

Xavier Godinot ¹

Savoirs libérateurs et savoirs oppressifs

Tout le monde s'accorde pour dénoncer la misère et reconnaître que son éradication devrait aujourd'hui constituer une priorité absolue. Alors que nos sociétés reconnaissent que les savoirs constituent désormais la principale richesse, on observe cependant que les inégalités se creusent non seulement en termes monétaires, mais aussi en termes d'accès à ces savoirs.

Xavier Godinot s'attache ici à montrer qu'il y a différents types de savoirs : les savoirs théoriques qui sont souvent les plus valorisés — et à l'origine même d'un processus de ségrégation — mais aussi les savoirs de vie et les savoirs d'action ainsi, du reste, que les savoirs spirituels qui sont sans doute plus équitablement partagés mais plus difficiles à exprimer, à reconnaître, à faire valoir.

La lutte contre la pauvreté ne saurait se satisfaire de mesures permettant à quelques-uns de s'en sortir tandis que les autres seraient relégués dans des statuts indignes, d'invalides ou d'inemployables. Elle ne saurait non plus être gagnée par de pseudo-stages au travers desquels de nobles « manipulateurs de symboles » prétendraient instruire les pauvres, ou encore en pérennisant un système dual d'insertion et de formation qui ne fait que reproduire les inégalités, d'autant plus que l'École à elle seule ne saurait pallier les inégalités d'origine familiale.

Reprenant Michel Serres, l'auteur souligne que « la lutte contre la misère et contre l'exclusion passe certes par l'acquisition d'un certain savoir [...] mais surtout par la reconnaissance des savoirs non reconnus », ceux en l'espèce des pauvres qui disposent de savoirs de vie et d'action qu'il faut apprendre à croiser avec les savoirs théoriques.

Présentant ici l'expérience acquise au travers du programme Quart Monde Université, l'auteur montre comment, en réunissant des pauvres, des acteurs de

1. Xavier Godinot est directeur de l'Institut de recherche et de formation du mouvement Atd Quart Monde.

l'action sociale et des universitaires, sous réserve de respect mutuel, chacun peut s'instruire auprès des autres et tous ensemble peuvent progresser : progresser dans la compréhension des processus de paupérisation et d'exclusion ; progresser dans le processus d'empowerment, de renforcement des plus démunis.

Ainsi Xavier Godinot ne se contente-t-il pas de dénoncer la misère ; il décrit ici une piste d'action prometteuse fondée non sur l'assistance mais sur le partenariat, un partenariat à somme positive pour tous les acteurs, des plus riches aux plus pauvres.

H.J.

Dans les sociétés de connaissance, nous dit-on, les ressources les plus importantes ne seraient plus la terre, le capital et le travail, comme l'ont affirmé les économistes pendant longtemps, mais les savoirs. Aujourd'hui plus encore qu'hier, les savoirs sont un des éléments principaux du pouvoir sur sa propre vie et sur celle des autres. Ceci est vrai des individus comme des groupes, des entreprises comme des nations. Les modalités d'élaboration, d'appropriation et de diffusion de la connaissance constituent donc un enjeu fondamental pour l'économie, mais aussi pour la démocratie. En abordant la question de la connaissance, dans les pays riches comme dans les pays pauvres, on est au cœur des processus de domination, d'exploitation, de paupérisation et d'exclusion. Ces processus ne sont pas à l'œuvre principalement sur les lieux de production, mais partout où le savoir est produit, transmis et mis en œuvre, c'est-à-dire sur le terrain culturel. Les travailleurs de la connaissance, les « producteurs de symboles », forment un groupe certes hétérogène, mais dominant. Les membres de la société qui ne participent pas à la production de la connaissance et de la culture, mais seulement à sa consommation, sont dominés. En bas de l'échelle sociale, ceux qui ne participent ni à la production ni à la consommation de la connaissance sont exclus.

« Réduire de moitié d'ici 2015 la proportion de la population qui vit dans des conditions d'extrême pauvreté » est l'un des objectifs communs aux Nations unies, au Fonds monétaire international, à la Banque mondiale et à l'OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques), annoncé à Genève en juin 2000, cinq ans après le sommet mondial pour le développement social de Copenhague. On voit bien l'intérêt stratégique d'afficher un tel objectif commun lors d'un sommet dont les résultats semblent minces, par manque de volonté politique des pays riches. Pourtant, le simple énoncé de cet objectif soulève une série d'objections : pour l'atteindre plus facilement, va-t-on mettre en œuvre des politiques qui cibleront les moins pauvres parmi les pauvres, aggravant la condition des autres ? Un tel objectif est-il vraiment cohérent avec les principes fondamentaux des Nations unies ? L'ONU (Organisation des Nations unies) a reconnu que l'extrême pauvreté est une violation flagrante des droits de l'homme : ses experts l'ont redit dans plusieurs rapports, et ses responsables le réaffirment le

17 octobre de chaque année, au cours de la journée mondiale du refus de la misère. Le préambule de la Déclaration universelle des droits de l'homme affirme : « Le respect universel et effectif des droits de l'homme est [...] l'idéal commun à atteindre par tous les peuples et toutes les nations. » Vouloir réduire de moitié la proportion de la population qui vit dans l'extrême pauvreté au cours des 15 ans à venir signifierait-il que l'autre moitié ne relèverait pas des droits de l'homme ? Qu'elle ne serait plus humaine ? Reconnaître la misère comme violation des droits de l'homme, n'est-ce pas nécessairement admettre que l'objectif à poursuivre est son éradication, et pas simplement sa réduction ? « La misère ne se soulage pas, elle se détruit » affirmait simplement Joseph Wresinski.

Puisque le terrain culturel est devenu le lieu essentiel de production de la richesse et de la pauvreté, il importe de s'interroger sur les types de savoirs, les modalités de leur production et de leur distribution qui sont les plus aptes à contribuer à l'éradication de la misère.

Accroissement des inégalités en matière d'éducation et de recherche

La mondialisation, qui marque si fortement les mutations actuelles, est porteuse de bienfaits, comme la croissance économique extraordinaire de l'Asie de l'Est, mais aussi de dangers. Le fossé entre riches et pauvres ne cesse de s'élargir. Le nombre de personnes survivant avec moins d'un dollar US par jour serait resté stable entre 1987 et 1998, autour de 1,2 milliard, affirme le dernier rapport de la Banque mondiale. Au cours de la même période, le nombre de personnes vivant avec moins de deux dollars US par jour aurait augmenté de 250 millions, atteignant le chiffre de 2,8 milliards, la moitié de la population mondiale. L'écart des revenus entre les 20 % d'êtres humains vivant dans les pays les plus riches et les 20 % vivant dans les pays les plus pauvres est passé de 30 contre 1 en 1960 à 82 contre 1 en 1998, affirme le PNUD (Programme des Nations unies pour le développement). Ces chiffres sont fréquemment cités, car il n'existe pas d'institution capable d'en produire de plus fiables au niveau mondial. Il faut prendre en compte ce qu'ils révèlent, sans oublier tout ce qu'ils cachent. Car dans presque tous les pays du monde, y compris les plus riches, des populations miséreuses ne sont pas recensées et n'existent dans aucune statistique officielle. C'est pourquoi en 1995, le sommet mondial sur le développement social de Copenhague recommandait aux États « d'améliorer la fiabilité, la validité des statistiques sur le développement social, et d'élaborer des méthodes permettant de mesurer toutes les formes de pauvreté, en particulier la pauvreté absolue ». Il est néanmoins certain que les inégalités de revenus sont en constante augmentation, dans la majorité des pays riches et des pays pauvres. Le niveau général d'éducation ne cesse de s'élever, mais au Nord comme au Sud, l'accroissement des inégalités sociales renforce les inégalités d'éducation.

