

# Forum sur l'éducation permanente

## Intervention de Luc Carton

Retranscription par Christian Legrève, responsable de la cellule éducation permanente à la Fédération des maisons médicales, animateur à l'intergroupe liégeois  
Relu par l'orateur, Luc Carton, philosophe

.....  
Namur, 19 février 2005. Luc Carton, philosophe, prenait la parole devant une trentaine de personnes, travailleurs de maisons médicales essentiellement, d'institutions partenaires parfois, ou usagers. Elles et ils étaient rassemblés pour échanger au sujet du récent décret organisant l'éducation permanente, sur l'éclairage de leurs pratiques sous ce jour, et pour une « bourse aux projets »

.....  
**Mots clefs :** éducation permanente, politique de santé, société.

.....  
**Qui est là !**

On va se dépêcher de se débarrasser du mot éducation permanente. Parce qu'il y a permanente dedans... C'est très inquiétant ! On a l'impression que ça ne finira jamais... Ça ressemble à une astreinte dictée de l'extérieur. On peut en revenir au concept d'éducation populaire, qui, lui, me paraît extrêmement mobilisateur. Mais il ne s'agit pas d'éduquer le peuple ! C'est l'éducation dont le peuple est le sujet, pas l'objet. Mais qui est le peuple ? C'est vous,

évidemment ! Et il ne faut pas l'oublier. Il ne s'agit pas de l'éducation des « autres », dont il s'agirait qu'ils participent. Le point de départ, c'est Qui est là...

.....  
**Définition**

La définition donnée par le décret sur l'éducation permanente est le fruit d'un compromis et est donc parfois incohérente. Il y a, par exemple, un objectif où on voit qu'on veut, à la fois, émanciper et intégrer, ce qui est parfaitement paradoxal. A priori, si vous voulez vous intégrer dans le monde tel qu'il est, la Fédération des maisons médicales n'est pas un très bon choix professionnel. Participer, prendre part, ne veut rien dire...

Le décret est donc un outil dangereux, qui sert à couvrir un tas d'activités qui ne sont pas de l'éducation populaire, alors qu'on en fait à un tas d'autres endroits.

Je choisis de dire - et c'est donc un acte politique que je pose - que ce que j'appelle, moi, éducation populaire, c'est « la mobilisation d'un savoir social critique pour changer le monde ».

Il faut donc d'abord construire le savoir, et ça ne peut être fait que collectivement. Par définition, seul, on ne peut « extraire » son savoir. On peut le faire quand on est une multitude, c'est-à-dire deux. Toutes les divisions de soi peuvent se mettre en marche dès qu'on est deux. Ça marche encore mieux quand on est trois, bien sûr... Ça démultiplie la complexité.

Comment « fait-on » de l'éducation populaire ? On part d'une expérience sociale.

On chemine pour en faire une expression.

Elle doit se confronter à une exigence de rigueur et de connaissance pour la transformer, par l'analyse, en savoir social stratégique.

Et parce qu'il est stratégique, il devient un levier d'une action collective. C'est le rêve théorique. Abstrait.

.....  
**Histoire**

« Quand tu ne sais pas où tu vas, regarde au moins d'où tu viens ! »

La première période que je choisis de décrire pour construire ce qu'est l'éducation permanente est celle que j'appellerais instituante. C'est précisément le moment où on ne l'appelle pas éducation permanente.

Entre 1848 et le début du XX<sup>ème</sup>, l'expérience sociale qui se vit est celle de l'industrialisation en masse. Des millions de personnes, en Europe de l'Ouest, sont déportées des villes, et surtout des campagnes, vers les lieux d'industrialisation. Elles sont aussi arrachées aux modes de production anciens, aux rapports sociaux anciens, et précipitées dans le rapport salarial. C'est une expérience douloureuse, qui inaugure un débat, une lutte sociale, une profonde division, à la suite de laquelle ces gens - le peuple - vont s'organiser.

Ils vont s'organiser pour créer, par exemple, des coopératives, afin d'assurer leur autonomie dans la consommation, ne pas acheter le pain « chez l'ennemi ».

Ils vont aussi créer des mutualités, dont vous êtes les arrière-petits-

*... ne pas laisser intacte « l'autre » manière de produire des savoirs.*

enfants infidèles ! Une mutualité, c'est-à-dire une casquette qu'on fait tourner pour récolter de quoi se débrouiller en cas de pépin.

