VST N° 104 27/11/09 17:33 Page 28

28 Penser la rue et non l'enfermement

LAURENT OTT

Extraire l'enfant de son milieu est, depuis Rousseau et son mythique élève, le modèle de pensée dominant qui traverse le champ des pratiques éducatives. Or la prévention spécialisée et le travail de rue font le pari inverse de penser l'individu dans son groupe d'appartenance. L'occasion de renouer avec la pensée de Freinet, Korczak, Freire et les autres…

La rue a toujours représenté, que ce soit pour les philosophes ou les pédagogues, le milieu qu'il fallait fuir. Ainsi dès le XVII[e] siècle, des philosophes éducateurs comme Rousseau ou Pestalozzi ne peuvent-ils imaginer de système éducatif abouti, raisonné (philosophique en un mot), que le plus loin possible de la ville et de ses fureurs. Le philosophe lèguera ainsi à l'éducateur l'image erronée que toute éducation reposerait sur le primat de la volonté de l'éducateur, que celle-ci s'exerce de façon directe ou par la censure des influences extérieures. Par ailleurs, dans le travail social, il est de bon ton de manifester une certaine filiation ou proximité de pensée avec Rousseau ; cela est conforme avec l'histoire et les vieux rêves des éducateurs. Rousseau ne met-il pas en scène un système éducatif apparemment non violent, qui semble abolir le face-à-face de l'éducateur et de l'enfant ? Ne fait-il pas apparaître la Nature comme force de régulation des tensions, de médiation, de tiers relationnel efficace, au profit d'un mode éducatif à la fois réaliste et non directif ? De fait, c'est lointainement (mais sûrement) en référence à cette pensée naturaliste que se sont développées et se développent encore toutes les pratiques d'éloignement, de séjours de rupture, de centres éducatifs plus ou moins fermés à la campagne. La pensée est ainsi toujours la même, depuis les premières colonies agricoles, pénitentiaires et séjours « d'aération » : l'environnement soignerait, redresserait naturellement l'individu mal influencé par la Ville, par la rue, par son quartier. Il s'agit de jouer l'environnement contre le milieu. Selon une dialectique éducative de base, l'un est perpétuellement idéalisé, le second, diabolisé.

L'environnement contre le milieu

Bien entendu, tout cela est d'une hypocrisie sans nom. L'environnement n'est que l'alibi du désir de puissance et de contrôle de l'éducateur. Rousseau peut prétendre qu'Émile s'intéressera de sa propre initiative à l'étude du cycle de l'eau : c'est bel et bien le précepteur qui a décidé d'orienter sa promenade vers

VST N° 104 27/11/09 17:33 Page 29

une source, puis un torrent. Les éducateurs peuvent toujours prétendre que ce n'est pas leur faute si « les téléphones portables ne captent pas » dans le village, eux ont prévu l'affaire et gardent le monopole des moyens de communication. La peur des influences qu'on ne peut entièrement contrôler est une caractéristique de la pensée éducative idéaliste, celle qui voudrait contrôler à la fois les buts, les moyens et les parcours, par où en passe un enfant. La Ville est ainsi éternellement synonyme de dangers, de dérives et la peur des éducateurs, comme des politiques, à l'égard des phénomènes urbains manifeste la crainte de ne plus pouvoir maîtriser des individus et une réalité trop complexe. La politique de la Ville traduit dans ses fluctuations la permanence et la renaissance de telles peurs : tantôt elle semble prendre en compte la nécessité d'agir dans l'environnement même des personnes, à travers des politiques plutôt territoriales ; tantôt (et c'est une tendance qui ne fait que se renforcer) elle tente de séparer les enfants, les adolescents, les habitants dans des parcours éducatifs de plus en plus individualisés. Ceux-ci ciblent alors des individus repérés, des familles « vulnérables ». Tel est le cas des pratiques de soutien scolaire destinées à quelques-uns, qui ont pris la place de la classe du samedi matin (qui était ouverte à tous) ; et c'est la même chose pour ce qui concerne les « sessions scolaires de rattrapage » durant les congés.

