

EDUCATION PERMANENTE ET PRODUCTION DE CONNAISSANCES¹

Par Philippe Mahoux et Jean Blairon

Nous aborderons la question sous un angle spécifique, à savoir l'activité de « production d'analyses et d'études » que le Décret de 2003 instituant un « soutien à la vie associative dans le champ de l'éducation permanente » a choisi de promouvoir.

En l'occurrence, la visée poursuivie par cette activité de production est bien la mise à disposition du monde associatif et du public de connaissances qui peuvent « contribuer à la formation du jugement critique des lecteurs sur les thématiques traitées ».

La production de connaissances est référée sans ambiguïté à l'engagement de tous dans la construction d'une société démocratique : l'article 1^{er} du Décret de 2003 l'énonce clairement.

Reconnaissons d'emblée que la « construction d'une société démocratique » excède de loin la participation de chacun aux prises de décisions, participation qui s'exprime par le vote et l'élection de « représentants ».

Nous vivons en effet dans des sociétés modernes, laïques, qui entendent écrire elles-mêmes leur histoire, transformer la nature ou à tout le moins ne pas subir leur rapport à elle et produire toutes les connaissances nécessaires à cette « action sur soi ». Le développement de la connaissance scientifique et la confiance en la Raison qui la sous-tend est dès lors un investissement central.

Mais il ne peut non plus être décollé de la question de la participation critique.

Alain Touraine, dans son dernier ouvrage, l'exprime clairement en définissant un programme de **socialisme démocratique**, composé de deux courants qu'il invite à articuler :

- « la confiance faite à l'esprit des Lumières et de la République, autrement dit à la modernité, qui repose sur l'universalisme de la pensée et de l'action, sur la croyance en la raison, et en particulier en la pensée scientifique et en ses applications technologiques » ;
- « un attachement aussi absolu aux droits humains fondamentaux : la liberté et l'égalité fondatrices, auxquelles on a adjoint d'abord la fraternité puis, à l'époque industrielle, la solidarité, que j'appelle, avec tant d'autres aujourd'hui, la dignité de l'être humain ».

Une telle orientation, poursuit Touraine, « ne saurait davantage exister sans contester la domination des tout-puissants, à savoir le pouvoir économique des capitalistes, le pouvoir politique que les colonisateurs ont imposé aux peuples colonisés, le pouvoir culturel que les hommes adultes ont imposé aux femmes et aux enfants. »²

1 La revue « Salut et fraternité » éditée par le CAL Liège nous a sollicités pour contribuer à une réflexion sur le rôle que joue l'éducation permanente dans la construction collective de savoirs. Nous livrons ici une contribution plus détaillée que ce que le format de la revue permet.

2 A. Touraine, *Le nouveau siècle politique*, Paris, Seuil, octobre 2016, pp. 11-12.

La production des connaissances dans une société qui se veut démocratique doit donc articuler ces deux courants : en développant les savoirs, d'une part, mais, d'autre part, en reconnaissant que les connaissances ne sont pas neutres et qu'elles ne peuvent être réservées à une partie de la population. Les visées de l'éducation permanente en la matière se définiront par l'exercice de la critique visant à désaliéner (en mettant en lumière comment les connaissances peuvent servir la domination), par la production des conditions et des méthodes permettant à chacun de produire du contenu. Comment ces visées peuvent-elles être mises en œuvre ?

DÉMOCRATIES TECHNIQUES ET PRATIQUES SCIENTIFIQUES

Certains chercheurs ont forgé le qualificatif de « démocraties techniques » pour souligner l'importance des sciences et des techniques dans la production de la société, non sans pointer immédiatement les « débordements » difficiles à prévenir et à contenir que l'activité scientifique produit en continu :

« Les sciences et les techniques ne sont pas plus gérables par les institutions politiques dont nous disposons. Pas question évidemment de les démanteler. Elles ont amplement prouvé leur efficacité ! Mais leurs limites n'en sont pas moins évidentes. Il faut donc les enrichir, les prolonger, les étendre, les amender pour faire advenir ce que certains appellent la démocratie technique, ou plus exactement pour rendre nos démocraties capables d'absorber les débats et les controverses suscités par la course en avant des sciences et des techniques.