Sur cette base coopérative et mutualiste, le mouvement va aussi créer des syndicats. C'est-à-dire, étymologiquement, « quelque chose pour parler ensemble ».

Tout cela est le produit, dans le concret de cette époque, de ce que j'ai appelé la mobilisation d'un savoir social critique à des fins de transformation sociale et politique.

L'éducation permanente crée donc des « syndicats », des trucs pour parler ensemble afin de se battre contre les autres pour transformer la société.

Il est évident, pour la composante révolutionnaire du mouvement ouvrier de l'époque, que, pour mettre en œuvre ces créations, il faut contester l'ordre établi, qui se manifeste aussi dans le savoir établi. Tout ordre établi produit une manière de voir le monde qui devient le savoir établi, qui tente de s'imposer comme vision générale. Il naît donc, dans le mouvement, une volonté de contester le savoir de la classe des exploités en créant des écoles dans lesquelles le peuple va pouvoir s'éduquer.

Pourquoi confier nos enfants à l'école des bourgeois, à l'école des curés ; pourquoi ne pas faire nos propres écoles ? Pourquoi ne pas construire notre représentation de la réalité ? Puisque c'est en construisant notre représentation du monde que nous pourrions le changer...

Et, donc, universités populaires, écoles du peuple, enseignement mutuel. Ou réseaux d'échanges réciproques de savoir. C'est la même filiation.

On crée donc des universités popu-

lares, dont beaucoup seront réappropriées par des intellectuels bourgeois. C'est très difficile de faire exister cette exigence sociale de production de savoirs sociaux, face au savoir institué.

•••••

### **Structuration**

Cette période instituante est devenue structurante. Dans la période que j'appelle structurante, entre les deux guerres, grosso modo, et qui culmine fin des années '60, l'éducation « populaire » devient « permanente » et, surtout, elle devient une action spécialisée.

On notera d'ailleurs qu'à l'intérieur du mouvement ouvrier, la naissance des secteurs spécialisés permet de se décharger des questions embarrassantes posées par des composantes turbulentes du mouvement (jeunes, femmes, ...). C'est comme ça que l'éducation populaire va pouvoir être transformée en outil à visée d'endocritinement. Mais la réalité est toujours plus amusante que ce qui est planifié et, dans les faits, les mouvements d'éducation permanente vont toujours être le siège de riches tensions entre logique d'endocritinement et logique d'émancipation<sup>1</sup>.

Dans cette période, néanmoins, le mouvement ouvrier intériorise dans ses modes d'organisation ce qu'il combat, c'est-à-dire la division du social, avec la culture à part et, en tout cas, en-dehors des rapports socio-économiques. Le fait de définir des organisations d'éducation permanente spécifiques permet que les coopératives, les mutuelles et les syndicats deviennent ce qu'ils sont devenus ; qu'à l'abri des casse-pieds, ils puissent

s'occuper, avec les instances du pouvoir, avec le patronat, des « choses sérieuses », et non de changer le monde.

Des mouvements d'éducation permanente se développent aussi en-dehors du mouvement ouvrier, et subissent la même évolution d'intériorisation des modes d'organisation du monde capitaliste. Ils entrent dans une logique de service.

Il y a un petit accident de l'histoire, généralement analysé autour de sa cristallisation en mai '68, même si l'anecdote de mai n'a pas la plus grande importance. Il y a eu là un éclair de lucidité, dans plusieurs mouvements de gauche, sur la nature fondamentalement culturelle du conflit qui nous oppose au capitalisme.

A cette époque, cette prise de conscience s'est révélée de manière particulièrement ambitieuse dans le projet d'université ouverte. Il en reste une trace institutionnelle, dans la Fondation pour l'université ouverte à Charleroi (FUNOC)<sup>2</sup>. C'est l'idée de diffuser autrement les savoirs, mais surtout de les construire autrement, dans les rapports sociaux, avec ceux qui y participent.