Ainsi se manifeste la résurgence d'un désir effréné d'extraire l'individu à éduquer du milieu dans lequel il est inséré. Tout attachement du sujet à son milieu est perçu soit comme une coupable complaisance, soit comme une fâcheuse tendance. Dès lors, la tâche de l'éducateur, du soignant, du médecin, du gardien devient claire : il faut coûte que coûte vaincre toute résistance et remplacer les mauvaises influences par des bonnes. Peu importe que les résistances que l'on s'efforce de briser ne soient en fait que le sujet lui-même que l'on « casse » ; on ne se rend pas non plus compte que cette façon de penser par influences et contrôle des influences caractérise la pensée d'un sujet vide, vain, inconsistant, qu'il ne s'agirait que de remplir. On se remet donc à rêver puis à construire des internats dits d'excellence, des centres éducatifs fermés, des centres éducatifs renforcés, dont la première fonction est de séparer et d'individualiser. La fin annoncée, et qui se traduit progressivement dans les mœurs, du recrutement par sectorisation des établissements scolaires, les pratiques dites de « *busing* » destinées à extraire de force des enfants de quartiers défavorisés hors des écoles de leur secteur rejoignent ici le même fantasme, le même désir : il appartient à l'enfant ou à l'adolescent pauvre (voire à l'adulte marginal) de guérir de son milieu, de sa famille comme d'une sale maladie. Curieusement, ce traitement de séparation est indifféremment présenté comme une sanction (centres éducatifs fermés) ou comme une récompense (classes de préparation en vue des grandes écoles) ; la logique et le message restent bien les mêmes cependant. C'est au prix du reniement de son milieu, des liens tissés avec son environnement, que l'enfant ou l'adulte pauvre (et eux seuls) peuvent rééduquer leur coupable complaisance à l'égard de la misère. Pas étonnant que, dans un tel climat favorable au traitement individuel, à la contractualisation, au cas

VST N° 104 27/11/09 17:33 Page 30

par cas, les rares pratiques qui restent encore véritablement territoriales et ouvertes à tous peinent à être reconnues et comprises.

Penser le sujet dans son milieu

Il en est ainsi des pratiques de la prévention spécialisée qui reposent sur des principes antagonistes tels que le non-mandatement, la non-institutionnalisation des activités et l'anonymat. De même, toutes les pratiques sociales de rue mettent elles aussi en scène une approche éducative, peu soutenue, qui repose pourtant sur une conception tout à fait différente et audacieuse de la prise en compte du milieu. Pour avoir travaillé à mettre en place et tenu pendant de nombreuses années des ateliers de rue (selon les périodes, il a pu s'agir de ludothèques de rue, de bibliothèques de rue, ou d'ateliers d'expression plastique de rue) sur un même territoire de la banlieue sud de Paris, il me semble important de témoigner comment cette situation d'ouverture sur la cité modifie radicalement les relations éducatives qui peu à peu se nouent. Le travail de rue repose sur des postulats qui vont aujourd'hui à l'encontre de ceux qui s'imposent dans les pratiques institutionnelles ; les enfants viennent d'eux-mêmes, ils ne sont envoyés par personne et on ne sollicite pas, comme condition, d'autorisation préalable de qui que ce soit, même pas des parents.

De même, la situation d'atelier de rue laisse complètement au hasard de déterminer qui va venir, ou qui ne viendra pas. En outre, ce type de travail repose entièrement pour sa suite sur la libre initiative et liberté de revenir (ou pas) des enfants contactés. Bien entendu, de telles pratiques s'adressent fondamentalement à des enfants saisis dans leur réalité et leur environnement ; aucun éloignement n'est nécessaire : ce sont les éducateurs qui ont pris sur eux la difficulté du déplacement et l'obligation de se rendre disponibles.

De telles pratiques de rue mettent ainsi en application des principes fondamentalement philosophiques (en l'occurrence kantiens) qui sont :

– la globalité : les personnes contactées ne sont pas accueillies, acceptées, contactées sur telle ou telle particularité ou critère, mais au contraire de façon globale, avec tout ce qu'elles sont et dans leurs relations naturelles avec leur environnement ;

– l'universalité : c'est a priori à tous que s'adresse un atelier de rue et du coup ceux qui s'y rendent n'y gagnent aucun statut spécifique, aucune image particulière qui manifesterait leur séparation vis-à-vis du corps social ;

– l'autonomie : c'est sur la libre participation que reposent de telles actions ; il n'y a ni contrat ni engagement ; la relation qui s'établit petit à petit au sein du groupe, ou entre les enfants et les éducateurs, est la seule chose qui implicitement lie naturellement les individus entre eux.