« Le XX^e siècle s'achève sur l'échec partiel de la grande mission éducative qu'il s'était assignée à l'échelle mondiale : l'éradication de l'analphabétisme » écrivait,

dans cette revue, le responsable de l'Office d'analyse et de prévision de l'Unesco². En 1999, on estimait à 880 millions le nombre d'analphabètes de plus de 15 ans dans le monde, deux tiers d'entre eux étant des femmes. Plus de 110 millions d'enfants d'âge scolaire ne sont pas scolarisés. Au sein même des pays industrialisés, on observe une dualisation du système éducatif, avec un pôle d'excellence d'un côté, et un pôle de relégation de l'autre : plus d'un dixième de la population y est affecté par l'illettrisme. Dans tel collège professionnel de Bruxelles, la direction, débordée par l'absentéisme des jeunes et des professeurs, ne sanctionne les élèves que s'ils totalisent plus de 24 absences, ce qui peut vouloir dire 24 jours d'absence ! À ce niveau, on n'est plus très loin de l'anomie scolaire.

Les inégalités se creusent également en matière de recherche scientifique et d'innovation. Dans ce domaine, le panorama mondial est dominé par la puissance croissante des grandes firmes multinationales des pays du Nord. L'Amérique du Nord totalise à elle seule 37,9 % des dépenses mondiales en recherche et développement, contre 28 % pour l'Europe, 18,6 % pour le Japon (avec Taiwan, la Corée du Sud et Singapour), 0,9 % pour le Sud-Est asiatique, 0,5 % pour l'Afrique subsaharienne³... Moins de 10 % de toutes les recherches médicales sont consacrés aux problèmes de santé de 90 % de la population mondiale. Des questions cruciales pour les pays du Sud, comme la lutte contre la malaria, ne sont pas traitées comme des priorités au Nord. La multiplication des brevets dans la recherche scientifique et l'extension de la propriété intellectuelle engendrent de nouveaux conflits entre les puissants. Pour riposter à la vague d'extension des brevets américains ainsi que des procès en contrefaçon ou en contestation de propriété intellectuelle, la Commission européenne a soumis en juillet 2000 aux États membres un nouveau projet de directive portant création d'un « brevet communautaire », qui protégerait les innovations sur tout le territoire de l'Union européenne. L'enjeu n'est rien moins que le *leadership* technologique dans la course à l'innovation. Dans ce mouvement de privatisation croissante de l'activité de connaissance, ce qui appartenait auparavant au bien public devient de plus en plus régi par le marché. On sait les ravages du sida dans le monde, et tout particulièrement en Afrique. Des associations de malades du sida affirment qu'il faut aujourd'hui s'attaquer à la notion de propriété intellectuelle telle qu'elle est garantie par les brevets, en arguant que « si les brevets servent à restreindre aux seuls malades du sida solvables l'accès aux nouvelles technologies de santé, alors les brevets sont criminels ». Un nouvel équilibre est à trouver entre recherche publique et industrie, qui préserve la circulation de la connaissance tout en garantissant la propriété intellectuelle. Dans cette guerre économique d'appropriation des connaissances et de marchandisation du savoir, les pays et les populations les plus pauvres restent largement sur la touche.

Ce panorama trop bref justifie les réflexions du philosophe Michel Serres : loin de travailler à l'égalité entre tous les hommes, comme le voulait l'idéal de libé-

2. Unesco : Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture. Voir BINDÉ Jérôme. « L'éducation au XXI^e siècle ». *Futuribles*, n° 250, février 2000, p. 7.

3. « L'écart Nord-Sud devient un fossé en matière scientifique ». *Le Monde*, 30 juin 1999.

ration par le savoir né au début du XIX^e siècle, « le savoir, la culture, la science travaillent actuellement à l'inégalité, à la concurrence, à la division, et par conséquent fabriquent aussi de la misère ». Il qualifie cette question « de plus grand problème mondial contemporain ⁴ ».

Savoirs théoriques, savoirs de vie, savoirs d'action

De quelles connaissances ont besoin les plus pauvres eux-mêmes, de quelles connaissances ont besoin nos communautés nationales et internationales pour éradiquer la misère ? Joseph Wresinski, fondateur du mouvement international Atd Quart Monde, a apporté à ces questions des réponses qui ont renouvelé l'approche de la pauvreté dans le monde. Issu lui-même du monde de la misère, il se savait porteur d'un savoir dont n'ont pas idée ceux qui n'ont pas vécu l'expérience du mépris, de la précarité et de la violence. De sa fréquentation continue pendant plusieurs décennies des familles en grande pauvreté, des personnes engagées à leurs côtés et des universitaires, il a tiré une réflexion novatrice sur les différents savoirs, leur nécessaire autonomie, et l'urgence de les mettre en réciprocity.

La connaissance universitaire, élaborée par des spécialistes extérieurs à la réalité de la pauvreté, a longtemps cristallisé tous les espoirs, à cause de la rigueur de ses méthodes, de sa volonté de trouver une vérité objective sans se laisser submerger par la subjectivité humaine et les idéologies. Elle n'en demeure pas moins « une connaissance partielle [...] indirecte et purement informative, instructive mais non pas convaincante [...] La plupart des études universitaires ne donnent de la souffrance et des espoirs des pauvres qu'un faible reflet, un message rétréci ⁵ ». Cette connaissance demeure sans vie, incapable de mobiliser les hommes et de les provoquer à l'action, aussi longtemps qu'à ses côtés on ne trouve pas deux autres types de connaissances, deux autres composantes partielles, elles aussi autonomes et complémentaires.

Les exclus eux-mêmes détiennent une expérience unique de l'exclusion et du monde qui la leur impose, une connaissance qu'il faut « réhabiliter comme unique, indispensable, autonome [...] et aider à se développer ». Seuls les plus défavorisés savent toute la souffrance, la honte et l'humiliation liées à la misère, mais aussi les espoirs et la résistance pour faire face chaque jour. En ce sens, ils sont bien des experts de la grande pauvreté, même s'ils n'ont appris ni le langage, ni la maîtrise de pensée des privilégiés du savoir.

Les praticiens, les professionnels qui, dans les zones de pauvreté ou dans leurs bureaux, sont confrontés aux situations des personnes exclues détiennent une autre forme de connaissance. Ils ont à élaborer une pensée unique sur l'action, les incertitudes et les changements qu'elle provoque. Cette pensée de l'action sur elle-

4. SERRES Michel. « Faire travailler la science à l'égalité ». *Revue Quart Monde*, n° 140, 3^e trimestre 1991, pp. 42-43.

5. WRESINSKI Joseph. « Une connaissance qui conduise au combat ». *Revue Quart Monde*, n° 140, pp. 44-52, 1991.

même est aussi une composante de la connaissance de l'exclusion dont nos sociétés ont besoin.

Ainsi Joseph Wresinski esquissait-il en 1980 trois grands types de savoirs : les savoirs théoriques, les savoirs de vie et les savoirs d'action. Aujourd'hui, certains chercheurs en sciences de l'éducation n'hésitent pas à y ajouter un quatrième type : les savoirs spirituels, liés à la quête de sens, qui recouvrent des savoir-être et des savoir-vivre, des « sagesse ».