OGM, ESB, déchets nucléaires, téléphones mobiles, retraitement des ordures ménagères, amiante, tabac, thérapie génique, diagnostics génétiques, chaque jour la liste s'allonge. »³

Michel Callon et al. ont centré leurs recherches en matière de démocratie technique sur une série de controverses qui touchent à la santé et à l'environnement. Mais la « liste des controverses » peut sans peine être étendue au monde social : dossier social électronique pour les personnes dépendant des CPAS, allocation universelle ou partage du temps de travail pour prévenir la suppression d'emplois due à l'automatisation, multiplication des exigences diagnostiques en matière d'action sociale et culturelle, etc. Les sciences sociales ne sont pas, elles non plus, avares d'« inventions de laboratoires » qui peuplent le quotidien des citoyens et des professionnels et le transforment en profondeur.

QUELLE CONSTRUCTION COLLECTIVE DE SAVOIRS ?

Quel rôle peut jouer dans le cadre de ces « démocraties techniques » la « construction collective de savoirs » qui est attribuée à l'éducation permanente ?

Remarquons immédiatement qu'il est très fréquent qu'on réduise la « construction collective » à la participation des membres d'un groupe à cette construction⁴.

Or les travaux de Callon et al. nous poussent dans une autre direction : la production de la connaissance est le fait de **collectifs différents** qui pourraient (devraient) **coopérer**, mais qui sont le plus souvent **déconnectés** : il y a les chercheurs patentés (disons : les laboratoires, lieux où les scientifiques réalisent leur travail et où ils tendent à se confiner), souvent coupés de la société et les « chercheurs de plein air », qui s'y meuvent : les collectifs de citoyens qui observent, réfléchissent, analysent,

3 M. Callon, P. Lascoumes, Y. Barthes, *Agir dans un monde incertain, Essai sur la démocratie technique*, Paris, Seuil, 2001, p. 23.

4 Techniquement, cette option se traduit par le souhait de certains que les productions d'analyses et d'études soient d'office couplées à des activités d'animation telles qu'elles sont instituées dans « l'axe 1 ». Mais cette option ne peut selon nous être considérée comme d'office nécessaire et suffisante ; cela reviendrait en effet à dire que l'exercice de la démocratie directe est la solution unique à tous les problèmes politiques.

questionnent.

La distinction « chercheurs de laboratoire/chercheurs de plein air » est souvent coulée dans une opposition qui sonne comme un verdict : les experts d'un côté ; les profanes de l'autre.

La question d'une « démocratie technique » est bien celle-ci : qui a droit à la parole pour dire ce qui est acceptable en matière de construction de la réalité ? Cette question en suppose une autre : qui est légitime pour participer au débat scientifique et technique ?

Si on connaît la force de la méthode expérimentale en médecine par exemple (observation de faits, de leur répétition, recherche causale, organisation de procédures de tests et de validation), on ne saurait pour autant négliger tout le champ, souvent non reconnu, du vécu de la santé, dans ses dimensions sociale, mentale, etc.

De même, dans le champ social, par exemple à propos de la question de la pauvreté infantile, les économistes peuvent objectiver des seuils, des indicateurs, des composantes.

Mais pourrait-on faire l'impasse de ce que produisent comme connaissances les associations de lutte contre la pauvreté et leurs militants ? Par exemple, comme l'indique Christine Mahy, la tendance préoccupante des enfants de nier leurs désirs, pratique jugée par eux moins douloureuse que leur expression, suivie d'un refus systématique.

Si on adopte ce point de vue, on posera donc que plusieurs types de collectifs sont engagés dans la production de connaissances dans les démocraties techniques ; que la complémentarité de leur travail ne s'exprime pas d'office dans une coopération.

La question de la « construction collective de connaissances » peut alors se déplier en plusieurs enjeux cruciaux.

LES ENJEUX DE LA PRODUCTION DE CONNAISSANCES DANS LES DÉMOCRATIES TECHNIQUES

La mise à l'ordre du jour de problèmes

« Des choses invisibles entrent dans le champ de la perception et bousculent les habitudes de pensée ainsi que les pratiques ».