Penser l'un et le groupe, ensemble

Les pratiques de travail de rue mettent également en jeu d'une façon complètement différente cette grande difficulté des institutions à s'adresser conjointement à des groupes et à des individus. La plupart des institutions présentent le groupe à leurs usagers et bénéficiaires comme un « pis-aller », une contrainte, au mieux une exigence morale, mais rare-

VST N° 104 27/11/09 17:33 Page 31

ment en tout cas comme quelque chose de positif. À leur contact, les enfants ressentent souvent le groupe comme privatif, voire comme un milieu hostile qui mérite qu'on apprenne à s'en défendre ou à s'en préserver. Le travail de rue repose quant à lui sur une perception inverse du couple groupe/individu. Dans un atelier d'expression, une ludothèque de rue, le groupe n'est pas synonyme d'empêchement, il est au contraire ce qui autorise, ce qui légitime le contact. L'enfant viendra d'autant plus facilement que le groupe est là pour l'y autoriser, plus encore pour l'encourager et le soutenir. De même le groupe des éducateurs vient-il encourager l'enfant à établir des relations différenciées avec des adultes perçus d'autant plus librement qu'ils sont nombreux. La situation éducative de rue témoigne ainsi modestement qu'une autre articulation groupe/individu reste possible. Loin d'en être la négation, le groupe peut être le moteur du développement, de l'enrichissement des individus. Le groupe soutient, protège, nourrit, cultive les différences… pourvu bien entendu que ce groupe soit structuré par un cadre éducatif qui garantisse la sécurité matérielle et affective de chacun. C'est possible en atelier de rue, cela devrait l'être aussi en institution.

Le refus du clivage groupe/individu est commun à l'ensemble des pédagogies sociales et des pratiques qui s'en inspirent ; ainsi la pédagogie Freinet repose-t-elle intégralement sur ce renversement. Dans une classe coopérative, c'est le groupe qui garantit les différences individuelles, qui favorise les initiatives de chacun, qui encourage ses membres à l'expression personnelle et à rechercher tous les moyens de la développer. De même la pensée de Korczak est-elle soutenue par cette même intuition : c'est le collectif enfantin, démocratique, restauré dans ses droits et sa dignité, qui permet aux individus de trouver la sécurité, et de trouver à exprimer leur conscience personnelle et leur sensibilité. La pensée de Paulo Freire rejoint, elle aussi, cette conception, en concevant et définissant le groupe comme ce qui permet de prendre conscience de toutes les oppressions qui nous entravent ; seul le groupe, par ailleurs, permet dans un second temps de trouver les moyens concrets de s'en libérer.

Les pédagogies sociales de ces auteurs rejoignent et irriguent ainsi les pratiques éducatives de rue, en resituant celles-ci non pas dans une vision charitable de l'éducation, mais dans une vision politique. Le travail de rue, en s'adressant aux individus pris dans leur milieu d'habitation et en proposant le développement de relations éducatives durables et mutuelles entre eux, contribue à éveiller la conscience de ce qui échappe si souvent à l'homme : sa condition. Comprendre sa condition est une entreprise qui ne peut se réaliser que là où nous sommes, à partir de la connaissance et de la compréhension de nos proches, dans un travail éducatif durable et pratique. Rompant avec la vision idéaliste de projets éducatifs basés sur des modèles, le travail éducatif de rue repose au contraire sur des pratiques fréquentes, collectives, permises par du matériel mis à disposition de tous. Les pratiques éducatives de rue amènent les éducateurs, mais aussi les militants associatifs, à réfléchir à leur action en tenant compte de la complexité des situations ; les dimensions économiques, politiques, interculturelles, géné-

VST N° 104 27/11/09 17:33 Page 32

rationnelles ne sont plus niées ou occultées mais trouvent à être perçues comme des ressources. La pédagogie qui en découle devient donc une pédagogie matérialiste qui prend pleinement en compte les conditions matérielles de son développement, y compris du point de vue économique. Ce matérialisme s'avère par ailleurs moins réducteur à l'égard des individus. Les ateliers de rue permettent souvent l'expression des sensibilités, la prise en compte des besoins affectifs et le développement des capacités d'expression personnelles. Ils rejoignent sur ce plan l'héritage vivant de la pédagogie Freinet qui trouve enfin à se libérer d'une école devenue étouffante.

LAURENT OTT
Éducateur, docteur en philosophie, responsable de projets et de recherches à l'EFPP.
laurent.ott@orange.fr

Références bibliographiques

FREIRE, P. 2006. *Pédagogie de l'autonomie*, Toulouse, érès.

KORCZAK, J. 2007. *Les moments pédagogiques*, Paris, Économica, Anthropos.

MAKARENKO, A. 1977. *Poème pédagogique*, Éditions du progrès.