Ces différents savoirs devraient être construits dans l'égalité et l'autonomie. En réalité, ceux qui les produisent n'ont pas du tout les mêmes statuts : les universitaires et autres experts sont du côté des « savants », et les plus défavorisés du côté des « ignorants ». Les savoirs des sciences sont souvent survalorisés, les savoirs d'action dans un statut intermédiaire, et les savoirs expérientiels de la misère comptés pour nuls. Comme le disait il y a un siècle le sociologue Charles Booth, les riches ont tiré sur les pauvres un rideau sur lequel ils ont peint des monstres. La distance sociale est telle que les nantis finissent par s'imaginer que les plus pauvres ne sont plus vraiment des êtres humains, qu'ils n'ont ni pensées, ni savoirs, ni sentiments. « Les plus pauvres nous le disent souvent : ce n'est pas d'avoir faim, de ne pas savoir lire, ce n'est même pas d'être sans travail qui est le pire malheur de l'homme. Le pire des malheurs est de vous savoir compté pour nul, au point que même vos souffrances sont ignorées. Le pire est le mépris de vos concitoyens. Car c'est ce mépris qui vous tient à l'écart de tout droit, qui fait que le monde dédaigne ce que vous vivez » affirme Joseph Wresinski ⁶.

C'est pourquoi il plaide pour l'instauration, dans la démarche de connaissance, d'une nécessaire réciprocité entre les différents savoirs. Il affirme que la responsabilité morale et la rigueur scientifique devraient conduire l'Université, avec ses différentes institutions et ramifications, à se tourner vers les plus défavorisés non pas pour stocker des informations pour elle-même, mais pour dialoguer et apprendre, pour se faire enseigner et remettre en question. « Le quart-monde, source d'un savoir unique ! Le travailleur sous-prolétaire, détenteur d'une connaissance dont l'universitaire a désormais besoin pour avancer ! Voilà le véritable renversement, la seule chance d'un changement fondamental dans la répartition des rôles [...] Le temps est à la réciprocité du savoir, c'est-à-dire à la réciprocité entre tous ceux qui savent et ceux qui ont été exclus ⁷. »

« Il n'y a pas de liberté pour l'ignorant »

On doit cette affirmation forte au marquis de Condorcet, économiste, mathématicien et philosophe, qui contribua à la définition des droits de l'homme dans la

6. WRESINSKI Joseph. « Les plus pauvres, révélateurs de l'indivisibilité des droits de l'homme ». In 1989. *Les droits de l'homme en question*. Paris : Commission nationale consultative des droits de l'homme, La documentation Française, 1989.

7. WRESINSKI Joseph. *Échec à la misère* [conférence donnée à la Sorbonne en 1983]. Paris : éd. Quart Monde (Cahiers de Baillet), 1996.

Déclaration de 1789 et participa à la rédaction de *L'Encyclopédie*. Élu député à l'Assemblée législative qu'il présida en 1791, il élabora un plan grandiose d'organisation de l'instruction publique, car il n'acceptait pas que la plupart des citoyens de son époque soient privés d'accès aux savoirs de base et aux progrès de l'esprit humain.

Aujourd'hui encore, la vie de Monsieur Joseph Gutieres, et avec lui celle de multitudes privées de l'accès aux savoirs fondamentaux, témoigne qu'il faut avoir la possibilité d'apprendre « pour pouvoir parler et être libre ». Né en 1948, Joseph Gutieres est marié et père de quatre enfants. Scolarisé jusqu'à l'âge de 13 ans, il quitte l'école sans savoir lire ni écrire. Ses parents aussi sont illettrés. Il occupe divers emplois, et devient égoutier dans des stations d'épuration. Mais son emploi très stable ne lui permet pas de sortir de la pauvreté, bien au contraire : prisonnier de son ignorance, il ne supporte plus son enfermement, son incapacité à aider ses enfants scolarisés, à communiquer avec autrui. On peut être étranger à sa propre langue, dans l'incapacité de communiquer sa pensée faute de mots. Par désespoir, il sombre dans l'alcoolisme et démissionne de son emploi.

Quelques années plus tard, alors qu'il se trouve en chômage non indemnisé, il est admis dans le dispositif expérimental « Contre l'exclusion, une qualification », piloté à Lyon par la délégation régionale d'Atd Quart Monde et la direction régionale du travail et de l'emploi. Ce dispositif, inscrit dans le contrat de plan État-région, propose à une cinquantaine d'adultes en grande pauvreté une formation en alternance, rémunérée, de trois ans à temps plein. À l'âge de 41 ans, Joseph Gutieres reprend l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Deux ans plus tard, il obtient le certificat de formation générale, avec la note de 16 sur 20, et prépare ensuite le certificat d'aptitude professionnelle de cuisinier. Il échoue aux épreuves théoriques, mais réussit l'épreuve pratique de cuisine. « Trois ans de formation, c'est bien. Moi, j'aurais voulu continuer deux ans de plus », commente-t-il. Avec d'autres, il a accepté de témoigner publiquement de son parcours à la télévision « pour dire qu'on peut s'arrêter de boire, qu'on peut retrouver une vie meilleure. Des gens qui étaient comme moi avant peuvent arriver comme moi aujourd'hui. » Son témoignage (voir encadré page suivante) montre combien l'accès aux savoirs scolaires peut avoir un effet extraordinairement libérateur pour ceux qui en ont été privés trop longtemps. Tous les formateurs d'adultes illettrés peuvent témoigner de la véritable jubilation qui saisit leurs élèves lorsque ceux-ci commencent à être capables de s'exprimer, d'écrire à leurs enfants ou à leurs amis, de lire des textes qui leur étaient incompréhensibles.

Joseph Gutieres, qui fut ignorant en savoirs scolaires, était et demeure expert en savoirs de vie. Mais ce fait n'est généralement pas reconnu, et « c'est toujours sur le mode d'une relation de savant à ignorant que l'inclus aborde l'exclu. Et dans une société complètement scolarisée, c'est une relation qui, l'enfance passée, veut dire d'intelligent à stupide ⁸. » Un véritable retournement est nécessaire pour passer de ce rapport social d'exclusion à un rapport de partenariat, fondé sur l'égalité

8. JOIN-LAMBERT Louis. « L'Université face au défi culturel de l'exclusion sociale ». *Revue Quart Monde*, n° 170, juin 1999, pp. 6 et 7.

APPRENDRE POUR PARLER ET ÊTRE LIBRE

Extraits d'une interview de Joseph Gutieres

« Avant le stage, j'ai été égoutier pendant 17 ans. Mais [silence] personne ne comprenait que j'appelais au secours... J'appelais au secours par l'alcool qui me tuait... et personne n'avait compris ça. Je pleurais et tout [silence]. Le travail que je faisais me forçait à boire aussi... Michel m'a proposé de faire un stage de trois ans, et j'ai dit oui. Au début cela m'a fait quelque chose parce que j'étais avec des gens qui savaient lire. Et moi je ne savais rien... Mais après, quand j'ai vu qu'il y avait quatre personnes à côté de moi qui ne savaient pas lire, j'ai pris confiance. Au bout de trois ans, cela allait beaucoup mieux, grâce au directeur et à ma professeur de maths, qui m'ont poussé à rester... C'est grâce à Michel que je me suis sorti de l'impasse. Avec lui, ça a fait un déclic parce que c'était un Monsieur qui écoutait les gens. Il savait comprendre pour parler avec eux. J'ai eu aussi madame V. [professeur de maths]... Grâce à ces personnes j'ai appris à m'expliquer et à dire ce que j'ai à dire. Elles m'ont fait beaucoup travailler, elles m'ont beaucoup aidé. Avant je gardais tout et c'est à cause de ça que je suis tombé malade... Cette école de trois ans, ça m'a beaucoup développé.