C'est une conception tellement révolutionnaire qu'elle prétend ne pas laisser intacte « l'autre » manière de produire des savoirs, l'université fermée. Il s'agit de la transformer. C'est un conflit sur l'université, sur l'usine à production, transmission et apprentissage de l'utilisation de la connaissance dans le monde. Ce projet n'aboutira que dans des réalisations très partielles, comme la Faculté ouverte de politique économique et sociale (FOPES). S'il y avait un produit de l'éducation permanente à attendre de la Fédération

## • Forum sur l'éducation permanente. Intervention de Luc Carton • (suite) • • • • • • • • •

... une formation d'analphabètes,  
à l'issue de laquelle les médecins ne savent rien de ce qu'est la santé.

des maisons médicales, ce serait une contestation radicale de la manière de laquelle on apprend à devenir un professionnel des soins de santé. Ce serait la contestation des écoles de médecine, de soin infirmier, de kinésithérapie, ... C'est là que se produisent les rapports socio-sanitaires dont il sera question plus loin. Un projet de grande école de santé publique, qui conteste que les autres puissent continuer d'exister, que l'on puisse continuer à devenir un travailleur de santé de la manière que vous connaissez. Mettre fin à la production en masse d'analphabétisme dans les universités.

Car j'estime que la formation des médecins est une formation d'analphabètes, à l'issue de laquelle les médecins ne savent rien de ce qu'est la santé. Ils savent ce que sont les sciences et les technologies appliquées aux soins, qui sont une petite fonction collective qui travaille la santé, mais ils ignorent tout des questions de santé. Les questions d'humanité, d'histoire, de corps et d'esprit, de désir et de plaisir, sont non seulement ignorées mais écartées du champ des préoccupations des futurs médecins. La formation s'attache à ôter ces questions de l'esprit de celles et ceux qui les auraient en arrivant à l'université<sup>3</sup>.

### •••• Une merveille législative

Le décret éducation permanente de 1976, revisité en 2003, est une œuvre législative à peu près unique au monde, où la puissance publique reconnaît la légitimité de la production des savoirs sociaux critiques et leur utilisation à des fins de transformation sociale et politique. Il faut souligner qu'il parle de la

production « par et avec » les gens. Il ne s'agit pas d'extorquer la participation des citoyens, ni de leur laisser démagogiquement toute la responsabilité de ce travail.

Il est curieux de voir qu'il arrive au moment où la pratique sociale d'où il naît est en train de disparaître, d'autant plus vite qu'on va entrer dans le long tunnel de ce qu'on a appelé indûment la crise. Dans ce contexte, les mises en œuvre de l'éducation permanente vont faire de plus en plus l'objet d'une instrumentalisation à des fins diverses (insertion socioprofessionnelle, contrôle social, prévention, activation des allocataires sociaux, gestion sécuritaire, formation, ...).

### •••• Actualité

« *Même du fond de l'enfer,  
Dante aperçoit Béatrice* »

Tous les éléments me paraissent aujourd'hui réunis pour redonner à la préhistoire de l'éducation populaire toute sa vigueur.

On peut voir autour de nous le développement, avec une rigueur inégale, de la mise en œuvre de « savoirs expérientiels » dans tous les secteurs de la vie sociale. On est en train de reconnaître que les savoirs des gens sont indispensables à l'action.

C'est le cas, par exemple, des politiques tournées vers les personnes handicapées. Il reste à savoir si ce n'est pas pour servir une action d'intégration, voire de désintégration.

C'est le cas dans toutes les tentatives, quelle que soit, encore une fois, leur motivation profonde, d'évaluation participative des politiques publiques. Il y a également les effets induits du développement de masse autour des

technologies de l'information et de la communication. Nous n'avons plus de problème, pas même économique, à condition de s'organiser un peu, d'accès aux savoirs, aux œuvres culturelles et intellectuelles, et d'échange des savoirs locaux. Et on voit donc à l'œuvre une résurgence profonde des doutes sur la légitimité des savoirs et de leur transmission.

Ce n'est pas étonnant que la posture d'enseignant et celle d'élève soient devenues intenables. Les enseignants ont intégré qu'il n'était plus possible d'enseigner « au nom de ».

Au nom de quoi ? La République ? La Religion ? La Nature ? La Science ? La Vérité ? Ce n'est plus possible. Mais, du coup, il est devenu impossible d'enseigner.

Si, comme le dit Marcel Gauchet<sup>4</sup>, l'école ne se met pas « à l'école d'elle-même », c'est-à-dire ne se conçoit pas elle-même comme objet problématique, c'est-à-dire ne s'ouvre pas à l'éducation populaire, c'est-à-dire à la mise à jour des savoirs expérientiels des élèves, des profs, et de l'entourage de l'école, elle devient illégitime et elle est mise à feu et à sang.