OTT, L. 2007. *Le travail éducatif en milieu ouvert*, Toulouse, érès.

OTT, L. 2008. *Parent, c'est pas un métier*, Paris, Fabert.

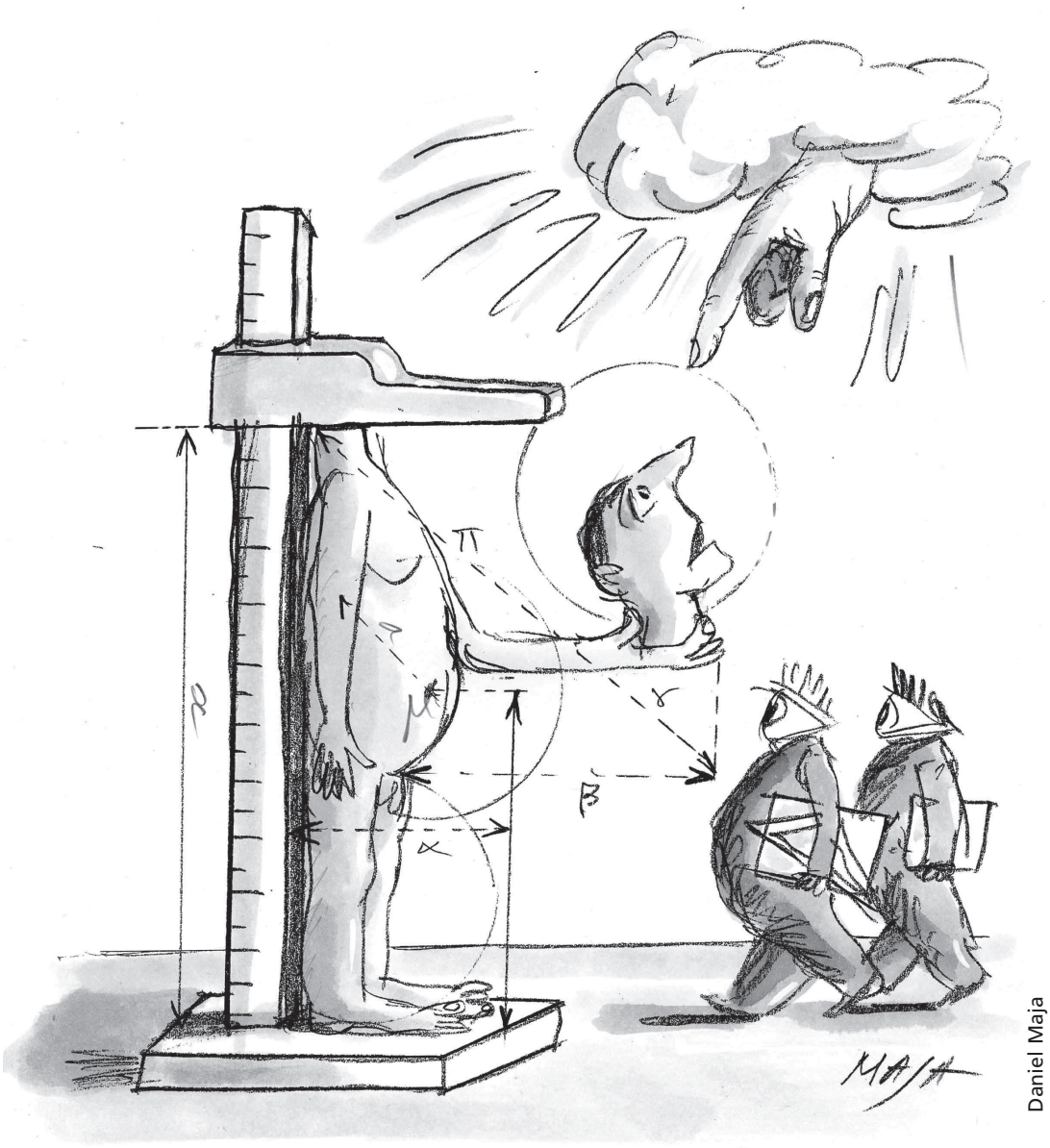
OTT, L. 2009. *Rendre l'école aux enfants. Mauvaises pensées d'un prof de banlieue*, Paris, Fabert.

Ressources Internet

Archives du mouvement Freinet :
http://www.icem-freinet.info/icem-info/archives

Association Intermèdes-Robinson (chroniques et exemples de travail de rue) :
http://assoc.intermedes.free.fr/

VST N° 104 27/11/09 17:33 Page 33



Daniel Maja