— Comment faisiez-vous avant le stage ?
Quand ma fille était petite, on l'emmenait avec nous pour faire nos papiers. Ça m'a marqué, on a honte. Quand j'étais à l'armée, je demandais aux copains de faire les lettres pour ma femme, j'avais honte. Après, j'allais chez le voisin. Je lui demandais s'il voulait me faire une lettre ou me remplir mes papiers médicaux, mes mandats. Maintenant je n'ai plus besoin de tout ça. Je fais tout moi-même. Et en même temps, j'ai appris à mon fils, j'ai appris à ma femme à remplir les mandats. Et maintenant, j'aide mon fils à faire ses maths, je suis très fort en maths...

— Qu'est-ce qui a changé à la maison ?

Ça a changé tout avec les enfants, ça a tout changé au niveau de la famille, de tout. Maintenant, on peut tout se dire comme on veut. Avant, c'était des engueulades. Maintenant, c'est moi qui fais lire la petite. Avant, je ne pouvais pas le faire. Quand on n'arrive pas à les aider, on se demande ce qu'on fait sur Terre... On se demande pourquoi on est là. On est là, on ne sait pas lire, on ne sait pas écrire, on ne peut aider personne... C'est pour ça qu'on a eu des problèmes, parce que je ne pouvais pas aider mes enfants à l'école... Je me demandais ce que je faisais sur Terre... Mes enfants, je les pousse à aller à l'école le plus tard possible. Je leur explique que c'est pour qu'ils ne tombent pas comme j'étais moi. Il faut qu'ils arrivent à un niveau plus haut que moi. Une bonne situation, un bon travail, et s'expliquer mieux que je me suis expliqué. Il faut avoir de l'instruction pour parler.

— Prendre la parole, c'est important pour vous ?

De prendre la parole, ça donne des forces actives... Ça permet de prendre la vie à plein, de prendre la vie à bout de bras. J'ai pu dire ce qu'avant je ne pouvais pas dire. J'ai pris confiance en moi-même. Cela a été très très important pour moi. On a peur de prendre la parole quand on ne sait pas lire et s'expliquer. Maintenant je dis la vérité, je peux dire ce que je pense, tenir tête aux autres... Je peux dire mes opinions en tant que professionnel, en tant que famille, en tant que tout. Même en politique, parfois je parle maintenant, avant j'en parlais pas. Je me suis dit que je n'étais pas un idiot, pas plus que les autres. Le stage, ça m'a tout développé, je vous le dis franchement, et ça continue. Avant, j'avais très peur d'aller à l'école de mes enfants, maintenant j'y vais... je

discute avec la maîtresse et tout... J'ai découvert la vie, j'ai tout découvert. Depuis cinq ans, ça a changé tout : je sors le week-end, je sors avec mes enfants et ma femme. Je trouve la vie formidable, mieux qu'avant. Je me sens libre parce que je peux dire ce que je veux. On m'a ouvert les esprits »...

Source : Extrait de GODINOT Xavier (sous la direction de). On voudrait connaître le secret du travail ; dialogue insolite sur l'emploi entre militants du quart-monde, chercheurs et acteurs de l'économie. Paris : éd. de l'Atelier et éd. Quart Monde, 1995, pp. 123 à 131.

dignité de personnes douées d'intelligence, malgré l'inégalité de maîtrise des moyens d'expression. Joseph Gutierres explique très bien qu'il a pu apprendre à lire, écrire, compter, parce que des personnes porteuses des savoirs scolaires se sont mises à l'école de ses savoirs d'expérience, ce que n'avait pas su faire l'institution scolaire 30 ans plus tôt. Ces personnes l'ont écouté, respecté, soutenu, au sein d'un dispositif de longue durée délibérément conçu pour accueillir des adultes réputés à tort « inemployables », pour mettre en valeur leur savoir d'expérience et l'utiliser comme force de changements personnels et institutionnels.

Mais les dispositifs d'insertion et formation professionnelle réellement adaptés aux populations les plus pauvres demeurent trop rares. Avec l'embellie que connaît l'économie européenne et le vieillissement de sa population, apparaissent des pénuries de travailleurs qualifiés, qui pourraient s'accroître dans les années à venir. Elles conduisent certains pays à organiser une immigration sélective, et les démographes de l'ONU à simuler les flux migratoires qui pourraient être nécessaires à l'Europe ⁹. La réflexion prospective conduit à deux hypothèses contrastées en ce qui concerne les populations les plus défavorisées en Europe. Dans l'hypothèse défavorable, on continue à les considérer massivement comme inemployables ou, ce qui revient au même, à considérer que le coût de leur accès à une formation générale de base et à une qualification professionnelle est trop élevé. Alors la misère continuera à faire des ravages. L'hypothèse favorable est que les acteurs économiques et politiques décident d'investir du temps, de l'argent et des compétences pour mieux adapter les emplois aux aspirations des personnes, et pour permettre à chacune d'acquérir une véritable qualification professionnelle donnant accès à ces emplois. Cela nécessiterait alors de profondes mutations dans les systèmes d'insertion et de formation professionnelle.

Dualisation des systèmes d'insertion et de formation professionnelle

Dans la plupart des pays d'Europe existent des systèmes d'insertion et de formation qui n'offrent pas de réelles perspectives d'avenir pour les plus pauvres.

9. Voir, à ce propos, PARANT Alain. « Le salut par l'immigration ? » *Futuribles*, n° 254, juin 2000, pp. 55-64 (NDLR).

Dans les pays nordiques, le Danemark est souvent présenté comme modèle, depuis le vote des lois de 1994 qui obligent à proposer un emploi ou une formation à tout chômeur inscrit depuis plus de trois mois. Le taux de chômage y a diminué de plusieurs points ¹⁰, sans augmentation des dépenses publiques. Mais ce miracle a un coût : « On a financé cette politique par le biais de l'exclusion de catégories entières de jeunes et de chômeurs de longue durée, qui ont été déclarés indisponibles et évacués du système » estime un expert belge ¹¹. Dans toute l'Europe, on constate une tendance à considérer comme inemployables les plus pauvres parmi les pauvres, et à les refouler dans les statuts d'inactifs, d'invalides ou d'handicapés. Le nombre de personnes reconnues invalides ou handicapées a énormément augmenté ces dernières décennies dans de nombreux pays, comme la Grande-Bretagne, la Belgique, les Pays-Bas, etc.

Récemment, un père de famille du Nord de la France ayant jadis connu l'errance nous disait être dans des dispositifs d'insertion depuis sept ans, sans que cela ait débouché ni sur une qualification ni sur un emploi stable. Il ne manque ni de volonté ni d'intelligence, mais les dispositifs d'insertion sont faits de mesures courtes, souvent de six mois à un an, dont l'articulation dans le temps pour arriver à une qualification professionnelle est malaisée ou impossible. Ainsi peut-on passer de stage en stage pendant des années sans véritablement progresser, sans acquérir une vraie compétence professionnelle. « Améliorer la capacité d'insertion professionnelle », comme le veut le premier pilier des lignes directrices pour l'emploi adoptées par le Conseil de l'Union européenne, c'est d'abord en finir avec ces dispositifs d'insertion qui ne mènent à rien.

Des évaluations des parcours d'insertion — depuis l'orientation et la formation professionnelle jusqu'à la mise à l'emploi — ont été réalisées récemment en Belgique et en France. Elles montrent clairement ce que savent bien les intéressés : les formations qualifiantes sont réservées à des demandeurs d'emploi déjà qualifiés, et les publics particulièrement fragilisés sont « orientés vers des dispositifs quasi occupationnels, définis comme objectifs d'insertion ». Il faut dire que les critères d'évaluation et de financement des dispositifs d'insertion — et notamment l'obtention d'un emploi en fin de stage —, ou la part des ressources propres dans le fonctionnement, obligent les organismes de formation, mais aussi les entreprises d'insertion, voire les ateliers protégés pour handicapés, à sélectionner les meilleurs à l'entrée.