C'est là que Callon et al. situent le ressort de la pensée scientifique :

« Expliquer l'inattendu, mettre au jour les chaînes causales qui permettent de rendre compte de l'inédit, telle est l'obsession sur laquelle se construit la connaissance scientifique »⁵.

Il s'agit donc pour le travail de recherche de « fabriquer de vrais problèmes ou encore identifier des phénomènes qui font problème. »

Callon et al. montrent de nombreux exemples où les « experts » n'ont pas le monopole d'une telle identification, voire constituent un obstacle à celle-ci : le repérage, par les habitants de Woburn, Massachussets, d'un nombre jugé inquiétant de leucémies infantiles, dans les années 80 (caractère dénié dans un premier temps par les experts)⁶ ; la mise sur pied d'un vaste programme de recherche à propos des maladies neuromusculaires (qui n'intéressaient guère au départ les scientifiques) en constituent des exemples-phares.

5 M. Callon et al. *op.cit.*, p. 112

6 L'activité de recherche de ces collectifs a débouché sur la découverte du syndrome du trichloréthylène qui « implique à la fois le système immunitaire, cardiovasculaire et neurologique » (p. 117 de l'ouvrage cité).

Les auteurs ne peuvent que constater que :

« Les profanes (...) sont infiniment plus exigeants que les spécialistes quand ils tombent sur un problème qui leur résiste. Surtout lorsqu'il s'agit d'un problème existentiel. »⁷

Callon et al. récusent dès lors l'opposition classique entre rationalité (qui serait du côté des scientifiques) et irrationalité (qui serait le lot des profanes) ; l'opposition entre des « savoirs objectifs et des croyances subjectives » :

« Dans ce cas [celui des maladies neuromusculaires], c'est l'inverse qui est vrai. Le conservatisme, la pusillanimité, l'absence d'ouverture intellectuelle, le refus d'accueillir des événements inattendus sont du côté des experts. L'audace, l'attention à la nouveauté, l'esprit d'innovation : voilà autant de qualités qu'on retrouve dans le camp des profanes. La confrontation se fait d'abord à fronts renversés. Mais bien vite la symétrie est rétablie, par la grâce des familles qui ne cherchent pas à humilier les experts, comme certains experts se plaisent parfois à humilier du haut de leur arrogance les non-spécialistes. »⁸.

On peut dès lors poser une première hypothèse concernant la production de connaissances dont les acteurs de l'éducation permanente peuvent se prévaloir : **l'identification ou la formulation de problèmes qui retiennent insuffisamment l'attention** ; voire la **critique des obstacles** qui empêchent que certains phénomènes soient « vus » et donc, par la suite, étudiés.

Il ne s'agit pas ici de dire que la production de connaissances par des démarches d'éducation permanente a le monopole de cette capacité ; simplement que les acteurs de ces démarches sont bien placés pour les apercevoir et pour les mettre à l'ordre du jour. C'est leur appartenance, leur fréquentation ou leur connaissance de groupes concernés par ces phénomènes ou ces problèmes qui le leur permet.

Il y a donc une double dimension collective dans cette phase de la production : la première concerne une qualité de proximité avec les lieux où les problèmes (notamment existentiels) se vivent ; la seconde, une caractéristique d'audace et de lutte, pour faire en sorte que ces problèmes soient « mis à l'ordre du jour » en tant que problèmes méritant l'attention (c'est-à-dire l'investigation et l'explication causale).

L'analyse institutionnelle parle pour son compte d'écoute des silences, des protestations non encore formulées. La sociologie critique, de la nécessité de rendre la réalité (telle qu'elle est appréhendée par les habitudes de pensée instituées ou dominantes) inacceptable⁹.

On ne prend bien la mesure de ce cas de figure que lorsque son inverse se produit : lorsque des équipes de spécialistes sollicitent les associations pour qu'elles les mettent en contact avec des « représentants » des problèmes qu'elles auront construits sans elles et sans eux.

Dans ce cas, les « experts » tendent à s'approprier les contacts et les bénéfices du travail de production, souvent sans même se soucier des impacts sociaux des théories (des techniques) qu'ils auront produites.