C'est très difficile d'enseigner en mettant en question son propre enseignement, et la fonction d'enseignant ne peut plus être exercée seul. Celle d'élève non plus, puisqu'elle intériorise la souffrance de l'autre. Et celle de parent d'élève pas plus.

Il est désormais impossible de se référer à La Culture. Le mouvement des êtres et des choses dans la société moderne fait que chacun devient potentiellement un auteur et un interprète. Il n'est donc plus possible de mettre en évidence un langage commun. Le langage est multiple. On assiste à une crise de la représentation



*... Quand tu ne sais pas où tu vas, regarde au moins d'où tu viens !*

culturelle<sup>5</sup> de la réalité.

Il y a un inéluctable développement d'une attente que nous parlions ensemble de la réalité, parce que c'est le seul moyen de partager nos représentations. Parce nous ne disposons plus d'une référence, d'un accord qui nous préexisterait sur ce qu'est la réalité.

C'est ce qui donne une urgence au développement de l'éducation populaire. Il est devenu indispensable de parler ensemble de la réalité, que nous accouchions de nos diverses expériences sociales pour les transformer en savoirs sociaux stratégiques.

### ••••• Enjeux

Une série de ces éléments d'actualité de l'éducation permanente se traduisent en enjeux dans le champ socio-sanitaire.

Y aurait-il des savoirs sociaux stratégiques<sup>6</sup> des citoyens par rapport à la fonction collective santé ? On parle bien de citoyens, et pas de patients. Une fois qu'on les appelle patients, on est déjà dans les soins. Or, on se situe ici dans le domaine de tout ce qui concourt à la santé, pas seulement les soins.

Faisons quelques hypothèses :

La question de la souffrance au travail, et celle, jumelle, de la souffrance sans travail<sup>7</sup> sont des questions majeures dans le champ de la santé, sur lesquelles les citoyens possèdent toutes sortes de savoirs sociaux stratégiques par rapport à la fonction collective santé. Ils vivent cette souffrance et « doivent » produire un certain nombre de maladies pour l'évacuer. Le stress de la compétition généralisée, la pression née de nos différentes conceptions du temps et les transformations de ce stress en assuétudes sont des choses que vous connaissez bien. Le transfert de souffrance sociale en souffrance médicale est le dernier savoir social stratégique produit par les citoyens. Puisque la souffrance sociale ne rencontre pas d'acteur qui la prenne en compte, il faut apprendre à l'exprimer de manière (psycho)médicale pour qu'elle puisse être prise en compte par les professionnels qui sont là pour ça.

Pourquoi faire des hypothèses ? Si je fais des hypothèses, et que je le dis, il est possible que je me rende compte que je me trompe. Autre chose pourrait être dit : que je me trompe, qu'il y a autre chose qui est plus important que

la souffrance au travail. La difficulté de bien se loger, par exemple. C'est, du coup, un autre savoir social stratégique qui se produit.

Quant aux savoirs sociaux stratégiques des usagers du système de soins de santé, on peut aussi en construire des hypothèses :

Le développement inexorable de la tendance à la responsabilisation des patients est un thème montant, dont vous savez qu'il peut être opprimant. Il y a des formes de responsabilisation qui peuvent conduire à l'émancipation, et d'autres qui mènent à l'oppression.

On peut supposer que les usagers disposent de savoirs sociaux stratégiques sur le transfert du stress des professionnels. Vous le savez : une équipe hospitalière, par exemple, génère un stress tout à fait particulier, qu'elle transfère sur le patient. Donc les usagers des soins de santé en savent beaucoup sur le stress des travailleurs. Le développement d'une limitation de l'accès aux soins de santé est un autre domaine dans lequel on peut faire l'hypothèse que les patients détiennent des savoirs sociaux stratégiques.

La multiplication des demandes sanitaires liées aux effets induits de l'allongement de la vie implique un savoir social stratégique qui se trouve chez les vieux et chez les personnes qui ont des vieux dans leur entourage<sup>8</sup>. La « discutabilité » croissante des prestations scientifiques et techniques fait aussi partie des savoirs sociaux stratégiques, notamment tout ce qui a trait à l'entrée dans la vie et à la sortie de la vie.

Enfin, il y a les savoirs sociaux stratégiques des travailleurs du champ socio-sanitaire. Vous, qu'est-ce que vous savez ?