On se trouve face à un vaste système de tri, qui commence dès l'école, et conduit massivement les plus défavorisés à l'échec scolaire, à l'enseignement spécialisé, puis au chômage, aux dispositifs d'insertion, ou aux structures pour handicapés.

10. COMMISSION DES COMMUNAUTÉS EUROPÉENNES et MINISTÈRE DU TRAVAIL DU DANEMARK. *Notes and Conclusions from the Seminar on Active Labour Market Policy in Denmark*, 5 septembre 1996, p. 4.

11. JADOT Michel. « La politique de l'emploi en Belgique à l'issue du traité d'Amsterdam » [actes du colloque d'Houffalize]. *Cahiers pour demain*, n° 46, janvier 1998, p. 30.

Cette dualisation est renforcée par le droit du travail, qui cristallise l'accumulation des sécurités en haut de l'échelle sociale, et l'accumulation des précarités en bas. Les plus défavorisés, quand ils ne sont pas chômeurs, se trouvent relégués dans des sous-statuts de travailleurs qui se sont multipliés dans toute l'Europe, et qui les enferment dans la précarité et la pauvreté. Ils ne cessent de nous dire leur révolte et leur colère contre ces sous-statuts, et revendiquent avec force les mêmes droits que les travailleurs protégés par des conventions collectives. En Belgique, environ 2000 jeunes stagiaires passent chaque année en entreprise de formation par le travail, à Bruxelles et dans la région wallonne ; 40 % d'entre eux abandonnent en cours de formation. Mais ces jeunes, qui travaillent le plus souvent à temps plein, n'ont pas le statut de travailleur, c'est-à-dire qu'ils n'ont pas droit au salaire minimum garanti, ni aux congés payés, ni aux allocations chômage à la sortie. En France, la rémunération des 13 000 personnes qui travaillent dans les centres d'adaptation à la vie active est fixée par simple décision du règlement intérieur d'un centre d'hébergement. Il faudrait parler aussi des centaines de milliers de contrats emploi-solidarité en France, des emplois Smet en Belgique, etc.

La création de ces sous-statuts relève d'une logique de gestion de la misère, et non d'une logique de lutte contre la misère. Passer de l'une à l'autre demande de véritables mutations dans les comportements et les structures sociales. Ces mutations devraient se concrétiser par la création pour les jeunes et les adultes les plus défavorisés de véritables itinéraires personnalisés vers la qualification professionnelle et l'emploi ¹², garantissant simultanément le droit au travail et au libre choix de son travail, comme le veut l'article 23 de la Déclaration universelle des droits de l'homme.

L'École face à la grande pauvreté

Dans la lutte contre la misère, certains estiment que les mesures curatives requises pour les adultes coûtent trop cher, et qu'il vaut mieux financer des mesures préventives en direction des enfants et des jeunes. Cette opposition toute théorique ne résiste pas à la confrontation avec la réalité de vie des familles les plus pauvres. Monsieur Gutieres explique très bien combien ses propres acquisitions scolaires ont eu des effets bénéfiques pour ses enfants, son épouse, ses voisins, et sur sa relation avec l'école de ses enfants, qu'il a enfin osé fréquenter. Les résultats scolaires de sa fille se sont nettement améliorés. La misère n'est pas une caractéristique individuelle de « cas sociaux » ; elle frappe des milieux entiers, qu'il faut appréhender dans leur globalité pour mener avec eux une lutte efficace.

Il n'en reste pas moins vrai qu'on attend de l'École une contribution essentielle à la lutte contre l'ignorance et la misère. Dans les pays occidentaux, l'École fonctionne correctement pour la majorité des élèves qu'elle reçoit. Mais pour les

12. Sur ce point, voir GROUPE D'ÉTUDE FRANCO-BELGE. « Sortir de l'inactivité forcée ». Dossiers et documents de la *Revue Quart Monde*, 1998, 82 p.

enfants des milieux les plus pauvres, elle demeure massivement un lieu d'échec, comme si elle atteignait avec eux son seuil d'incompétence. Les fléaux de l'illettrisme et de l'analphabétisme, nous disent les spécialistes, ne seront pas éliminés par le simple développement de systèmes éducatifs adaptés à la majorité ou calqués sur ceux d'hier. Il faut repenser les méthodes et les contenus, mettre à profit les nouvelles technologies, instaurer une nouvelle relation au savoir, un nouveau rapport entre le maître et l'élève, promouvoir l'éducation pour tous tout au long de la vie ¹³. Mais comment promouvoir de tels changements ?

Claude Pair, ancien recteur d'académie et professeur en Institut universitaire de formation des maîtres (IUFM), travaille depuis des années la question du malentendu profond entre l'École et les milieux les plus pauvres, source de grandes souffrances de part et d'autre. Il remarque que les enseignants ont des attentes nombreuses à l'égard des parents, mais en s'appuyant sur différentes études de leur comportement, il note que pour la majorité d'entre eux, « une chose est claire : ils ne cherchent pas à apprendre quoi que ce soit des parents. C'est sans doute une des raisons pour lesquelles cette nouvelle forme du "pédagogiquement correct" qui veut associer les parents n'est pas plus efficace que les précédentes ¹⁴. » Un certain désenchantement apparaît chez les enseignants : ils demeurent préoccupés par l'échec scolaire qui touche surtout les plus défavorisés, avec son cortège d'exclusion et de violence, mais sont persuadés d'avoir tout essayé avec des gens qu'ils ne comprennent pas. Au regard des exigences de l'École en ce qui concerne la propreté, l'habillement, l'existence et le contenu d'un cartable, la ponctualité, la présence des parents aux réunions, la réponse aux convocations, le suivi des devoirs et leçons du soir, la capacité à faire face aux divers frais d'une école qui n'est pas gratuite, les parents et enfants des milieux les plus pauvres leur semblent venus d'une autre planète. Très souvent, ces parents sont « considérés comme des objets ; repoussants et condamnables, défaillants mais pardonnables, défaillants mais utiles, ou encore défaillants mais éducatifs ». Une nouvelle voie, guère empruntée jusqu'à présent, pourrait s'ouvrir pour garantir le droit à l'éducation pour tous : écouter les parents qui parlent de leurs difficultés avec l'École, les considérer comme des sujets, des partenaires porteurs de savoirs et d'expérience.

Le partenariat est sans doute la clé qui permettrait d'avancer vers la réussite des enfants des familles défavorisées. Comme le dit une maman : « J'ai rencontré trois types d'enseignants : ceux qui ont décidé qu'avec des gens comme nous, il n'y a rien à faire ; ceux qui ont cru qu'on pouvait faire quelque chose avec nos enfants, mais pas avec nous, les parents ; ceux qui ont voulu se battre avec nous pour l'avenir de nos enfants. Ces derniers sont les seuls qui ont donné le goût d'apprendre à mes filles. » En d'autres termes, l'École devrait devenir davantage une « organisation apprenante » avec les milieux les plus défavorisés qui la fréquentent. Car si

13. Voir BINDÉ Jérôme. *Op. cit.*

14. Ces citations et réflexions sont extraites de PAIR Claude. « L'École devant la grande pauvreté ». *Revue Quart Monde*, juin 2000, pp. 23 à 28.

des enfants de milieu très défavorisé n'apprennent rien de l'École, c'est bien souvent parce que l'École n'apprend rien d'eux. Par son attitude, l'élève dit toujours à son enseignant : j'accepte de recevoir de toi, si tu acceptes de m'écouter et de me valoriser dans ce que je suis, dans ce que je sais déjà. Sans cette relation réciproque de reconnaissance, d'écoute et de partage des savoirs, sur laquelle se crée la confiance, le monde de l'école reste étranger et même hostile au monde vécu de l'enfant et de ses parents. L'école est alors vécue, non pas comme un lieu où l'on se libère de l'ignorance, mais comme un lieu de domination, de souffrance, dont nécessairement les dominés se méfient et se protègent. « La lutte contre la misère et contre l'exclusion passe certes par l'acquisition d'un certain savoir, puisque le savoir permet la reconnaissance, mais surtout par la reconnaissance des savoirs non reconnus ¹⁵ », affirme Michel Serres.