La participation à la production des connaissances

Le rôle des acteurs de la « recherche de plein air » (dont, on l'aura compris, l'éducation permanente) ne se limite pas à poser ou à formuler de nouveaux problèmes. Ils peuvent aussi participer pleinement

7 *Ibidem*, p. 115.

8 M. Callon et al., *op.cit.*, p. 118.

9 L. Boltanski, *Rendre la réalité inacceptable*, Paris, Démopolis, 2008.

à la production des connaissances elles-mêmes, en élargissant par là le collectif qui tente de produire les connaissances requises, y compris dans les étapes très techniques du processus.

Callon et al. en donnent cette image : « s’asseoir à la table des experts, même si on n’y a pas été convié »¹⁰.

A charge évidemment pour les postulants d’être crédibles, en s’étant notamment approprié les connaissances nécessaires, mais aussi d’être légitimes : bien souvent il faut également prouver qu’on est bien restés les porte-parole du groupe que l’on représente.

Les auteurs donnent l’exemple des associations représentant les malades du SIDA dans les années 80, qui ont pu peser sur les protocoles d’expérimentation de nouvelles molécules, notamment d’un point de vue éthique.

Habituellement, en effet, en matière de recherche médicale, on construit deux groupes, dont l’un à qui on prescrit un placebo.

Mais les associations s’immiscent dans la constitution du groupe-test : certaines minorités ne sont-elles pas systématiquement sous-représentées ? De même, les associations interrogent :

« L’objectivité scientifique ne mérite pas (...) qu’on laisse mourir quelqu’un dans le seul but de s’assurer qu’un de ses compagnons d’infortune, tiré au hasard, peut guérir ou voir son sort amélioré ! »¹¹

Ce que nous venons de vivre en Wallonie dans les domaines du droit et du commerce, à propos du traité CETA, illustre à notre avis parfaitement la capacité des acteurs « de plein air » de peser sur la production des connaissances, en s’appropriant les connaissances techniques nécessaires, mais aussi en restant les porte-parole légitimes des groupes qu’ils représentaient.

Mais cet exemple nous montre aussi que le « collectif de recherche » n’est pas que composé de collectifs scientifiques et de collectifs représentant des citoyens ou des supposés profanes : les acteurs politiques, parce qu’ils contribuent à faire exister dans le monde (ou à interdire) tel ou tel dispositif au sens large (une technique, un traité, un champ de recherche, une expérimentation), en font également partie. Les « auditions » que peut organiser un Parlement qui doit légiférer peuvent constituer un bon analyseur du partage effectif ou non de la légitimité : qui sera considéré comme expert ?

Nous observons trop souvent une propension, notamment dans le champ médiatique, à croire et faire croire que lorsqu’on excelle dans un domaine (et pas seulement dans une discipline scientifique : dans la chanson de variété, la comédie, la caricature...), on peut se trouver en position « légitime » de statuer dans tous les autres.

Le retour au monde

Un troisième moment de coopération nécessaire suit la production des connaissances elles-mêmes : le rapatriement des connaissances et leur insertion dans la société. Il peut y avoir en effet une grande différence entre les connaissances abstraites et générales et les terrains et groupe locaux, singuliers et concrets.

Callon et al. donnent l’exemple de prairies contaminées aux alentours d’une usine de retraitement en Angleterre, en expliquant comment les scientifiques ignorent le point de vue des éleveurs présents, commettent des erreurs dans leur discipline et butent sur une série d’obstacles qui rendent leur travail inopérant : « Un savoir considéré comme transposable, parce produit selon les canons de la recherche de laboratoire, s’avère particulier, non transposable. »

10 M. Callon et al., *op.cit.*, p. 123.

11 Développement de cet exemple en pp. 122-126 de l’ouvrage de M. Callon et al. ; voir aussi, dans la suite, un exemple à propos du stockage de déchets.

