LEBON, Francis (2017). « Dans quelle mesure peut-on dire de l'animation qu'elle est politique ? ». Dans Richelle, Jean-Luc, Ziegelmeyer, Jean-Marc et Rubi, Stéphanie (dir.). *L'animation socioculturelle professionnelle, quels rapports au politique ?*. Bordeaux : Carrières Sociales Éditions, p. 161-175.
- CORTÉSÉRO, Régis (2014). « Empowerment, travail de jeunesse et quartiers populaires. Vers un nouveau paradigme ? ». *Recherche sociale*, n° 209, p. 46-61. <https://doi.org/10.3917/recsoc.209.0046>
- DUCOMTE, Jean-Michel, MARTIN, Jean-Paul, ROMAN, Joël (2013). *Anthologie de l'éducation populaire*. Toulouse : Privat.
- DULONG, Delphine (2010). *La construction du champ politique*. Rennes : PUR.
- GAXIE, Daniel (1978). *Le cens caché. Inégalités culturelles et ségrégation politique*. Paris : Seuil.
- GEAY, Bertrand (dir.) [2009]. *La protestation étudiante. Le mouvement du printemps 2006*. Paris : Raisons d'agir.
- GIRAUD, Baptiste, YON, Karel, BÉROUD, Sophie (2018). *Sociologie politique du syndicalisme*. Paris : Armand Colin.
- HÉLY, Matthieu (2015). *Une sociologie historique des pratiques associatives*, rapport d'habilitation à diriger des recherches en sociologie. Université de Versailles Saint-Quentin-en-Yvelines, Paris.

- LAGROYE, Jacques (2003). « Les processus de politisation ». Dans Lagroye, Jacques (dir.). *La politisation*. Paris : Belin, p. 359-372.
- LAGROYE, Jacques, BASTIEN, François, SAWICKI, Frédéric (2012). *Sociologie politique*. Paris : Dalloz.
- LAOT, Françoise (2005). « Apprendre dans les collectifs solidaires. Le cas de l'éducation sociale des adultes en France à la fin du 19^e siècle ». *Savoirs*, n° 9, p. 85-104. <https://doi.org/10.3917/savo.009.0085>
- LEBON, Francis (2020). « Travailler dans l'animation. Une contribution à l'éducation politique ? ». *Penser l'éducation. Philosophie de l'éducation et histoire des idées pédagogiques*, n° 46, p. 73-90.
- LEBON, Francis, LESCURE, Emmanuel de (2016). « L'éducation populaire, entre réalisme et nominalisme ». Dans Lebon, Francis et Lescure, Emmanuel de (dir.). *L'éducation populaire au tournant du XXI^e siècle*. Paris : Éditions du Croquant, p. 9-26.
- LONCLE-MORICEAU, Patricia (2010). *Politiques de jeunesse. Les défis majeurs de l'intégration*. Rennes : PUR.
- LOUIS, Jérémy (2019). « Un contre-pouvoir financé par l'État ? Les tables de quartier, une expérimentation à mi-chemin entre dispositif institutionnel et mouvement social ». *Participations*, n° 24, p. 195-216. <https://doi.org/10.3917/parti.024.0195>
- LOUIS, Jérémy (2021). *Le pouvoir d'agir dans les centres sociaux : un nouveau rapport au politique ? Étude à partir de l'expérimentation des « tables de quartier »*, thèse de doctorat en aménagement et urbanisme. Université Paris 10.
- MATHIEU, Lilian (2007). « L'espace des mouvements sociaux ». *Politix*, n° 77, p. 131-151. <https://doi.org/10.3917/pox.077.0131>
- MCCARTHY, John D., ZALD, Mayer N. (1977). « Resource Mobilization and Social Movements. A Partial Theory ». *American Journal of Sociology*, vol. 82, n° 6, p. 1212-1241.
- MORVAN, Alexia (2011). *Pour une éducation populaire politique. À partir d'une recherche-action en Bretagne*, thèse de doctorat en sciences de l'éducation. Université Paris 8.
- NEVEU, Catherine (2023). « Les représentations de la citoyenneté dans les centres sociaux, une "épistémologie civique" en tension avec le "développement du pouvoir d'agir" ? ». *Participations*, n° 35, p. 75-100. <https://doi.org/10.3917/parti.035.0075>
- NEZ, Héroïse (2023). « Entre refus, évitement et expression du politique dans les centres sociaux en France. Une enquête ethnographique dans une petite ville en milieu rural ». *Participations*, n° 35, p. 101-132. <https://doi.org/10.3917/parti.035.0101>
- NICOURD, Sandrine (2019). *Les engagements au travail dans les politiques socioéducatives, rapport d'habilitation à diriger des recherches en sociologie*. Sciences Po Paris.
- PALLUAU, Nicolas (2013). *La fabrique des pédagogues. Encadrer les colonies de vacances, 1919-1939*. Rennes : PUR.
- PEREIRA, Irène (2018). *Paulo Freire, pédagogue des opprimé-e-s. Une introduction aux pédagogies critiques*. Paris : Libertalia.
- PETITJEAN, Clément (2019). *Des professionnel-le-s de la représentation populaire. Les community organizers à Chicago*, thèse de doctorat en sociologie. Université Paris-Saclay.
- RIZET, Stéphanie (2010). *Jeunes mineurs en Associations. Quel impact sur leurs parcours ?*. Paris : INJEP.
- ROSSINI, Nathalie (2003). *Les jeunes conseillers engagés dans la démocratie locale*. Paris : INJEP.