La Banque mondiale à l'écoute des pauvres

Pressée depuis des années par les organisations non gouvernementales (ONG) d'adopter une approche moins technocratique de la lutte contre la pauvreté, la Banque mondiale a voulu s'assurer que la voix des pauvres, leurs expériences, leurs priorités et leurs recommandations seraient prises en compte dans son *Rapport mondial sur le développement 2000-2001*. Le résultat fut à la hauteur des moyens de l'institution, qui a consulté 60 000 femmes et hommes pauvres de 60 pays, au travers d'enquêtes participatives conduites dans les années 1995-1998. Dans son rapport de synthèse, qui mérite d'être largement lu et diffusé, la Banque mondiale reprend à son propre compte le langage tenu depuis des années par des mouvements de lutte contre la pauvreté, affirmant à plusieurs reprises que « les pauvres sont les vrais experts de la pauvreté ¹⁶ ». Il s'agit d'un progrès important vers la reconnaissance du savoir et de l'expérience spécifiques de ceux qui sont souvent réputés n'être que des ignorants.

Il est frappant, souligne ce rapport, de constater que l'expérience de la pauvreté est fondamentalement la même, par-delà les différences de régions, de pays, de culture, d'âge et de sexe. Les pauvres décrivent avec maints détails l'intrication des dimensions matérielles, physiques, psychologiques et sociales de la pauvreté. « Mes enfants avaient faim et je leur ai dit que le riz était en train de cuire, jusqu'à ce qu'ils s'endorment de faim » (un vieil homme égyptien). « La pauvreté, c'est l'humiliation, le sentiment d'être dépendant et d'être forcé à accepter l'impolitesse, les insultes et l'indifférence quand nous cherchons de l'aide » (Lituanie). « Être pauvre, c'est comme vivre en prison, en esclavage, dans l'attente d'être libre » (une jeune femme de Jamaïque). « La pauvreté, c'est travailler plus de 18 heures par jour et ne pas avoir assez à manger pour moi, mon mari et mes deux enfants » (Cambodge). La grande majorité des personnes consultées disent qu'elles vivent moins bien qu'avant, dans une

15. SERRES Michel. « Le vrai savoir sauve de la misère ». *Revue Quart Monde*, n° 170, juin 1999.

16. BANQUE MONDIALE. *Poverty Trends and Voices of the Poor*. Washington : Banque mondiale, 29 septembre 1999, pp. 2 et 25.

plus grande insécurité que dans le passé. « La sécurité, c'est savoir ce que demain apportera et comment on se procurera de la nourriture » (Bulgarie). « On n'a aucun contrôle sur rien ; à toute heure, un coup de fusil peut partir, surtout la nuit » (Brésil). Être pauvre, c'est vivre constamment dans l'insécurité, perdre la maîtrise de sa propre vie, souvent perdre confiance en soi, être contraint à résister chaque jour à la misère, par l'action et par la pensée : « Les riches sont aimés par le diable et les pauvres sont aimés par Dieu » (Mexique, 1995). C'est faire tout pour que ses enfants aient un meilleur avenir, apprennent à l'école, aient un métier, soient heureux. Les pauvres désirent désespérément être entendus, participer, contribuer aux décisions, mais sont trop faibles face aux pouvoirs en place. « Conférer aux pauvres davantage de pouvoir » est l'un des enjeux les plus importants des décennies à venir, conclut la Banque mondiale.

De la juxtaposition au croisement des savoirs

Donner aux pauvres davantage de pouvoir, dans ce processus que les anglophones nomment *empowerment*, n'est-ce pas d'abord reconnaître leur savoir d'expérience, mais aussi leur capacité de penser ? Et les aider à structurer et communiquer cette pensée, car la plupart du temps, ils n'ont pas eu la chance de faire cet apprentissage ? À cet égard, la plupart des enquêtes participatives sur la pauvreté menées au cours de la décennie passée s'arrêtent à mi-chemin. Car les plus défavorisés sont très rarement associés à la définition des questions posées, à l'interprétation des données, à l'écriture commune et à sa diffusion : ils restent confinés dans un rôle d'information, dans la dépendance des chercheurs, sans aucune maîtrise sur la production finale. L'analyse des modalités financières de la plupart de ces enquêtes révèle aussi des fonctionnements fort conservateurs. Bien souvent, des instituts de recherche ou des consultants des pays riches s'adressent à des universitaires des pays pauvres : ceux-ci s'adressent à des associations de terrain de leur pays, qui vont interroger les populations pauvres qu'elles côtoient. À chaque niveau, les intervenants sont payés, largement en haut de la hiérarchie, puis de moins en moins, jusqu'à arriver aux personnes les plus pauvres qui ne reçoivent rien. En termes de changement social, quel pouvoir supplémentaire les populations défavorisées acquièrent-elles sur leur propre vie dans ce processus, même si leurs paroles, largement reproduites et diffusées, constituent en elles-mêmes une contestation du désordre établi ?

Le programme Quart Monde Université, mis en œuvre de mars 1996 à mars 1998, a prouvé qu'il est possible et fécond d'aller plus loin dans le « croisement des savoirs », en instituant une véritable égalité entre les partenaires, où chacun est tour à tour l'enseignant et l'enseigné de l'autre.

Un processus de renforcement des plus défavorisés

La démarche de croisement des savoirs mise en œuvre dans le programme Quart Monde Université (voir encadré) constitue incontestablement un processus de renforcement des participants issus du monde de la misère ; ils en ont abon-

LE PROGRAMME QUART MONDE UNIVERSITÉ

Véritable laboratoire du croisement des savoirs, ce programme a associé, pendant deux ans, 32 « acteurs-auteurs » : 15 personnes ayant vécu la grande pauvreté (les « militants du quart-monde »), porteuses de leurs savoirs de vie spécifiques, cinq volontaires-permanents du mouvement Atd Quart Monde, porteurs d'un savoir d'action, et 12 professeurs ou chercheurs de disciplines variées (physique, sociologie, histoire, droit, criminologie etc.) venant de neuf universités de France et de Belgique, porteurs des savoirs universitaires.

Doté d'un conseil scientifique de haut niveau, ce programme a été conduit par une équipe pédagogique comprenant un directeur de programme, deux conseillers à la formation, une volontaire-permanente chargée de l'accompagnement des militants du quart-monde, et un évaluateur. Sur cinq sites géographiques, trois jours par semaine, les militants du quart-monde, rémunérés pour leur travail, ont élaboré ensemble leur pensée avec un appui méthodologique. Une journée tous les deux mois, des sous-groupes mixtes de trois militants, deux ou trois universitaires et un volontaire-permanent ont travaillé chacun une problématique de recherche. Un séminaire de trois jours tous les deux mois permettait à tous les acteurs-auteurs de confronter leurs démarches et leurs réflexions.