• **Forum sur l'éducation permanente. Intervention de Luc Carton**  
• **(suite)**  
•  
•  
•  
•  
•  
•  
•  
•  
•  
•

*...sortir de la dualité déterminée par le système de soins.*

Vous êtes la caisse de résonance de tout ce qu'on vient de décrire, de la souffrance des citoyens par rapport à la fonction collective santé et de ce que les usagers du système de soins vivent. Mais que connaissez-vous de plus ? Je crois que vous connaissez trois choses de plus :

Les effets induits d'une crise externe de la division du travail socio-sanitaire. Vous avez l'expérience de l'absence de division claire du travail entre ce qu'est un travailleur de la santé, un travailleur culturel, un travailleur social, un policier.

La frontière devient floue, au point que certain-e-s d'entre vous sont rémunéré-e-s sur des fonds provenant du contrat de sécurité, c'est-à-dire du Service public fédéral de l'Intérieur. Il pourrait être intéressant d'explorer la contagion du modèle sécuritaire dans le modèle socio-sanitaire.

Cette perte de frontières, qui touche tous les domaines, et pas seulement le vôtre, a un immense avantage : c'est qu'elle force à observer la même réalité à travers plusieurs grilles d'observation, et permet ainsi de s'interroger sur les grilles elles-mêmes, sur le regard qu'on porte.

Elle a aussi un immense inconvénient : elle crée l'insécurité et l'angoisse sur la pertinence et la légitimité de ce que vous faites, et donc aussi sur l'efficacité et l'efficacité.

L'éducation permanente me paraît être la seule méthode pour choisir entre les avantages et les inconvénients. Parce qu'il n'y a pas de savoir institué disponible sur ces matières. Et qu'il faut

considérer, comme dans le couple, que la crise est un moment favorable pour mettre des mots.

Transformer l'expérience en expression, puis en analyse, et construire, si possible, un savoir social stratégique sur la division et l'articulation du travail que nous souhaitons. Cela plutôt que d'accepter le caramel mou du partenariat pour faire une ronde autour du patient !

Cette crise externe se prolonge en crise interne. L'existence même des maisons médicales en est l'expression. C'est parce qu'il y avait l'intuition d'une crise de la division hiérarchique du travail socio-sanitaire entre médecins, paramédicaux et autres, et l'intuition que cette division est contraire à la santé publique et au bon sens de l'émancipation, qu'on a créé des maisons médicales.

Elles sont, dans cette mesure, des créations de l'éducation permanente. Il faut une division du travail, mais elle ne doit pas nécessairement être inégalitaire, hiérarchique et non coopérative.

Je crois, enfin, que les savoirs stratégiques dont vous êtes dépositaires ne peuvent être extraits qu'à partir du moment où on est à deux, et, si possible, à trois. Nous sommes tous prisonniers de postures qui nous cachent nos propres savoirs sociaux stratégiques. Mon savoir délivre le savoir de l'autre. Il faut donc organiser la pluralité des positions qui peuvent être contradictoirement mises au travail pour la production du savoir.

Dans votre cas, qu'est-ce qui réalise

cette pluralité ? Le professionnel, ou le groupe de professionnel, l'utilisateur, et le citoyen, qui permet aux deux autres de sortir de la dualité déterminée par le système de soins.

(1) *L'histoire est sédimentation. Toutes les époques passées restent présentes dans les suivantes.*

(2) *Elle existe toujours, même si l'université ouverte, elle, n'a pas été fondée.*

(3) *Il faut noter que ce point suscite une contestation parmi les participants. Il pourrait utilement être repris en débat.*

(4) *Philosophe français, fondateur de la revue le Débat.*

(5) *Voir La culture au pluriel, Michel de Sertaux ; publié dans les années '70.*

(6) *C'est-à-dire une connaissance qu'on a de la réalité parce qu'on la vit et qui pourrait être considérée comme un outil dans les rapports de force pour changer cette réalité.*

(7) *Il y a un bouquin merveilleux de Claude Dejour qui parle de ça, La souffrance en France.*

(8) *On notera que ce que nous nous faisons avec nos vieux est la chose qui semble la plus incompréhensible pour les habitants de pays du sud qui arrivent chez nous, ce qui les rend détenteurs d'un savoir social stratégique qu'il serait utile de produire.*