Ils ont cette formule amusante : « Les chercheurs croient qu'un mouton est un mouton ; les éleveurs savent bien qu'une telle tautologie est une grossière erreur. »¹²

Il proposent cette généralisation :

« Claquemurés dans leurs laboratoires et dans leurs plans de collectes et de traitements de données, les scientifiques ignorent purement et simplement les groupes concernés, une première fois en les gommant, en les faisant taire, une seconde fois en ne les écoutant pas lorsqu'ils parlent. Ils réduisent à l'inexistence un groupe avec son expérience, ses savoirs, ses pratiques, ses méthodes d'investigation, sa manière de vivre dans son environnement. Ils nient l'identité de ces groupes, tout ce qui fait leur richesse, leur sentiment d'exister, d'être pris dans un monde où ils occupent une place. »¹³

La catégorisation peut en effet se révéler trop catégorique ; donner un nom à l'ignorance ou plaquer sur elle un concept, ce n'est pas la réduire, c'est parfois la propager.

Nous pensons que notre association s'est impliquée dans une telle étape lorsque nous avons mené, par exemple, dans le cadre d'un chantier des Assises de l'égalité, une exploration collective du rôle du concept de « compétence » importé massivement dans le monde du travail, qu'il s'agisse d'entreprises, de service public ou d'enseignement¹⁴.

Si pour plus d'un chercheur l'« approche par compétences » permet d'objectiver une gestion, des décisions (d'embauche, de valorisation, de désemploie...), il est important de voir aussi qu'elle peut favoriser une approche instrumentale du travail, le vidant d'une partie de son sens tel qu'il est vécu par les travailleurs ou les élèves par exemple.

De la même manière, nous avons invité, à plusieurs reprises, à réfléchir sur les **usages sociaux** des concepts (de diagnostic social, de sherwoodisation, de droits culturels¹⁵...).

CONCLUSION

En nous appuyant sur le concept de démocratie technique et sur les analyses de l'équipe de Michel Callon, nous espérons avoir montré que l'éducation permanente avait un rôle plein et entier à jouer dans la production de connaissances.

Pour reconnaître ce rôle, il faut en premier lieu déplacer les oppositions de sens commun : experts/profanes ; connaissance objective/croyance subjective ; dimension technique/dimension expérientielle. Le déplacement de ces oppositions plaide pour une coopération entre « recherche de laboratoire » et « recherche de plein air » et conduit à penser que la « construction collective de savoirs » excède la seule dimension de travail de groupe : c'est à l'ouverture et à l'articulation de différents collectifs de recherche qu'il faut œuvrer si l'on suit ce point de vue.

Les identités des uns et des autres n'en sortent cependant pas indemnes : les groupes de citoyens dépassent l'expression pour s'imposer des procédures et se confronter à des règles de production de savoirs ; les scientifiques doivent écouter les groupes concernés, les problèmes qu'ils exposent, les participations qu'ils entreprennent, les vigilances auxquelles ils appellent.

Il y a en outre bien des manières de tenter de telles articulations : dans certaines associations, par exemple, les deux types de recherche peuvent être poursuivies en même temps ou alternativement et

12 M. Callon et al., *op.cit.*, p. 135.

13 Idem, *ibidem*.

14 Cf. « Travail et capital culturel : de nouveaux enjeux d'égalité », in *Intermag.be*, www.intermag.be/135.

15 Cf. par exemple, dans *Intermag.be*, J. Blairon, « Le « projet éducatif individualisé », une nouvelle créature dans l'aide à la jeunesse », www.intermag.be/35 ; J. Blairon, « Les usages sociaux des concepts : le cas de la « sherwoodisation », www.intermag.be/505 ; J. Blairon et J. Fastrès, « L'usage social des théories : l'exemple des « droits culturels », www.intermag.be/419.

le dialogue entre elles peut être interne et permanent.

Mais ces modalités diverses ne doivent pas nous faire oublier l'essentiel : l'articulation des deux courants du « socialisme démocratique » dont nous sommes partis : la croyance en l'esprit des Lumières et l'attachement aux droits fondamentaux, qui nous conduit à rechercher plus d'égalité et de liberté, en critiquant toutes les formes de domination, en produisant un savoir engagé.



Pour citer cette analyse

Philippe Mahoux et Jean Blairon, « Education permanente et production de connaissances », *Intermag.be*, analyses et études en éducation permanente, RTA asbl, mars 2017, URL : www.intermag.be/591.