La finalité de ce programme était de « construire un nouveau savoir qui prenne en compte l'apport des sciences, l'expérience de vie de ceux qui sont en situation d'extrême pauvreté et la transformation liée à l'action, pour que l'histoire du quart-monde, son combat et son expérience soient enseignés dans les universités, et que la pensée des personnes issues des milieux défavorisés, leur appréhension des problèmes, leurs aspirations propres soient intégrées dans les analyses

et les synthèses universitaires, dans les différentes disciplines, et pour que l'expérience des personnes issues des milieux défavorisés se transforme en savoir reconnu et communicable ». Ses concepteurs situent cette finalité dans la lignée des démarches d'ouverture de l'Université entreprises depuis des décennies par les Instituts du travail en France, l'Institut supérieur de culture ouvrière et la fondation Travail Université en Belgique, les universités ouvertes en Angleterre.

Les conditions pour créer un véritable partenariat entre tous les participants ont été inventées et expérimentées dans toutes les étapes du programme, depuis le choix commun des thèmes de recherche et l'élaboration des problématiques, en passant par la communication des différents apports, leur analyse et leur mise en réciprocité, jusqu'à l'écriture commune, avec des mots et un langage compréhensibles pour tous. Le livre *Le Croisement des savoirs*. Quand le quart-monde et l'Université pensent ensemble¹ rassemble la description détaillée du dispositif mis en place, et les cinq mémoires collectifs écrits par les acteurs-auteurs, qui ont pour titres : « Histoire : de la honte à la fierté » ; « Famille : le projet familial et le temps » ; « Savoirs : libérer les savoirs » ; « Travail, activité humaine : talents cachés » ; « Citoyenneté : représentation, grande pauvreté ». Le conseil scientifique, qui comprend plusieurs présidents d'université et deux membres de l'Académie française, considère que « ces mémoires [...] reflètent une démarche de confrontation exceptionnelle, tant par la différence des expériences sociales en présence que par la recherche de rigueur dans cette confrontation ». Un colloque organisé à l'université de la Sorbonne en avril 1999 a permis de mettre en débat les acquis de ce programme avec des universitaires de 17 pays différents².

1. GROUPE DE RECHERCHE QUART MONDE UNIVERSITÉ. *Le Croisement des savoirs*. Quand le quart-monde et l'Université pensent ensemble. Paris : éd. de l'Atelier et éd. Quart Monde, 1999, 525 p.

2. Voir « Le quart-monde à la Sorbonne ». *Revue Quart Monde*, n° 170, juin 1999, 62 p.

Une expérience commune, source de transformations personnelles

À la suite du conseil scientifique du programme Quart Monde Université, de nombreux universitaires ont reconnu la fécondité de la démarche et la richesse des mémoires écrits. Bernard Eme, sociologue, y voit la réhabilitation du « monde vécu, fait de sentiments, d'épreuves, d'émotion [...] si souvent occulté par les sciences sociales, qui d'une certaine façon objectivent du point de vue des normes dominantes de la société ³ ». Michèle Perrot, historienne, y voit « un capital de connaissances irremplaçable [...] une science de la misère ⁴ ». Les universitaires qui ont participé au programme y voient d'abord une expérience commune très forte, source de transformations personnelles, que Patrick Brun décrit ainsi : « Il ne s'agit plus de recueillir leur témoignage [celui des plus pauvres] ni d'établir le diagnostic de leur situation pour leur venir en aide, mais de se laisser affecter par leur parole au sens le plus plein, c'est-à-dire de laisser ébranler sa propre intelligence, laisser déconstruire ses préjugés et permettre à l'intelligence, à la pensée, au point de vue des très pauvres, de réinscrire de l'intérieur sa propre perception des hommes et des choses. » « Nous avons vacillé ensemble », commente un des universitaires.

Pierre Maclouf, professeur de sociologie, rappelle qu'il existe bien d'autres démarches de recherche engagées, promues notamment par des sociologues aussi différents qu'Alain Touraine ou Pierre Bourdieu, « mais aucune n'est allée à ce point de construction commune d'objets, de confrontation dans l'analyse et l'écriture, d'intégration, par leur pensée, par leur écriture, des militants ou des pauvres dans un travail universitaire ». Jacques Fierens, professeur de droit, témoigne : « Tous ensemble nous avons beaucoup appris. Nous sommes surtout devenus plus humains. Ce qui a fait nos peurs et nos énervements, ce sont nos dif-

férences. Ce qui nous a permis d'avancer et d'aboutir à un résultat, ce sont nos ressemblances. Au début du programme, nous avons eu peur de ce qui nous séparerait... »

Gaston Pineau, professeur de sciences de l'éducation, remarque que les savoirs vécus et les savoirs d'action s'expriment principalement sous la forme orale et parlent d'un contexte local. Alors que les savoirs scolaires et universitaires sont avant tout livresques, écrits, et visent l'universalité. Pour beaucoup, leur croisement paraît donc impossible, voire contre nature. Le croisement entre des savoirs très personnels, issus des luttes de survie quotidienne, peinant à se dire et encore plus à s'écrire, et des savoirs académiques très formalisés est pourtant possible. « Mes trois plus grosses découvertes, affirme-t-il, sont que le croisement est possible, fertile, à condition d'une démarche interactive. » Il souligne l'importance d'une opération très obscure et pourtant majeure dans cette démarche : l'enregistrement et le décryptage des débats, qui permet le passage de l'oral à l'écrit.

Mais il eût été impossible de rassembler et de faire travailler ensemble pendant deux ans universitaires et personnes en grande pauvreté, sans les savoirs d'action et l'engagement de longue durée des volontaires-permanents du mouvement Atd Quart Monde. Marie-Hélène Boureau énonce trois de ces savoir-faire : un savoir-faire de relation et de rencontre, acquis dans la recherche et la fréquentation des plus démunis, un savoir-faire de partenariat : « pour nous, partenariat signifie "tenir par", tenir ensemble dans une sorte de compagnonnage qui nous situe dans une égale dignité avec les plus démunis », et enfin, un savoir-faire de médiation et de rassemblement, pour créer des ponts entre la société et ceux qu'elle exclut. Elle souligne que « vouloir tout comprendre, au départ, dans une construction d'un savoir ensemble, c'est

3. EME Bernard. « Prendre en compte le monde vécu ». Revue Quart Monde, n° 173, mars 2000.

4. PERROT Michelle. « Les savoirs sur la misère ». Revue Quart Monde, n° 174, juin 2000.

en quelque sorte vouloir maîtriser le savoir de l'autre. Or construire un savoir ensemble nous demandait de quitter chacun notre terrain, nos compétences, de les livrer aux autres acteurs et de faire confiance.»

À quelles conditions le savoir peut-il devenir libérateur ? Carl Havelange, historien, résume ainsi l'idée maîtresse apportée par son groupe de recherche : il ne peut y avoir de savoir libérateur qui n'associe profondément savoirs scolaires, savoirs vécus et savoirs d'action. « C'est l'associa-

tion de ces trois axes dans une conception unifiée du savoir qui donne leur pleine signification aux dimensions, pour nous essentielles, de la reconnaissance d'une part, et de l'engagement d'autre part [...] Les sciences humaines sont trop souvent machines de guerre, de conquête, ou instruments de domination. Puissent-elles devenir instruments de vision et d'émancipation. Le savoir, avons-nous écrit, n'est ni libre ni esclave, il est ce qu'on en fait.»