TALPIN, Julien (2023). « L'État reprend la main ». *Revue Projet*, n° 396, p. 4-9. <https://doi.org/10.3917/pro.396.0004>

NOTES

1. Le Sillon était un mouvement politique et idéologique français fondé en 1898 par Marc Sangnier (1873-1950). Il vise à rapprocher le catholicisme de la République, en s'offrant aux ouvriers comme remplacement aux mouvements de la gauche anticléricale et matérialiste (source : Wikipédia).

2. L. Bourgeois, *L'œuvre d'éducation civique et sociale*, 1895, cité par Laot, 2005, p. 97.

3. L. Bourgeois, Discours de clôture du congrès de la Ligue de l'enseignement, 1896, cité par Ducomte et Martin, 2013, p. 80.

4. D'une certaine manière, on pourrait également voir dans la rhétorique contemporaine du « service civique », qui postule qu'une plus-value morale découle de la participation à une activité de travail publique ou semi-publique, la transposition lointaine de ce même principe socio-éducatif.

5. C'est-à-dire par les Francas, la Ligue de l'enseignement, les Éclaireurs et éclaireuses de France, les CEMEA (centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active), la Confédération des maisons de jeunes et de la culture de France, la Fédération Léo Lagrange, la Jeunesse au plein air et l'Action catholique des enfants.

RÉSUMÉS

L'éducation populaire est souvent considérée aujourd'hui comme un monde du travail, dans et par lequel un ensemble de politiques publiques destinées aux jeunes s'opérationnalisent. Les discours que tiennent ses principaux acteurs la dépeignent cependant aussi comme un monde de l'engagement, où l'on milite et l'on agit sur la citoyenneté des publics, « jeunes » ou « habitants ». Cet article se propose donc de mettre au travail les concepts issus de la sociologie politique et des mouvements sociaux au sujet de l'éducation populaire. En traitant cette dernière comme un espace social, c'est-à-dire comme un univers relationnel, il cherche à caractériser les discours et les pratiques relatifs à l'engagement en son sein. Pour ce faire, il examine d'abord les processus de socialisation morale et politique qui y ont cours, ainsi que les apprentissages relatifs à l'action collective qui s'y déroulent. Il s'intéresse ensuite aux transactions entre l'éducation populaire et deux mondes qui lui sont connexes : le champ administratif d'une part, et l'espace des mouvements sociaux de l'autre. L'article revient, à cette occasion, sur la circulation des pratiques et des savoirs politiques entre ces trois mondes, ainsi que sur ce que l'on sait des trajectoires militantes dans l'éducation populaire.

Today, popular education is often seen as a realm of work in and through which various public policies targeting young people are operationalised. However, the discourse of its main players also depicts it as a realm of commitment, where people campaign for and act on the citizenship of the public, whether 'young people' or 'residents'. The aim of this article is, therefore, to apply

concepts from political sociology and social movements to the subject of popular education. By treating the latter as a social space, that is, as a relational universe, it seeks to characterise the discourses and practices relating to involvement within it. To achieve this, it first examines the moral and political socialisation processes that occur there, as well as the learning experiences related to collective action that transpire in that context. It then explores the transactions between popular education and two related realms: the administrative field, on the one hand, and social movements, on the other. The article also investigates the circulation of political practices and knowledge among these three realms and what we know about militant trajectories in popular education.

INDEX

Mots-clés : éducation populaire, participation, association, action collective, citoyenneté, politique, sociologie, pouvoir d'agir, animation, émancipation

Keywords : popular education, associations, participation, collective action, citizenship, politics, sociology, empowerment, leadership, emancipation

AUTEUR

NICOLAS BRUSADELLI

Sociologue, maître de conférences en sciences de l'éducation, Centre amiénois de recherche en éducation et formation (CAREF), UR 4697