X.G.

damment témoigné eux-mêmes. Ainsi, Jean-Marie Lefèvre : « Vivre dans la misère ne veut pas dire être dépourvu d'intelligence, il est essentiel de crier très fort cela. Trop souvent, on nous considère, nous les pauvres, comme des êtres passifs, incapables de faire autre chose que de subir... Et pourtant, si on nous écoute, si on nous en donne les moyens comme cela a été fait durant ce programme Quart Monde Université, le croisement des savoirs est possible, notre livre le prouve. On peut alors découvrir, accepter de dire que les plus pauvres sont aussi capables d'analyses, de réflexions, de pensées, et que notre savoir est utile à la construction d'un avenir où personne ne sera laissé de côté. C'est sortir des chemins habituels et ne plus se cantonner à écrire sur nous les pauvres, mais avec nous [...] Accepter que les plus pauvres soient porteurs de connaissances issues de leur vie de misère, c'est accepter de se laisser transformer par eux, c'est ne plus vouloir imposer sa propre façon de voir, de penser. C'est se mettre à leur école, à leur écoute, à l'écoute de leurs préoccupations, de leurs désirs profonds. C'est les respecter, les considérer, leur permettre d'exprimer ce qu'ils ne s'autorisent même plus à dire, tant la vie de misère les a écrasés, les a humiliés, allant jusqu'à leur faire penser qu'effectivement, ils ne sont plus bons à rien. Nous savons, nous, que nous sommes capables de faire vivre cette intelligence si face à nous, nous sentons que nous n'allons pas être manipulés, utilisés, mais, au contraire, enfin considérés comme des êtres pensants, comme des citoyens à part entière pouvant apporter leur pierre, et non plus des citoyens en marge, dépendants de la pensée des autres [...] Ce travail très rigoureux nous a permis d'approfondir nous-mêmes ce qu'on savait, mais que nous n'osions avouer. »

Françoise Ferrand, responsable de l'accompagnement des militants du quart-monde, conclut : « Le croisement des savoirs que nous avons réalisé est bien plus qu'une démarche pédagogique. C'est une démarche éminemment politique, dans le sens où elle donne à des personnes, jusqu'alors sans voix et sans écrit, les moyens d'une pleine contribution. Cette contribution n'est pas misérabiliste, elle est vitale et vivifiante pour chacun d'entre nous. »

Conclusion

« Conférer aux pauvres davantage de pouvoir » est l'un des enjeux les plus importants des décennies à venir, affirme la Banque mondiale. Mais comment s'y prendre ? Cette question a hanté des générations de femmes et d'hommes épris de justice. Il y a quatre siècles, un certain Vincent de Paul, aumônier général des galères, bouleversé et scandalisé par l'immense misère qui gangrenait le royaume de France, apporta une réponse adaptée à son époque. Il créa plusieurs ordres de combattants de la misère, masculins et féminins, à qui il donna pour devise « les pauvres sont nos maîtres ». Pour contrecarrer la tendance séculaire à la disqualification des plus pauvres, perçus comme « inutiles au monde » et parfois pendus pour cette raison, il affirmait de manière radicale leur éminente dignité, par la place primordiale que des femmes et des hommes décidaient de leur donner dans leur propre vie. Ce faisant, il créait un nouvel espace de liberté pour les pauvres comme pour les non-pauvres, loin des pratiques d'assistance, de relégation ou de travail forcé qui avaient cours. D'autres ont repris sa devise, qui anime encore des courants très actifs aujourd'hui. Les générations suivantes ont conçu la Déclaration des droits de l'homme, instauré la démocratie puis la généralisation de l'instruction publique pour diffuser le savoir qui libère de la misère. Le mouvement ouvrier, né en réaction au paupérisme généré par la révolution industrielle, puis les mouvements associatifs ont contribué à faire inscrire dans la loi des droits civils et politiques, mais aussi économiques, sociaux et culturels qui devraient être accessibles à tout citoyen.

La misère demeure, dans les pays riches comme dans les pays pauvres, mais pour la première fois, peut-être, depuis ses origines, l'humanité a les moyens matériels de l'extirper, de la reléguer dans les oubliettes de l'histoire aux côtés de l'esclavage et de l'*apartheid*. C'est ce que ne cesse de clamer le PNUD, qui rappelle que la pauvreté a reculé plus vite au cours des 50 dernières années qu'au cours des cinq siècles précédents, que le monde dispose des ressources et du savoir-faire nécessaires pour éradiquer la misère en moins d'une génération, et que cela ne coûterait qu'un pour-cent du revenu mondial. Mais l'humanité doit trouver les ressorts spirituels et la volonté politique d'une telle ambition.

Les prospectivistes, dont le rôle est *d'anticiper pour agir en faveur d'un avenir souhaitable librement débattu*, pourraient jouer un rôle éminent dans cette tâche, en s'interrogeant sur la place accordée aux populations les plus pauvres dans les connaissances et les savoirs qu'ils produisent. Comme l'a déjà souligné Hugues de Jouvenel, le risque est grand que la réflexion prospective soit monopolisée par des centres de décision qui ont les moyens de la payer, et « qu'ils occultent délibérément des futurs possibles qui appelleraient des décisions peu conformes à leurs intérêts immédiats ¹⁷ ». Les instruments mêmes mis au point par la réflexion prospective recèlent de fortes potentialités d'exclusion des populations les plus

17. JOUVENEL Hugues de. « *Futuribles : 25 ans !* » *Futuribles*, n° 250, février 2000, pp. 3-4.

pauvres. Ainsi, la méthode dite des acteurs et des facteurs structurants (*Shaping Actors, Shaping Factors*) consiste à repérer les facteurs et acteurs ayant une influence importante sur les différents futurs possibles, pour constituer une liste de variables destinées à construire des scénarios prospectifs. Il est clair que les populations les plus défavorisées, caractérisées par ce que la Banque mondiale appelle leur « impuissance sociale », seront rarement retenues parmi les acteurs structurants : leurs souffrances et leurs aspirations risquent donc d'être occultées dans la réflexion sur les avenir souhaitables et possibles. La seule manière d'exclure ce risque d'exclusion n'est-elle pas d'adopter une démarche volontariste, de décider de considérer les populations les plus pauvres comme des acteurs structurants dans la réflexion prospective ? Au nom de la finalité même de cette réflexion, qui est d'agir en faveur d'un avenir souhaitable librement débattu, et des valeurs mêmes qui sous-tendent toute démarche démocratique, le respect des droits de l'homme et le refus de leur violation que constitue la misère. Ainsi serait-on conduit à entreprendre une réflexion prospective élaborée en partenariat avec des représentants des populations les plus pauvres. On voit bien le défi méthodologique et humain que représente une telle démarche de croisement des savoirs.

publicité

FUTURIBLES INTERNATIONAL

Séminaires de formation

- 25 et 26 avril 2001 - « La prospective territoriale et le développement local », en coopération avec le Gerpa et Proactivité Conseil.
- 16 et 17 mai 2001 - « Séminaire d'introduction à la veille et à la démarche prospective. Tendances lourdes, signaux faibles et enjeux du futur en Europe occidentale à l'horizon 2010-2030 », animé par **Hugues de Jouvenel**, directeur général du groupe Futuribles.
- 13 et 14 juin 2001 - « Prospective sociodémographique : tendances et incertitudes majeures, enjeux sociaux, économiques et politiques en Europe à l'horizon 2010 et 2030 », avec **Hugues de Jouvenel** et **Alain Parant**, chercheur à l'Institut national d'études démographiques (INED), conseiller scientifique de Futuribles.

Tables rondes

- Mardi 27 mars 2001 - « La France de 2020 », avec **Jean-Louis Guigou**, délégué à la Datar (Délégation à l'aménagement du territoire et à l'action régionale).
- Lundi 23 avril 2001 - « Ces avenir qui n'ont pas eu lieu. Une relecture du XXI^e siècle européen », avec **Jacques Lesourne**, président de Futuribles International.

Inscriptions et renseignements : Laurence Faupin • Futuribles International
55, rue de Varenne • 75341 Paris Cedex 07 • Tél. 33 (0)1 53 63 37 73 • Fax 33 (0)1 42 22 65 54
E-mail : forum@futuribles.com • Site Internet : <http://www.futuribles.com>